

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ANA LÚCIA CALBAISER DA SILVA

**O DISCURSO SOBRE POLÍTICAS EDUCACIONAIS PRESENTE NA REVISTA
EDUCAÇÃO & SOCIEDADE (1978 – 1988)**

**SÃO CARLOS - SP
2016**

**O DISCURSO SOBRE POLÍTICAS EDUCACIONAIS PRESENTE NA REVISTA
EDUCAÇÃO & SOCIEDADE (1978 – 1988)**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ANA LÚCIA CALBAISER DA SILVA

**O DISCURSO SOBRE POLÍTICAS EDUCACIONAIS PRESENTE NA REVISTA
EDUCAÇÃO & SOCIEDADE (1978 – 1988)**

**Tese apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Educação para
obtenção do título de doutora em
educação.**

***Orientação: Prof. Dr. José Carlos
Rothen***

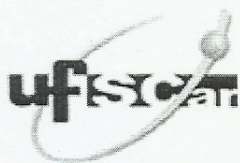
**SÃO CARLOS
2016**

Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da Biblioteca Comunitária UFSCar
Processamento Técnico
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S586d Silva, Ana Lucia Calbaiser da
O discurso sobre políticas educacionais presente na revista educação & sociedade (1978 - 1988) / Ana Lucia Calbaiser da Silva. -- São Carlos : UFSCar, 2016.
348 p.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2016.

1. Políticas públicas educacionais. 2. Educação & sociedade. 3. Comunidade acadêmica. I. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Tese de Doutorado da candidata Ana Lucia Calbaiser da Silva, realizada em 28/06/2016:

Profa. Dra. Maria Cecilia Luiz
UFSCar

Prof. Dr. Jose Carlos Rothen
UFSCar

Prof. Dr. Alan Victor Pimenta de Almeida Pales Costa
UFSCar

Prof. Dr. Flavio Reis dos Santos
UEG

Profa. Dra. Marcia Reami Pechula
UNESP

AGRADECIMENTOS

A Deus.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar pela oportunidade de realização desta pesquisa.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) pelo financiamento da pesquisa.

À minha família pelo apoio, carinho e por acreditarem em mim.

Ao meu noivo Jeferson, pelo carinho, compreensão e apoio na realização deste trabalho.

Aos meus amigos Débora, Jaime e Angela e suas respectivas famílias.

Ao prof. Dr. José Carlos Rothen, pela dedicação em orientar-me durante a realização deste trabalho.

Ao prof. Dr. Alan Victor Pimenta e ao prof. Dr. Carlos Roberto Massao Hayashi pelas importantes observações feitas ao meu texto durante a Banca de Qualificação.

Aos colegas de grupo de estudos, Andréia, Andreliza, Cláudia, Joelma, Letícia, Pamela e Regilson, que pacientemente leram e criticaram meu trabalho.

Aos colegas do grupo de estudos POW1 - Observatório e pesquisa das políticas de avaliação da educação superior, que trouxeram muitas contribuições para este trabalho.

À profa. Dra. Maria Cecília Luiz, por gentilmente ter aceito o convite para presidir a Banca Examinadora

Ao prof. Dr. Alan Victor Pimenta, ao prof. Dr. José Carlos Rothen, ao prof. Dr. Flávio Dos Reis Santos e à profa. Dra. Márcia Reani Pechula por participarem da Banca Examinadora.

À profa. Dra. Alessandra Arce Hai e à profa. Dra. Vera Teresa Valdemarin por aceitarem o convite para serem Suplentes da Banca Examinadora.

A todos aqueles que me apoiaram nessa jornada: professores, alunos e colegas de trabalho.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é investigar os discursos da comunidade acadêmica sobre políticas públicas educacionais, que foram produzidos no Brasil, no período marcado pela transição do regime militar para o regime democrático. Como objeto de análise, elegemos a revista *Educação & Sociedade* (1978-1988), cujo mantenedor é o Centro de Estudos Educação & Sociedade (CEDES). Editada desde 1978, essa revista acompanhou o desenvolvimento de importantes momentos históricos que marcaram a sociedade brasileira, como o processo de distensão do regime militar e de redemocratização do país. A revista participou ativamente desses momentos históricos, tornando-se um espaço propício para debates e discussões sobre os rumos das políticas públicas educacionais. Atualmente, a revista é considerada um expressivo periódico nacional na área da Educação. A metodologia utilizada nesta pesquisa foi a Epistemologia Política, o que nos permitiu explicitar e categorizar tanto os intelectuais que publicaram seus estudos nesse periódico como os discursos presentes nos trabalhos destes intelectuais. No período investigado, a revista *Educação & Sociedade* mostrou-se um veículo de comunicação científica de intelectuais acadêmicos. Estes são formados, em sua maioria, por intelectuais que possuíam titulação máxima de doutorado e atuavam na área da Educação. Publicando, em sua maioria, estudos de autoria única, esses intelectuais atuavam, majoritariamente, em instituições públicas de ensino superior. Embora a maioria dos seus autores não tivesse vínculo direto com a revista, constatamos que os intelectuais que publicaram vários estudos nesse impresso atuavam no processo de organização da revista *Educação & Sociedade*. Os discursos publicados na revista tiveram um caráter prescritivo e imperativo voltados para a crítica do regime militar e para a busca da transformação da realidade. Eles foram fundamentados em uma perspectiva política pautada em uma visão reformista das políticas públicas e em uma perspectiva filosófica embasada no conceito de práxis. Nesta concepção, a reflexão crítica é considerada primordial para a transformação da realidade. Com essa perspectiva política e filosófica, foram publicados na revista estudos reflexivos e críticos sobre a educação brasileira. Tais estudos enfatizaram o caráter autoritário e opressor das políticas públicas do regime militar e denunciaram suas mazelas para a educação. Além disso, houve a crítica às políticas públicas educacionais de caráter assistencialistas, populistas e clientelistas, aos programas compensatórios, às políticas que conservavam ou aprofundavam as desigualdades sociais e às políticas de financiamento da educação. Por outro lado, a revista publicou estudos de apoio às políticas de democratização da educação, às políticas que tinham como meta a garantia da educação de qualidade para todos e às políticas em defesa da educação laica. Ela também foi um espaço para o debate de práticas transformadoras e democráticas. Assim, a revista defendeu a educação popular e, também, participou da constituinte, encaminhando, juntamente com outras entidades representativas, uma proposta de princípios constitucionais para a educação. Estes princípios, que também nortearam a linha editorial da revista ao longo do período analisado, foram o da defesa da educação pública para todos, gratuita, laica e democrática.

Palavras-chave: Políticas públicas educacionais. *Educação & Sociedade*. Comunidade acadêmica.

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the discourse of the academic community on educational public policies, that have been made in Brazil, in a period marked by the transition from military regime to democracy. As object of analysis, we chose the *Educação & Sociedade* magazine (1978-1988), whose maintainer is the Centro de Estudos Educação & Sociedade (CEDES). Edited since 1978, this magazine followed the development of important historical moments that marked Brazilian society, such as distension process of the military regime and the country's democratization. The magazine actively participated in these historic moments, making it a suitable space for debate and discussion on the directions of educational public policies. Currently, the magazine is considered a significant national journal in the field of education. The methodology used in this research was Epistemology Policy, which allowed us to explain and categorize both the intellectuals who broadcasted his studies in this journal as the discourses present in the work of these intellectuals. In the period investigated, *Educação & Sociedade* magazine proved to be a scientific communication vehicle of academic intellectuals. These are formed, mostly by intellectuals who had maximum doctorates and worked in the field of Education. Publishing, mostly single authorship studies, these intellectuals were active, mainly in public institutions of higher education. Although most of the authors had no direct link to the magazine, found that the intellectuals who published several studies that form worked in the process of organizing *Educação & Sociedade* magazine. The speeches published in the journal had a prescriptive and imperatives facing the criticism of the military regime and the pursuit of transforming reality. They were based on a political perspective guided by a reformist vision of public policies and a philosophical perspective based on the concept of praxis. In this conception, critical reflection is considered essential for the transformation of reality. With this political and philosophical perspective, they were published in the journal reflective and critical studies on Brazilian education. These studies emphasized the authoritarian and oppressive character of public policies of the military regime and denounced their ills for education. Moreover, there was criticism of the educational policies of welfare character, populist and clientelist, compensatory programs, policies that preserved and deepened social inequalities and education funding policies. On the other hand, the magazine published studies in support of the democratization of education policies, policies that had the goal of ensuring quality education for all and defense policies of secular education. The magazine was also a space for the discussion of transformative and democratic practices. Thus, the magazine defended the popular education and also participated in the constituent, forwarding along with other representative bodies, a proposal for constitutional principles for education. These principles, which also guided the editorial line of the magazine over the analysis period were the defense of public education for all, free, secular and democratic.

Key words: Educational public policies. *Educação & Sociedade*. Academic community.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Capa da revista Educação & Sociedade, ano 1, n. 1	48
Figura 2: O circuito das comunicações.....	58
Figura 3: Distribuição anual dos textos	70
Figura 4: Distribuição dos autores por gênero.....	112
Figura 5: Capas da revista Educação & Sociedade (1978-1979)	133
Figura 6: Capa da revista Educação & Sociedade, ano 1, n. 1	136
Figura 7: Capa da revista Educação & Sociedade, ano 1, n. 2.	139
Figura 8: Capa da revista Educação & Sociedade, ano 1, n. 3	142
Figura 9: Capa da revista Educação & Sociedade, ano I, n. 4.....	145
Figura 10: Capas da revista Educação & Sociedade (1980-1984)	149
Figura 11: Capa da revista Educação & Sociedade, ano II, n. 5	153
Figura 12: Capa da revista Educação & Sociedade, ano II, n. 6	157
Figura 13: Capa da revista Educação & Sociedade, ano II, n. 7	161
Figura 14: Capa da revista Educação & Sociedade, ano III, n. 8	164
Figura 15: Capa da revista Educação & Sociedade, ano III, n. 9	167
Figura 16: Capa da revista Educação & Sociedade, ano IV, n. 10.....	172
Figura 17: Capa da revista Educação & Sociedade, ano IV, n. 11	178
Figura 18: Capa da revista Educação & Sociedade, ano IV, n. 12.....	183
Figura 19: Capa da revista Educação & Sociedade, ano IV, n. 13.....	188
Figura 20: Capa da revista Educação & Sociedade, ano V, n. 14.....	194
Figura 21: Capa da revista Educação & Sociedade, ano V, n. 15	197
Figura 22: Capa da revista Educação & Sociedade, ano V, n. 16	201
Figura 23: Capa da revista Educação & Sociedade, ano VI, n. 17	205
Figura 24: Capa da revista Educação & Sociedade, ano VI, n. 18.....	209
Figura 25: Capas da revista Educação & Sociedade (1984-1986)	214
Figura 26: Capa da revista Educação & Sociedade, ano VI, n. 19.....	218
Figura 27: Capa da revista Educação & Sociedade, ano VII, n. 20.....	221
Figura 28: Capa da revista Educação & Sociedade, ano VII, n. 21.....	224
Figura 29: Capa da revista Educação & Sociedade, ano VII, n. 22.....	227
Figura 30: Capa da revista Educação & Sociedade, ano VIII, n. 23	231
Figura 31: Capas da revista Educação & Sociedade (1986-1988)	235
Figura 32: Capa da revista Educação & Sociedade, ano VIII, n. 24	239
Figura 33: Capa da revista Educação & Sociedade, ano VIII, n. 25	243
Figura 34: Capa da revista Educação & Sociedade, ano IX, n. 26.....	247
Figura 35: Capa da revista Educação & Sociedade, ano IX, n. 27	250
Figura 36: Capa da revista Educação & Sociedade, ano IX, n. 28.....	254
Figura 37: Capa da revista Educação & Sociedade, ano X, n. 29	257
Figura 38: Capa da revista Educação & Sociedade, ano X, n. 30	260
Figura 39: Capa da revista Educação & Sociedade, ano X, n. 31	263
Figura 40: Ciclo de Políticas públicas	274

LISTA DE TABELA

Tabela 1: Número de autores x Quantidade de estudos.....	73
Tabela 2: Distribuição temática entre 1978 a 1988	80
Tabela 3: Seções da revista.....	108
Tabela 4: Distribuição temporal das seções da revista.....	109
Tabela 5: Titulação acadêmica máxima do autor	114
Tabela 6: Área de formação do autor	117
Tabela 7: Grupo de pesquisa dos autores	119
Tabela 8: Instituições mais citadas	121
Tabela 9: Vínculo dos autores com a revista.....	124
Tabela 10: Distribuição temporal dos vínculos dos autores com a revista.....	124
Tabela 11: Principais autores da revista	127

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Publicações anuais da revista Educação & Sociedade (1978-1988)	68
Quadro 2: Temas das revistas	103

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ANC	Assembleia Nacional Constituinte
ANDE	Associação Nacional de Educação
ANDES	Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação
ARENA	Aliança Renovadora Nacional
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBE	Conferência Brasileira de Educação
CEDEC	Centro de Estudos de Cultura Contemporânea
CEDES	Centro de Estudos Educação e Sociedade
CEPAED	Centro de Pesquisas e Avaliações Educacionais
CEPAL	Comissão Econômica para América Latina e o Caribe
CEPE	Centro de Estudos e Pesquisas em Ciências da Educação
CFE	Conselho Federal de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONAE	Conferência Nacional de Educação
EUA	Estados Unidos da América
FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FMI	Fundo Monetário Internacional
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação e Tecnologia
IES	Instituição de Ensino Superior

Iseb	Instituto Superior de Estudos Brasileiros
ISSN	<i>International Standard Serial Number</i>
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MBD	Movimento Democrático Brasileiro
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PCI	Partido Comunista da Itália
PDS	Partido Democrático Social
PDT	Partido Democrático Trabalhista
PFL	Partido da Frente Liberal
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNE	Plano Nacional de Educação
PP	Partido Popular
PSB	Partido Socialista Brasileiro
PSI	Partido Socialista Italiano
PT	Partido dos Trabalhadores
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
PUC	Pontifícia Universidade Católica
RBPAE	Revista Brasileira de Política e Administração da Educação
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais

UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	A EPISTEMOLOGIA POLÍTICA NA ANÁLISE DA REVISTA EDUCAÇÃO & SOCIEDADE	30
2.1	A EPISTEMOLOGIA POLÍTICA E O PROCESSO DE CIRCULAÇÃO DE REVISTAS.....	30
2.1.1	<i>As contribuições dos estudos de Gramsci para a Epistemologia Política.....</i>	<i>31</i>
2.1.2	<i>As relações de poder e a Epistemologia Política.....</i>	<i>39</i>
2.2	A SEMIOLOGIA: CONCEITOS E FUNDAMENTOS PARA A ANÁLISE DE IMAGENS	47
2.3	O PROCESSO DE PRODUÇÃO E DE CIRCULAÇÃO DE REVISTAS.....	57
3	O CICLO DE VIDA DA REVISTA EDUCAÇÃO & SOCIEDADE.....	63
3.1	O PROCESSO DE TRANSMISSÃO DO CONHECIMENTO: O PERIÓDICO CIENTÍFICO	63
3.2	A REVISTA <i>EDUCAÇÃO & SOCIEDADE</i> : SUA CONSTITUIÇÃO E CONSOLIDAÇÃO	92
3.3	CARACTERÍSTICAS DAS PUBLICAÇÕES DA REVISTA: 1978 A 1988.....	101
4	A ELUCIDAÇÃO DOS DISCURSOS SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS	131
4.1	PRIMEIRA FASE (1978-1979).....	132
4.2	SEGUNDA FASE (1980-1984).....	148
4.3	TERCEIRA FASE (1984-1986).....	214
4.4	QUARTA FASE (1986-1988).....	234
5	A EXPLORAÇÃO DOS DISCURSOS SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS	267
5.1	INICIANDO O DEBATE SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS	267
5.2	OS MODELOS E REGRAS ADOTADOS PARA A CONSTRUÇÃO DA REALIDADE	282
5.3	OS PROBLEMAS CONSIDERADOS LEGÍTIMOS E OS PRINCÍPIOS NÃO PROBLEMATIZADOS 286	
5.3.1	<i>Problemas considerados legítimos.....</i>	<i>286</i>
5.3.2	<i>Os princípios não problematizados.....</i>	<i>288</i>
5.4	AS SOLUÇÕES ACEITAS PARA OS PROBLEMAS APRESENTADOS.....	289
5.5	A POSIÇÃO DA REVISTA SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS.....	293
	CONCLUSÃO.....	301
	REFERÊNCIAS	309
	APÊNDICE A: MODELO DE FICHA DE LEITURA.....	345
	APÊNDICE B: MODELO DE FICHA DE LEITURA DE IMAGENS	347

1 INTRODUÇÃO

A intenção em realizar esta Tese de Doutorado adveio do contato com questões sobre políticas públicas educacionais durante a elaboração da Dissertação de Mestrado denominada “Encruzilhadas da Organização Educacional: conceito de administração, de gestão e de gerencialismo na RBP AE” (SILVA, 2012).

Por meio da análise dos artigos publicados, no período de 1995 a 2004, na revista da “Associação Nacional de Política e Administração da Educação” (ANPAE), denominada “Revista Brasileira de Política e Administração da Educação” (RBP AE), percebemos que as discussões sobre administração, gestão e gerencialismo estiveram diretamente relacionadas com as proposições políticas estatais e governamentais que ora foram criticadas ora apoiadas pelos estudiosos que publicaram seus estudos na Revista.

Essas discussões, que acompanharam o processo de alteração das políticas educacionais sobre a organização escolar, tiveram início por meio de debates sobre a administração, perpassaram pela questão da gestão democrática e findaram na temática do gerencialismo. Por esse estudo, verificamos que, no período investigado, a RBP AE foi um importante veículo de comunicação científica no campo da administração educacional.

Utilizada, majoritariamente, por pesquisadores pós-graduados da área da educação, essa revista mostrou-se um espaço relevante para debates sobre administração da educação, gestão democrática e gerencialismo. Embora tenha agregado estudos com concepções antagônicas, verificamos que o periódico RBP AE “[...] veiculou em maior número artigos em prol da gestão democrática” (SILVA, 2012, p. 128). Destarte, notamos que as relações de poder existentes na RBP AE permitiram que o leitor conhecesse as três concepções organizacionais da educação (administração, gestão democrática, gerencialismo). No entanto, essas relações de poder tenderam a compelir o leitor a considerar a gestão democrática a mais apropriada à organização educacional.

A partir dessas constatações, indagamos quais seriam os discursos da comunidade acadêmica sobre políticas públicas educacionais brasileiras? Para responder a essa questão, buscamos compreender a dinâmica da área de estudos sobre políticas públicas educacionais.

Segundo Stephan J. Ball e Jefferson Mainardes (2011), atualmente, as investigações sobre políticas públicas educacionais vêm ganhando cada vez mais espaço nas pesquisas científicas. Observa-se, na comunidade científica, em âmbito nacional e internacional, um considerável aumento na quantidade de estudos, pesquisas, publicações, eventos etc. sobre políticas educacionais. No entanto, o tipo de abordagem dessa área de estudos tem-se mostrado diferente na literatura nacional e internacional.

Ball e Mainardes (2011) destacam que a literatura internacional é ampla em modelos e abordagens analíticas que estão baseados em diferentes perspectivas teóricas, como o marxismo, o estruturalismo, o pós-estruturalismo etc.

Na literatura nacional brasileira, os autores identificaram dois grupos distintos de abordagens. O primeiro grupo é formado por estudos de natureza teórica que abordam questões mais amplas do processo de elaboração de políticas. O segundo grupo é constituído por “[...] análise e avaliação de programas e políticas educacionais específicas” (BALL; MAINARDES, 2011, p. 12).

Celina Souza (2003) também destaca que a literatura brasileira possui grande concentração de estudos voltados para o processo de implementação de políticas públicas. Tais investigações caracterizam-se por serem muito concentradas nos fracassos das políticas e por considerarem o pressuposto de que o processo de elaboração e de implementação de políticas “[...] são processos exclusivamente racionais e lineares, desvinculados dos processos políticos” (SOUZA, 2003, p. 17). Segundo a autora, nesse tipo de análise busca-se separar a perspectiva política do ato de governar e de administrar.

Dito isso, a autora aponta a necessidade de superação dessa vertente de estudos a partir da reorientação do foco das análises que deve desenvolver tipologias analíticas “[...] e concentrar esforços no sentido de identificar as variáveis que causam impactos sobre os resultados das políticas públicas” (SOUZA, 2003, p. 17). Em relação aos estudos que focalizam as tipologias analíticas, a autora afirma que no Brasil há a “[...] ausência de trabalhos que testem, entre nós, tipologias sobre políticas públicas desenvolvidas nos chamados países centrais” (SOUZA, 2003, p. 17).

Um exemplo é a tipologia proposta por Theodore J. Lowi (1972) que considerou que as políticas públicas podem ser divididas em quatro principais tipologias: as políticas constitutivas; as distributivas; as redistributivas e as reguladoras.

Para Souza (2003), a falta de estudos dessa natureza decorre da pouca clareza que os pesquisadores brasileiros possuem sobre os agentes envolvidos na formulação das políticas públicas e sobre o modo como elas são implementadas.

Resgatando as produções científicas dessa área de estudos, Jefferson Mainardes, Márcia dos Santos Ferreira e César Tello (2011) destacam que, em nosso país, há poucos trabalhos que tratam de aspectos teórico-metodológicos das investigações sobre políticas públicas educacionais.

Segundo Souza (2003), além de poucos trabalhos, essa área de estudos também é marcada pela escassez de debates sobre o que os pesquisadores produzem. Para Mainardes, Ferreira e Tello (2011), as primeiras produções científicas sobre políticas públicas educacionais realizadas no Brasil são reflexos de um contexto mais amplo, relacionado às investigações produzidas na América Latina.

Nesse Continente, as produções científicas dessa área de estudos tiveram início entre as décadas de 1950 e 1960, quando “surgiu o campo das políticas educacionais com o *status* epistemológico oferecido pelas ciências políticas” (MAINARDES; FERREIRA; TELLO, 2011, p. 144).

Pelos estudos de Mainardes, Ferreira e Tello (2011), verificamos que essa área de estudos é relativamente nova, o que justifica a pouca produção científica brasileira a respeito das políticas públicas educacionais. Apesar disso, os autores apontam que, acompanhando o cenário internacional, no âmbito nacional, essa área de estudos encontra-se em permanente busca por sua consolidação na comunidade acadêmica.

Janete Maria Lins de Azevedo e Márcia Ângela Aguiar (2001) também destacam em seus estudos que, no Brasil, a produção científica sobre políticas públicas educacionais está em processo de legitimação e de consolidação. Segundo as autoras, em nosso país, essa produção científica é oriunda, majoritariamente, dos Programas de Pós-Graduação em Educação. Uma das características desta produção científica é a abrangência da área temática, o que “conduz, necessariamente, a uma dispersão em termos de objetos e questões que aparecem como fulcro de investigações” (AZEVEDO; AGUIAR, 2001, p. 59).

Para as autoras, esse processo tem aspectos positivos, como a possibilidade de amplos debates sobre diversas temáticas e aspectos negativos, como o pouco aprofundamento das discussões suscitadas. Essa heterogeneidade na produção científica é reflexo de uma área

de estudos que está em processo de consolidação. Segundo as autoras, isso é problemático “no que se refere ao refinamento de ferramentas analíticas que permitam uma melhor abordagem dos objetos teóricos e empíricos e de suas inter-relações” (AZEVEDO; AGUIAR, 2001, p. 66).

A questão da heterogeneidade da produção dos trabalhos também foi apontada por Souza (2003) como um dos problemas dessa área de estudos.

Para Souza (2003), o efeito dessa heterogeneidade está no crescimento horizontal excessivo, ou seja, na questão de abundância de estudos setoriais que acabam por dotar a área de uma diversidade de objetos empíricos sem que haja, nessa produção científica, um fortalecimento vertical (um fortalecimento analítico). Segundo a autora, essa problemática “decorre do crescimento da própria disciplina no Brasil, pois ela assumiu uma formação que mais gira em torno de áreas temáticas do que de grupos de pesquisa” (SOUZA, 2003, p. 16).

Azevedo e Aguiar (2001) também destacam que essa produção científica deveria considerar que a área de estudos das políticas públicas educacionais constitui-se em um âmbito interdisciplinar, “o que coloca a necessidade premente de uma apropriação, melhor delimitada e mais atualizada, das contribuições forjadas no campo das Ciências Sociais e Humana” (AZEVEDO; AGUIAR, 2001, p. 66).

A interlocução entre essas áreas de estudos, o das ciências sociais (que produzem textos sobre políticas públicas e sociais) e o da educação (que aborda textos educacionais) é percebida por Mainardes, Ferreira e Tello (2011) como sendo restrita. Para os autores, o aumento dessa interlocução possibilitaria maiores benefícios para ambas as áreas de estudos, visto que propiciaria o aprofundamento teórico e analítico dessa área de estudos.

A partir dessas considerações, destacamos que esta pesquisa tende a contribuir para a análise da área de estudos sobre políticas públicas educacionais, pois permitirá explicitar os discursos sobre políticas públicas educacionais publicados em um dos veículos de comunicação científica da comunidade acadêmica, a revista Educação & Sociedade.

A escolha dessa revista como objeto de análise foi pautada em dois critérios. O primeiro se referiu ao fato desse impresso ter veiculado estudos no período de redemocratização da sociedade brasileira, o que nos permitiu explicitar a relação do discurso acadêmico com as políticas públicas educacionais no contexto analisado. O segundo critério foi fundamentado no pressuposto de que haveria, nesse periódico, a presença de textos produzidos pela comunidade

acadêmica que expusessem algumas das discussões teóricas e/ou práticas sobre políticas públicas educacionais brasileiras.

Convém ressaltar que a revista investigada foi compreendida, em alguns momentos, como “objeto” de pesquisa e, em outros, como “fonte” de análise. Essa dupla apreensão fundamentou-se nos estudos de Jaime Francisco Parreira Cordeiro (2002) e de José Carlos Rothen (2004), que também utilizaram em suas investigações as revistas científicas nessas duas acepções.

Na presente investigação, esse procedimento foi necessário devido ao entendimento de que para compreendermos a temática tratada nos textos veiculados pela revista *Educação & Sociedade*, considerando-a como fonte de análise, tornou-se fundamental analisarmos, primeiramente, a própria revista, considerando-a como objeto de estudo.

Esta Tese de Doutorado tem como objetivo principal investigar os discursos da comunidade acadêmica sobre políticas públicas educacionais veiculado no período de redemocratização da sociedade brasileira. Para alcançar esse objetivo, elegemos os 31 (trinta e um) números da revista *Educação & Sociedade* que foram publicados no período de 1978 a 1988.

A importância dessa análise foi pautada na pesquisa de Geraldo Sabino Ricardo Filho (2010). Ele que investigou, em sua tese de doutorado, o discurso sobre políticas educacionais que foram produzidos, no período de 1997 a 2007, “por especialistas em educação na intersecção entre o campo universitário e o campo educacional” (RICARDO FILHO, 2010, p. 14).

Considerando a revista *Educação & Sociedade* como um dos objetos de análise¹, Ricardo Filho (2010, p. 16) constatou que esse periódico “sempre reivindicou sua condição de espaço crítico em relação às políticas educacionais, além de afirmar seu protagonismo na constituição do campo educacional na década de 1980”. Daí a importância dessa revista para a análise dos discursos sobre políticas educacionais produzidos pela comunidade científica.

Juciley Silva Evangelista Freire (2011) também salienta, em sua tese de doutorado, a importância dessa revista para a área da educação. Nas palavras da autora:

¹ Nessa pesquisa, Ricardo Filho (2010) utilizou como objeto de análise a revista “*Educação & Sociedade*”, a revista “*Ensaio*” e o Currículo Lattes.

De modo geral, pode-se afirmar que *E&S* [Educação & Sociedade] constitui-se num dos mais importantes periódicos de divulgação científica do país na área da educação. Nesta perspectiva, sempre esteve em foco em suas páginas os temas, os problemas e as questões que configuram a prática e a reflexão teórica dos educadores e pesquisadores da área, sinalizando tendências e descrevendo realidades que no momento histórico são apreendidas por diversos grupos de pesquisadores sob diferentes prismas e recortes teórico-metodológicos. Mas, seu escopo extrapola a mera divulgação científica, atuando como veículo promotor de debates, avaliações e proposições no âmbito das políticas educacionais desde sua origem até os dias atuais. Neste sentido, os temas da organização política e científica dos educadores, a elaboração de propostas de legislações e normatizações gerais e específicas do campo educacional, bem como a crítica e a atuação propositiva junto às esferas estatais sempre estiveram em foco (FREIRE, 2011, p. 137).

Dessa forma, verificamos que a revista *Educação & Sociedade* é um expressivo veículo de comunicação científica na área da educação que visa à propagação de pesquisas, estudos e análises sobre aspectos relacionados à educação e à sociedade, como as políticas educacionais.

Diante da relevância dessa revista, a presente investigação partiu da hipótese de que a posição crítica dos discursos veiculados nesse periódico acerca de acontecimentos que envolveram o contexto brasileiro, marcado pelas políticas públicas de distensão e de redemocratização, foi expressa tanto na editoração gráfica quanto nos prolegômenos (editoriais) e textos publicados na revista.

Isso posto, realizamos as seguintes indagações: quais foram os discursos sobre políticas públicas educacionais veiculados pela revista *Educação & Sociedade*? Quais foram os posicionamentos políticos adotados pela comunidade acadêmica segundo os estudos publicados nessa revista?

O recorte histórico desta investigação (1978-1988) considerou o período em que a revista começou a ser editada (1978), abrangendo, portanto, o término do governo do general Ernesto Geisel (1974-1978) e estendeu-se até o final do governo de José Sarney (1985-1989). Esse período refere-se a um momento expressivo no direcionamento político brasileiro, envolvendo o final do regime militar, o processo de transição desse regime e o retorno ao Estado democrático (FAUSTO, 2013; CARVALHO, 2014).

Analisando esse contexto histórico, José Murilo de Carvalho (2014) destaca que a posse de Geisel inaugura a última fase² dos governos dos militares, caracterizada pela

² Segundo Carvalho (2014), os governos dos militares podem ser divididos em três fases. A primeira fase corresponde ao período de 1964 a 1968, sendo marcada “por intensa atividade repressiva seguida de sinais de abrandamento” (p. 161). A segunda fase que se inicia em 1968 e termina em 1974, “compreende os anos mais sombrios da história do país, do ponto de vista dos direitos civis e políticos” (p. 162). Já a terceira fase começa em

tentativa inicial do general Geisel de “liberar o sistema, contra a forte oposição dos órgãos de repressão. A liberalização continuou sob o [governo do] general João Batista de Figueiredo (1979-1985)” (CARVALHO, 2014, p. 162). Ao longo desse processo, foram revogadas as leis de repressão, o que possibilitou o crescimento dos movimentos de oposição ao regime. O final dessa fase foi marcado pela eleição indireta, em 1985, de Tancredo Neves.

Embora Tancredo Neves tenha falecido antes de assumir a presidência e o governo, assumido pelo seu vice, José Sarney, “antigo servidor dos militares” (CARVALHO, 2014, p. 181), o processo de abertura política e de supremacia civil continuou sem retrocessos.

Para Ester Buffa e Paolo Nosella (2001), o término do regime militar e a abertura política somente foi possível devido à crise econômica que pôs fim ao “milagre econômico”. Nas palavras dos autores: “enquanto durou o assim chamado ‘milagre econômico’, não havia condições para a oposição se organizar e insurgir contra a repressão nem abrir espaço para a participação política” (BUFFA; NOSELLA, 2001, p. 170).

Carvalho (2014) também aponta, em sua análise, que a crise econômica, marcada pelo aumento do preço do petróleo, agravamento da inflação, aumento da dívida externa, declínio das taxas de crescimento e, conseqüentemente, perda de poder aquisitivo. Por terem ampliado substancialmente os movimentos de oposição política ao governo, foram fatores preponderantes para o descrédito do regime.

Nesse contexto, foram organizadas manifestações e greves em vários setores da sociedade. “Os operários, organizados em sindicatos, deflagram as históricas greves de 1978; os intelectuais mobilizam-se para exigir maior liberdade de expressão e a democratização da sociedade em geral” (BUFFA; NOSELLA, 2001, p. 171).

Por meio de associações, sindicatos, congressos etc., os profissionais da educação também participaram dessas manifestações e reivindicações. Além de reivindicações para a área da educação, esses profissionais participaram, em conjunto com diversos setores da sociedade civil organizada, de mobilizações que culminaram no fim do regime militar, como o movimento pelas eleições presidenciais diretas em 1984, denominado “Diretas Já” (BUFFA; NOSELLA, 2001).

1974 e termina em 1985 e é caracterizada pelo processo de liberalização do sistema e revogação das leis de repressão.

O início da Nova República foi marcado por grandes entusiasmos em torno da democracia, “apesar de permanecerem resíduos do autoritarismo [dos governos militares] nas leis e nas práticas sociais e políticas” (CARVALHO, 2014, p. 181). Em 1986, formou-se a Assembleia Nacional Constituinte (ANC), que tinha como meta a elaboração de uma nova Constituição. Após um trabalho intenso que perdurou mais de um ano, envolvendo a participação de especialistas e de setores organizados da sociedade, assim como de representantes da sociedade civil, foi promulgada, em 05/10/1988, a Constituição da República Federativa do Brasil, conhecida como “Constituição Cidadã”.

Convém ressaltar que o processo de transição governamental afetou, conseqüentemente, o direcionamento das políticas públicas educacionais. Disputas políticas e ideológicas também estiveram presentes nesse processo histórico, sendo traduzidas em dispositivos legais como normas e leis; movimentos sociais que geraram muitos protestos em vários estados brasileiros; debates realizados nos meios de comunicação como jornais, revistas e televisão; entre outros modos de tradução.

O direcionamento político da Nova República possibilitou uma mudança nos debates produzidos pela comunidade acadêmica na área da educação. De crítica ao regime autoritário e reivindicações por uma sociedade mais democrática, os debates dos educadores passaram a abordar questões sobre a elaboração da nova Constituição e da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

De acordo com Buffa e Nosella (2001), nesse novo debate, houve o confronto de duas vertentes de educadores que buscavam concretizar nesses documentos suas prioridades e estratégias – “uns mais preocupados em fortalecer as instituições democráticas, ainda que burguesas, e outros mais preocupados em fortalecer e apoiar os movimentos sociais e políticos” (BUFFA; NOSELLA; 2001, p. 174).

Nesse contexto, a revista *Educação & Sociedade* destaca-se por ser um dos veículos utilizados pela comunidade acadêmica na informação, na discussão de políticas e na prescrição de ações em prol da transformação da realidade. Essa participação ativa da revista pode ser observada ao longo do período investigado. Exemplos são as distintas imagens de suas capas, que registraram e/ou criticaram o momento histórico em que foram publicadas. Os editoriais e os textos publicados nesse periódico também são documentos importantes que podem contribuir para a ampliação da compreensão desse período histórico, particularmente, na área da educação.

Com o objetivo geral de investigar os referidos discursos da comunidade acadêmica sobre as políticas públicas educacionais veiculados na revista *Educação & Sociedade* no período de 1978 a 1988, delimitamos os seguintes objetivos específicos:

- a) analisar o conceito de políticas públicas;
- b) analisar a história da revista *Educação & Sociedade* e de seu mantenedor o Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES);
- c) analisar as capas da revista *Educação & Sociedade* publicadas no período de 1978 a 1988;
- d) analisar os editoriais da revista *Educação & Sociedade* publicados no período de 1978 a 1988;
- e) investigar os textos veiculados na revista *Educação & Sociedade* no período de 1978 a 1988;
- f) investigar a perspectiva política e filosófica dos discursos veiculados na revista *Educação & Sociedade*.

Convém ressaltar que os 31 números da revista *Educação & Sociedade* publicados no período de 1978 a 1988, que foram investigados nesta pesquisa, encontram-se disponíveis apenas na versão impressa. A versão *online* da revista abrange os números publicados a partir de 1997 até os dias de hoje.

Observando a literatura científica nacional, constatamos que o periódico investigado foi objeto de análise em vários outros estudos. A seguir, elencaremos alguns desses estudos e destacaremos a sua importância para esta investigação:

- a) a investigação de Maria das Graças Medeiros Tavares (1998) denominada “*Educação & Sociedade: um espaço plural de análise política sobre a educação*”, que fez parte de um projeto temático a respeito da produção científica sobre a Educação Superior no Brasil veiculada no período de 1968 a 1995. A importância do estudo de Tavares (1998) para esta investigação pauta-se na análise da contribuição da revista *Educação & Sociedade* para a área de estudos da Educação Superior;
- b) a Tese de Doutorado de Jaime Francisco Parreira Cordeiro (1999), denominada “*Projetando a mudança: o novo e o tradicional na educação brasileira (anos 70 e 80): um estudo sobre o*

discurso pedagógico a partir da imprensa especializada” também merece destaque pela construção do Ciclo de Vida da revista Educação & Sociedade. Além disso, buscando compreender o discurso pedagógico a partir da análise de três impressos (a revista Educação & Sociedade, a Revista da Ande e os Cadernos de Pesquisas), o estudo de Cordeiro (1999) distingue-se por utilizar tais periódicos tanto como objeto quanto como fonte de análise, conforme vimos acima;

- c) o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Renata Sorrenti Tosi (2006), denominado “As contribuições do periódico Educação & Sociedade mediante reflexões da formação de professores”. Neste estudo, Tosi (2006) faz uma discussão sobre a formação de professores com base nos estudos publicados pela revista no período de 1978 a 2005. A contribuição desse estudo para esta pesquisa pauta-se na construção do Ciclo de Vida da revista, pois a autora apresenta importantes elementos do processo histórico da revista;
- d) a Dissertação de Mestrado de Carolina de Roig Catini (2008), denominada “Trabalho docente, capital e estado: crítica de interpretações sobre o magistério no Brasil”, em que a autora investigou nos textos da revista Educação & Sociedade e da revista Cadernos de Pesquisa as análises sobre determinados aspectos da prática educativa e da relação desta com a sociedade. Com base na teoria marxiana do capital enquanto relação social, a autora criticou os estudos sobre trabalho docente que foram publicados em ambas as revistas. Dentre as contribuições dessa investigação, ressaltamos as notas sobre periódicos nacionais como fontes de pesquisa, nas quais a autora destaca a possibilidade de verificar o vínculo entre os editoriais e os artigos publicados na revista, uma vez que ambos (editoriais e artigos) se relacionam e se complementam no entendimento do periódico como um todo;
- e) a Dissertação de Mestrado de Jailson Francelino de Lima (2009), que foi pautada na investigação da política educacional brasileira, focalizando temas relacionados aos sistemas de ensino e à gestão da educação. Denominada “Um estudo sobre o tratamento dos temas sistema municipal de ensino e democratização da educação em trabalhos publicados na revista Educação & Sociedade”, essa investigação apresenta contribuições significativas, em especial, a análise dos artigos publicados no período de 1995 a 2008 e a discussão teórica sobre políticas públicas educacionais brasileiras;
- f) a tese de Geraldo Sabino Ricardo Filho (2010), denominada “O discurso sobre as políticas educacionais: coesões e ramificações dos especialistas em educação (1990-2007)”, em que o autor analisou o discurso educacional dos especialistas em educação no período de 1990

e 2007 em dois periódicos: a revista Educação & Sociedade e a revista Ensaio. Nessa tese, o autor caracteriza ambas as revistas de acordo com os trabalhos publicados no referido período, atribuindo atenção especial às referências bibliográficas desses trabalhos. A sua contribuição está na análise do discurso educacional dos especialistas em educação veiculados entre os anos de 1990 e 2007. Além disso, o autor realiza, no Apêndice de sua tese, o Ciclo de Vida dos periódicos analisados e destaca os aspectos gráficos e históricos de ambas as revistas;

- g) a Dissertação de Mestrado de Solange Maria dos Santos (2010), denominada “Perfil dos Periódicos Científicos de Ciências Sociais e de Humanidades: mapeamento das características extrínsecas”, em que a revista Educação & Sociedade aparece como um dos periódicos investigados. Nesse estudo, a autora pesquisou os periódicos científicos brasileiros indexados na base de dados da *Scientific Electronic Library Online – SciELO*³. Embora a revista Educação & Sociedade não tenha sido o foco de análise de Santos (2010), uma das contribuições do trabalho dela está na discussão sobre periódicos científicos e indicadores bibliométricos;
- h) a Tese de Doutorado de Juciley Silva Evangelista Freire (2011), cujo título é “Participação e educação: concepções presentes nos estudos da revista Educação & Sociedade (1978-2010)”, em que a autora apresenta um debate sobre a questão da participação presente nos artigos da revista. Sua contribuição para esta investigação pauta-se na análise sobre o processo histórico da revista, na qual se destacam o contexto de criação e as concepções educacionais que nortearam o desenvolvimento desse periódico no período de 1978 a 2010;
- i) a investigação “O discurso da avaliação e da qualidade da educação superior na imprensa científica: um estudo da revista Educação & Sociedade (2004-2012)”, realizada em outra pesquisa (SILVA; FARIAS, 2014), em que foram analisados os conceitos de avaliação e de qualidade da educação superior veiculados nos textos publicados na revista Educação & Sociedade. A importância dessa investigação fundamenta-se na análise preliminar desse

³ *Scientific Electronic Library Online – SciELO* é uma biblioteca eletrônica que conta com uma coleção de periódicos de 12 países (África do Sul, Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Espanha, México, Peru, Portugal, Venezuela). Atualmente, estão sendo indexados periódicos de três outros países – Bolívia, Paraguai e Uruguai. A SciELO resulta de um projeto de pesquisa da FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, em parceria com o BIREME - Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde e editores de revistas científicas, que elaborou uma metodologia comum para a preparação, o armazenamento, a disseminação e a avaliação da produção científica em formato eletrônico. Informações obtidas no site: <<http://www.scielo.br/?lng=pt>>. Acesso em: 04 ago. 2014.

impresso, o que nos permitiu compreender o processo histórico dessa revista e a participação desse periódico na constituição de um discurso educacional que vincula a qualidade da educação com a avaliação.

Considerando os referidos trabalhos de pesquisa, este estudo visa a contribuir com a investigação dos discursos acadêmicos sobre políticas públicas veiculados na revista *Educação & Sociedade* no período de 1978 a 1988.

Convém observar que a análise da relação entre discurso acadêmico e políticas educacionais é complexa. Se por um lado é preciso que o investigador esteja atento à questão de anacronismo, por outro é preciso que ele compreenda que o discurso acadêmico, por mais rigoroso que seja, não está isento de parcialidade e tende a apresentar, no que se refere ao objeto investigado, concepções defendidas por seus autores e que não correspondem necessariamente ao acontecimento político. Assim, se determinado autor presta-se a investigar, por exemplo, a elaboração de determinada lei ou o processo de transição de certo governo, sua dissertação não equivale, necessariamente, a esses acontecimentos políticos em si, mas ao seu olhar sobre esse objeto de estudo (DARNTON, 2001).

No entanto, Robert Darnton (2001, p. 39) afirma que essa relação não está totalmente díspar: “Visões de mundo não podem ser descritas da mesma maneira que acontecimentos políticos, mas não são menos ‘reais’. A política não poderia ocorrer sem que existisse uma disposição mental prévia, implícita na noção que o senso comum tem do real”.

Nesse sentido, é possível apreender, por meio dos textos publicados na revista *Educação & Sociedade*, visões de mundo sobre acontecimentos políticos. Elas representam alguns dos discursos veiculados na comunidade acadêmica sobre a dinâmica das políticas públicas educacionais.

Nesta tese, a investigação dos referidos discursos acadêmicos sobre políticas educacionais pautou-se na metodologia da Epistemologia Política formulada por José Carlos Rothen (2004), que compreende a exploração e a elucidação dos discursos veiculados por periódicos impressos, como as revistas científicas. É importante salientar que a Epistemologia Política não busca analisar os discursos em si, criticando-os ou contrapondo-os, mas busca investigar e explicitar quais são esses discursos.

Conforme verificamos em outro estudo (SILVA, 2012), na Epistemologia Política a exploração das revistas científicas é composta por dois momentos: a investigação de sua estrutura gráfica e a análise dos discursos presentes nos artigos. Para essa investigação, os procedimentos metodológicos foram baseados na análise documental.

A escolha desse procedimento metodológico pautou-se no entendimento de que a revista *Educação & Sociedade* é um documento, uma vez que documentos não se restringem apenas aos registros legais e são formados por quaisquer materiais escritos (LÜDKE; ANDRÉ 1986).

Ademais, a literatura científica indica que essa concepção de documento foi ampliada ao longo do tempo. “Agora, todos os vestígios do passado são considerados matéria para o historiador. Desta forma, novos textos, tais como a pintura, o cinema, a fotografia etc., foram incluídos no elenco de fontes dignas de fazer parte da história e passíveis de leitura por parte do historiador” (CARDOSO; MAUAD, 1997, p. 569).

A partir dessa concepção, podemos considerar como fonte documental, digna de pesquisa, a revista *Educação & Sociedade* como um todo, ou seja, tanto seus textos escritos quanto suas imagens e suas características físicas e estruturais.

Observando os estudos de Hermengarda Lüdke e Marli Elza Damazo Afonso de André (1986) sobre metodologias de pesquisas pautadas na análise documental, verificamos, em outra pesquisa (SILVA, 2012), que as investigações fundamentadas na análise documental consistem em:

a) seleção dos segmentos específicos do conteúdo analisado; b) classificação dos dados por meio de anotações à margem do material ou, ainda, síntese da comunicação; c) organização dos dados; d) leituras e releituras dos dados que propiciarão a construção de categorias; e) análise das categorias (SILVA, 2012, p. 13).

Para a realização de alguns itens desse procedimento metodológico, em especial, a seleção, a classificação e a organização dos dados, recorreremos às ferramentas bibliométricas.

O emprego da bibliometria como técnica acessória para a análise documental foi pautado nos estudos de Lüdke e André (1986). Segundo as autoras, a análise documental é uma técnica metodológica importante, pois permite que a investigação científica seja complementada por informações obtidas por técnicas adicionais. Nesse caso específico, a bibliometria.

Partilhando da mesma concepção, Antonio Chizzoti (2005, p. 84) aponta que “algumas pesquisas qualitativas não descartam a coleta de dados quantitativos, principalmente na etapa exploratória de campo ou nas etapas em que estes dados podem mostrar uma relação mais extensa entre fenômenos particulares”.

De acordo com Bernardete Angelina Gatti (2004, p. 13), os métodos quantitativos “podem ser muito úteis na compreensão de diversos problemas educacionais. Mais ainda, a combinação deste tipo de dados com dados oriundos de metodologias qualitativas, podem vir enriquecer a compreensão de eventos, fatos, processos”. Dessa forma, verificamos que métodos quantitativos tendem a complementar as análises qualitativas e vice-versa.

Assim, elegemos a bibliometria para a exploração dos dados quantitativos dispostos na revista *Educação & Sociedade*.

Para a análise documental da revista, utilizamos fontes primárias (o expediente da revista, os editoriais, os textos publicados na revista) e fontes secundárias (estudos sobre o CEDES e a revista *Educação & Sociedade*, investigações sobre o contexto histórico do período analisado, estudos sobre políticas públicas e os textos publicados na própria revista). Por meio dessas fontes, foi possível realizar a análise dos dados quantitativos e dos discursos sobre políticas públicas presentes na revista.

Fundamentada nos referidos pressupostos metodológicos da Epistemologia Política e em estudo anterior (SILVA, 2012), delineamos a seguinte linha investigativa sobre os procedimentos metodológicos:

- a) reconstrução da história do CEDES - mantenedor da revista;
- b) reconstrução do ciclo de vida da revista *Educação & Sociedade*;
- c) investigação sobre a periodicidade da revista, sua constância e oscilações no que diz respeito à sua pontualidade;
- d) construção de uma planilha de “ficha técnica da revista” com base nas informações dispostas no Expediente de cada número das revistas;
- e) elaboração de uma segunda planilha sobre a “catalogação dos textos da revista” com informações sobre os autores e sobre os textos veiculados na revista. Nessa planilha, mesclamos as informações dispostas em cada número da revista com as do Currículo Lattes dos autores e coautores;

- f) análise dos textos publicados na revista por meio da identificação das temáticas abordadas;
- g) análise dos discursos presentes nos editoriais, no intuito de verificar se houve grandes modificações quanto aos objetivos iniciais, de identificar o tipo de leitor que se buscava alcançar e de analisar os discursos sobre as políticas públicas educacionais;
- h) análise dos textos veiculados na revista com base nas fichas de leitura⁴;
- i) análise das ilustrações dispostas nas capas da revista a partir da identificação dos discursos presentes nessas capas, com base na ficha de leitura de imagens⁵.

Isso posto, desenvolvemos a redação desta tese em duas etapas. Na primeira etapa investigamos a revista Educação & Sociedade, considerando-a como objeto de estudos. Na segunda etapa realizamos a exploração dos discursos sobre políticas públicas veiculados na revista, a partir da compreensão desse impresso como fonte de pesquisa.

Na primeira etapa desenvolvemos as Seções 2 e 3 desta pesquisa. Na seção denominada “2. A epistemologia política na análise da revista Educação & Sociedade” apresentamos os fundamentos teóricos da Epistemologia Política e evidenciamos os procedimentos metodológicos de investigação. Na Seção 3, denominada “3. O ciclo de vida da revista Educação & Sociedade”, realizamos a análise bibliométrica da revista, cujas informações foram coletadas do expediente e do sumário da revista e, também, do Currículo Lattes dos autores.

Na segunda etapa realizamos, nas Seções 4 e 5, a investigação dos discursos veiculados na revista. Na Seção 4, denominada “4. A elucidação dos discursos sobre políticas públicas”, evidenciamos os discursos presentes na revista por meio da investigação das capas, dos editoriais e dos textos nela publicados. Na Seção 5, denominada “5. A exploração dos discursos sobre políticas públicas”, realizamos uma discussão teórica sobre o conceito de políticas públicas educacionais e analisamos os discursos veiculados na revista. Nessa investigação, identificamos os modelos e as regras adotados pela revista para a construção do conhecimento da realidade, os problemas considerados legítimos, os princípios não problematizados, as soluções aceitas para os problemas apresentados e as posições dos textos veiculados na revista sobre as políticas públicas educacionais.

⁴ Ver apêndice A.

⁵ Ver apêndice B.

Na Conclusão desta Tese, apontamos os objetivos iniciais, os objetivos alcançados, as limitações e as contribuições deste texto.

2 A EPISTEMOLOGIA POLÍTICA NA ANÁLISE DA REVISTA EDUCAÇÃO & SOCIEDADE

Nesta seção, apresentamos a metodologia de investigação desta pesquisa, a Epistemologia Política, destacando sua contribuição para a delimitação e análise do objeto de estudo. Essa metodologia pressupõe dois momentos de investigação, sendo que o primeiro é referente à análise do processo de circulação de revistas e o segundo trata da análise dos discursos dispostos nos textos e nas imagens veiculados na revista Educação & Sociedade. Com o objetivo de tornar essa metodologia mais compreensível, consideramos pertinente apresentá-la a partir dos conceitos que a fundamentam.

2.1 A Epistemologia Política e o processo de circulação de revistas

A Epistemologia Política é uma metodologia de investigação científica formulada por José Carlos Rothen (2004) em sua Tese de Doutorado, na qual analisou a atuação dos membros do extinto Conselho Federal de Educação (CFE) na elaboração de políticas públicas para o Ensino Superior, em especial, na Reforma Universitária de 1968.

Segundo o autor, a Epistemologia Política é “uma hipótese enunciada de uma metodologia para o estudo dos paradigmas que norteiam grupos na elaboração de políticas públicas e dos procedimentos de legitimação” (ROTHEN, 2004, p. 84). Sendo essa metodologia um estudo de “pressupostos que fundamentam as discussões sobre as propostas de políticas públicas” (p. 17), é possível empregá-la nesta investigação, uma vez que permitirá analisar os discursos sobre políticas educacionais veiculados na revista Educação & Sociedade.

A Epistemologia Política foi fundamentada nos estudos de Thomas S. Popkewitz (1997) sobre Epistemologia Social. Enquanto a Epistemologia Social é um conceito específico que possibilita compreender a reforma educacional a partir da relação entre poder, conhecimento e escola, a Epistemologia é apresentada como um conceito mais abrangente, uma vez que “proporciona o contexto dentro do qual devem ser consideradas as regras e os modelos através dos quais o mundo é formado, as distinções e categorizações que organizam as

percepções, as formas de responder ao mundo e o conceito de *self*” (POPKEWITZ, 1997, p. 23).

Analisando o conceito de Epistemologia, Rothen (2004) observou a possibilidade de adaptá-lo para distintas investigações, como no caso das políticas públicas. Assim, propôs a Epistemologia Política no intuito de compreender regras e modelos que orientam a formulação de políticas públicas educacionais.

Tendo como base tais estudos, buscamos compreender nesta investigação regras e modelos presentes nos discursos sobre políticas públicas, veiculados na revista *Educação & Sociedade* no período de 1978 a 1988. Para a análise desses discursos, recorreremos aos estudos de Antonio Gramsci (GRAMSCI, 1968, 2010; 2014) que, de acordo com Rothen (2004), são fundamentais para a investigação metodológica a respeito da perspectiva política de revistas. Para melhor compreensão, apresentaremos a seguir as contribuições de Gramsci para a metodologia adotada.

2.1.1 As contribuições dos estudos de Gramsci para a Epistemologia Política

Em sua investigação sobre jornalismo, Gramsci (1968) pressupõe a existência de premissas que tendem a se modificar e a se transformar ao longo do desenvolvimento da atividade jornalística. A consciência das finalidades dessas premissas, conforme adverte o autor, também tende a se ampliar e a se concretizar. Uma das premissas supracitadas é a consideração de um Jornalismo Integral, definido como:

[...] o jornalismo que não somente pretende satisfazer todas as necessidades (de uma certa categoria) de seu público, mas pretende também criar e desenvolver estas necessidades e, conseqüentemente, em certo sentido, gerar seu público e ampliar progressivamente sua área (GRAMSCI, 2010, p. 197).

Além do jornalismo propriamente dito, a referida premissa agrega atividades “publicístico-editorial” (GRAMSCI, 2010), como, por exemplo, as revistas. No caso da revista *Educação & Sociedade*, verificamos no editorial de seu primeiro número (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1978b) que seus fundadores tiveram a intenção de instituí-la como um organismo dotado de finalidades que, de acordo com nossas análises, concluímos serem análogas às do Jornalismo Integral.

Essa asserção pode ser verificada, por exemplo, na pretensão que os organizadores da revista tiveram em criar, desenvolver e satisfazer o interesse de seus leitores, por meio da discussão sobre conhecimentos e técnicas que auxiliariam na prática educativa, conforme excerto abaixo:

Para isso, E & S [Educação & Sociedade] pretende não só levar aos leitores reflexões e críticas sobre os temas que mais preocupam a todos, mas também oferecer documentação técnica e científica atualizada, sobre o desenvolvimento das ciências que, trabalhando em estreita colaboração interdisciplinar, fazem avançar o conhecimento e a prática da educação (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1978b, p. 3).

A questão sobre a ampliação do público leitor, destacada na concepção de Jornalismo Integral, também pôde ser constatada no mesmo editorial, conforme exposto a seguir:

Órgão da Faculdade de Educação da UNICAMP, E & S [Educação & Sociedade] expressa opiniões, práticas e produção intelectual de seus docentes e alunos, mas está aberta a outras instituições e pessoas que, em caráter individual, queiram aderir ao seu compromisso de reanimar a audiência, o debate e a crítica em torno dos problemas educacionais brasileiros a fim de repensar a educação passo a passo com a reconstrução da sociedade, reconhecendo que é esta a grande tarefa atual das ciências da educação (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1978b, p. 3).

Tal aproximação torna-se mais evidente ao verificarmos que, na concepção gramsciana, as revistas têm o papel de “difusoras de concepções de mundo” (DORE, 2007, p. 81).

O conceito de Jornalismo Integral evidencia o potencial desse papel, uma vez que, segundo Rosemary Dore (2007, p. 91), “o ‘jornalismo integral’ é, portanto, um programa de educação política progressiva para transformar o ‘simples senso comum’ das grandes massas em conteúdos políticos concretos”. Para que esse objetivo seja alcançado torna-se fundamental a consonante atuação do grupo de intelectuais que participam da direção da revista diante das diretrizes editoriais.

A fim de melhor compreendermos tal atuação, convém destacar que neste estudo adotamos a concepção de intelectual proposta por Gramsci (1968). Para assimilarmos essa concepção de intelectual, consideramos importante contextualizar o momento histórico em que Gramsci desenvolveu seus estudos.

Descendente de uma família abastada, Gramsci nasceu em 1891, sendo o quarto de sete filhos. Pouco tempo após o seu nascimento, em 1897 seu pai foi afastado do emprego, preso e condenado por irregularidades administrativas. Sua infância foi marcada por grandes dificuldades econômicas, o que o obrigou a trabalhar desde cedo para auxiliar a família.

Observando a sua biografia (GRAMSCI, 2014) percebemos que a sua condição econômica teve grande influência em seus estudos: entre 1903 a 1905 teve que se afastar da escola para trabalhar; após retomar seus estudos fez alguns trabalhos para ajudar nas despesas como, por exemplo, as aulas particulares que ministrava no período de férias da escola; para realizar curso universitário recorreu à bolsa de estudos etc. Esses acontecimentos levaram o jovem Gramsci a manifestar “um profundo sentimento de rebelião contra os ricos, marcado pelo orgulho regionalista” (GRAMSCI, 2014, p. 48).

Analisando seus estudos, verificamos que a causa operária foi uma das primeiras preocupações de Gramsci.

No período em que cursava o Colegial (1908-1911), em Cagliari - Itália, ingressou na vida política como tesoureiro da Câmara do Trabalho local e, depois, tornou-se secretário de seção do Partido Socialista Italiano (PSI), na qual teve participação ativa nas discussões dos grupos juvenis. Desde cedo, Gramsci esteve ligado a movimentos revolucionários, em busca da transformação da sociedade. Sendo expressão de seu tempo, Gramsci enfrentou um contexto de lutas e disputas políticas como a I Guerra Mundial (1914-1918), o regime fascista de Mussolini etc.

Os referidos fatos foram fundamentais para a participação intelectual de Gramsci na luta política italiana por meio: da publicação de artigos em periódicos; de pronunciamentos em conferências sobre Marx, Revolução Francesa etc.; da participação no Partido Comunista da Itália (PCI); da oposição ao regime fascista; da publicação de estudos e notas de análises históricas e teóricas, entre outros.

Dentre os escritos de Gramsci, os mais expressivos são os apontamentos realizados na época em que esteve na prisão que foram denominados “Cadernos do Cárcere”⁶ (GRAMSCI, 2014). Nesse período é que Gramsci aprofundou seus estudos sobre intelectuais.

⁶ Os Cadernos do Cárcere foram elaborados durante o período em que Gramsci esteve na prisão, fato que ocorreu entre 1926 a 1937, por ordens de Mussolini. Durante o período em que ficou preso, Gramsci realizou diversas atividades: em 1926 organizou, com alguns companheiros, uma escola para os confinados; em 1927 recebeu autorização para ler jornais e começou a ler livros da biblioteca da prisão e outras obras de fora desta instituição, que foram levados pela sua mãe e por sua cunhada Tatiana Schucht; em 1929, após a obtenção de permissão, começou a escrever apontamentos que foram denominados “Cadernos do Cárcere”. “A partir de então e até 1935, ou seja, enquanto suas condições de saúde lhe permitiram continuar trabalhando, Gramsci utilizou 33 cadernos escolares, todos de capa dura, que lhe iam sendo fornecidos à medida que os requisitava ao diretor do presídio” (GRAMSCI, 2014, p. 9) para escrever seus “Cadernos do Cárcere”.

Segundo Gramsci (1968, p. 7), todos os homens são intelectuais, isto é, todos possuem “um mínimo de atividade intelectual criadora” que é expressa mediante o desempenho de seu trabalho, por mais “mecânico e degradado” que seja. Assim, “não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*”. A diferença entre os homens está no grau de intelectualidade exercida, ou seja, na função que desempenha na sociedade.

Observando as categorias de intelectuais da Itália, Gramsci (1968) classifica os intelectuais em dois tipos: intelectuais rurais tradicionais e intelectual moderno. De acordo com Christine Buci-Glucksmann (1980), os intelectuais rurais tradicionais são originários da burguesia rural e servem de mediação política entre as massas camponesas e os proprietários de terra. Caracterizam-se por serem submetidos ao controle ideológico dos grandes intelectuais. Por sua vez, o intelectual moderno serve de vínculo entre a massa operária e a classe capitalista. Segundo a autora:

[...] a função política de organizador do consenso, própria dos intelectuais rurais e dos grandes intelectuais, verdadeiro agentes da classe dominante, não se reproduz sob a mesma forma para os intelectuais urbanos. Porém mais que isso: a situação é literalmente invertida, devido à influência da classe operária e de seus “intelectuais orgânicos” (políticos). Mais diretamente vinculados à produção, os intelectuais urbanos, longe de se colocarem como “organizadores ideológicos da classe dominante”, encontram-se sob o efeito político da luta da classe operária, que deve organizá-los e aliá-los ao seu combate (BUCI-GLUCKSMANN, 1980, p. 44).

A partir desse excerto, podemos compreender que é por meio da referida organização e aliança, que Gramsci aponta o protagonismo da classe operária na luta pela revolução. Nesse sentido, Gramsci (1968) propõe que o intelectual moderno seja um agente de ação:

[...] o modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloquência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas num imiscuir-se ativamente na vida prática, como construtor, organizador, “persuasor permanente”, já que não apenas orador puro – e superior, todavia, ao espírito matemático abstrato; da técnica-trabalho, eleva-se à técnica-ciência e à concepção humanista histórica, sem a qual se permanece “especialista” e não se chega a “dirigente” (especialista mais político) (GRAMSCI, 1968, p. 8)

Assim, “a tarefa dos intelectuais é determinar e organizar a reforma moral e intelectual, isto é, adequar a cultura à função prática” (GRAMSCI, 2014, p. 126). Daí o potencial da atuação dos intelectuais que participam da organização de revistas na transformação do “senso comum” de seus leitores. Esse seria, portanto, o papel pedagógico das revistas.

Os organizadores da revista *Educação & Sociedade* demonstraram compreender o papel pedagógico desse impresso logo nos primeiros números publicados, como podemos observar no seguinte excerto do editorial da revista n. 7:

A Revista *Educação & Sociedade*, enfrentando as dificuldades de todo veículo de divulgação independente, tem oferecido suas páginas a colaboradores que, repetidas vezes, procuraram diagnosticar a situação da educação nacional, apontar suas causas, indicar estratégias de ação para combatê-las (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1980d, p. 3, *grifos no original*).

Percebemos que a revista *Educação & Sociedade* é apresentada como instrumento de reflexão e de proposições de ações sobre a realidade da educação brasileira.

A revista investigada também pode ser caracterizada pelas suas diretrizes editoriais. De acordo com Gramsci (2010, p. 199), a prática jornalística pode ser distinguida “entre o chamado jornal de informação ou ‘sem partido’ explícito e o jornal de opinião, órgão oficial de um determinado partido; ou seja, entre o jornal para as massas populares ou o jornal ‘popular’ e aquele dedicado a um público necessariamente restrito”.

A revista *Educação & Sociedade* aproxima-se mais da ideia de jornal de opinião do que de informação. Embora seja dedicada a um público restrito (que é formado por docentes, discentes, pesquisadores e profissionais da educação), a revista não pode ser definida como um “órgão oficial de um determinado partido”, uma vez que o grupo de intelectuais que participa da organização da revista não constitui em si um partido. Para melhor compreendermos essa diferenciação, apresentaremos, a seguir, algumas características do conceito de partido na concepção gramsciana.

Segundo Gramsci (2010), o partido é um organismo coletivo cuja função principal é a de:

[...] elaborar os próprios componentes, elementos de um grupo social nascido e desenvolvido como “econômico”, até transformá-los em intelectuais políticos qualificados, dirigentes, organizadores de todas as atividades e funções inerentes ao desenvolvimento orgânico de uma sociedade integral, civil e política (GRAMSCI, 2010, p. 24).

Definido pelo autor como o “Príncipe Moderno”, o partido destaca-se pela sua função “diretiva e organizativa, isto é, educativa, isto é, intelectual” (GRAMSCI, 2010, p. 25). O partido pode ser compreendido, portanto, “como sujeito revolucionário que intervém no processo” (GRUPPI, 1978, p. 41). Esse sujeito tem plena consciência de seu contexto histórico e não age de forma desvinculada, movido por paixões revolucionárias, mas é um “partido que

analisou cientificamente o dado objetivo e que se move a partir do mesmo” (GRUPPI, 1978, p. 42).

Analisando os estudos de Gramsci a respeito do partido, Luciano Gruppi (1978) nos indica que o partido é formado por três estratos. O primeiro engaja-se à organização por meio da crença, da admiração, “sem uma precisa consciência crítica e sem uma grande capacidade unificadora, organizadora” (GRUPPI, 1978, p. 74). Posteriormente, é formado pelo elemento coesivo principal que seria o grupo dirigente do partido que é constituído por intelectuais que são especialistas mais políticos. O terceiro estrato é o intermediário, “que liga o núcleo dirigente com a base” (p. 74). O autor nos indica que os três estratos são importantes para a constituição de um partido, mas que o segundo estrato, o elemento de coesão, é fundamental, pois é ele quem dirigirá o partido.

Gruppi (1978) também destaca que embora cada partido represente apenas um grupo social, ele tende a se tornar hegemônico quando transcende seus interesses corporativos e apresenta-se como representante de outros grupos subordinados.

Considerando o contexto histórico em que Gramsci viveu, percebemos que o partido seria aquele que organizaria a massa italiana no combate às políticas fascistas buscando realizar uma revolução, ou seja, uma reforma intelectual e moral na sociedade (GRUPPI, 1978). Para alcançar tal propósito, Gramsci desenvolveu seus estudos utilizando-se da descrição e da prescrição do partido comunista a fim de que esse fosse autônomo para a elaboração da reforma italiana, conforme destaca Rothen (2004).

Os estudos de Gramsci dispostos nos Cadernos do Cárcere apontam que o conceito de partido somente pode ser entendido a partir da filosofia da *práxis*. Sendo uma interpretação da concepção marxista, a filosofia da *práxis*, para Gramsci (2014), é uma concepção de mundo, ou seja, o pensamento de um sujeito historicamente situado. Além disso, ela também é política, pois “é a própria história em sua infinita variedade e multiplicidade” (GRAMSCI, 2014, p. 146).

O que Gramsci demonstra em seus estudos é a indissociação entre a teoria e a prática (ROUCAUTE, 2004). Ação e reflexão devem caminhar juntas no sentido de que não basta uma ação sem a plena consciência do contexto histórico cultural em que se encontra. É preciso refletir sobre tal contexto, para que a ação alcance o propósito de uma reforma intelectual e moral da sociedade. Na prática é impossível desvincular a filosofia da política,

uma vez que “a escolha e a crítica de uma concepção de mundo são, também elas, fatos políticos” (GRAMSCI, 2014, p. 97).

Analisando a relação entre filosofia e política, Buci-Glucksmann (1980, p. 39, *grifos da autora*) destaca que “a política ocupa *um lugar dominante*, e a filosofia *o lugar central*”, uma vez que é a filosofia que possibilita a relação teórica entre a posição política e o objeto do qual se faz a reflexão.

A política, segundo Gruppi (1978), teria o papel de não apenas interpretar o mundo, mas de transformá-lo por meio da ação.

Observando os estudos de Gramsci sobre partido, percebemos que os intelectuais que organizaram a revista Educação & Sociedade, ao longo do período investigado (1978-1988), não constituíram em si um partido único, uma vez que não formaram um grupo social que por meio da organização da massa buscava a reforma intelectual e moral da sociedade.

Todavia, isso não impediu que tais sujeitos participassem de diferentes partidos dispostos na sociedade. Destarte, é importante ressaltar que a relação deles com a revista ocorreu de outra forma.

Os intelectuais que atuaram na organização da revista investigada podem ser compreendidos à luz dos estudos de Gramsci (1968), como sujeitos participantes de uma instituição cultural associativa, no caso o CEDES; e que estruturaram um dos meios de ação dessa organização: a revista Educação & Sociedade, que pode ser aproximada da ideia de um jornal de opinião, uma vez que é dedicada a um público restrito. Diante disso:

[...] é necessário reconhecer abertamente que, por si mesmas, as revistas são estéreis se não se tornam força (sic!) motriz e formadora de instituições culturais de tipo associativo de massa, isto é, cujos quadros não são fechados. O mesmo deve ser dito das revistas de partido; não é preciso crer que o partido constitua, por si mesmo, a “instituição” cultural da massa da revista. O partido é essencialmente político, e mesmo sua atividade cultural é atividade de política cultural; as “instituições” culturais devem ser não apenas de “política cultural”, mas de “técnica cultural” (GRAMSCI, 1968, p. 166).

Para que uma revista se torne a referida “força motriz” é preciso que ela possua a relação entre política e técnica cultural. Percebemos a presença dessa relação na revista Educação & Sociedade já em seu primeiro número, cujo editorial destaca o compromisso deste periódico:

EDUCAÇÃO & SOCIEDADE pretende ser uma revista preocupada com a análise da realidade educacional brasileira, abrindo o seu espaço para propostas intelectuais, tanto no que se refere a técnicas, doutrinas e práticas educacionais como no que se refere à reflexão sobre o seu impacto na sociedade como um todo: uma revista que tenha como foco a perspectiva da teoria e da prática no âmbito do conhecimento sócio-educativo, procurando recuperar certa informação histórica dessa prática e teoria, sem deixar de responder aos problemas colocados pela educação brasileira contemporânea (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1978b, p. 3).

A análise do contexto histórico (perspectiva política) e a proposta de técnicas, de doutrinas e de práticas educacionais (perspectiva técnica), constituem-se alguns dos objetivos da revista.

Cabe a esta investigação explicitar a(s) orientação(ões) política(s) e filosófica(s) que fundamentam a publicação de tais análises, em especial, os discursos sobre políticas públicas, uma vez que ao criticar ou defender determinada orientação política, os organizadores da revista revelam a(s) posição(ões) filosófica(s) que norteiam suas escolhas, suas práticas.

Convém ressaltar que tais orientações ocorrem em determinados contextos históricos e que essa relação é dinâmica, uma vez que teoria e prática tendem a se modificar de acordo com o contexto em que se encontram. Daí a possibilidade de alteração de crítica ou de defesa das políticas públicas mediante o contexto histórico. Em outras palavras, dependendo do contexto em que se encontra durante a elaboração de determinado texto, o autor poderá defender certa política pública que fora alvo de críticas em estudos publicados outrora, sob a sua autoria.

Conforme vimos acima, a revista *Educação & Sociedade* pode ser apreendida como um dos instrumentos de ação do CEDES que, mediante publicização de estudos realizados por pesquisadores acadêmicos, isto é, intelectuais acadêmicos, dissemina conhecimentos sobre políticas públicas educacionais.

Convém ressaltar que o grupo de intelectuais que atua na organização e direção da revista também é constituído por intelectuais acadêmicos que exercem a função de direção, na concepção de Gramsci, ou seja, de especialista mais político.

A filosofia que orienta a revista é o ponto central de união entre esses especialistas e entre eles e os demais sujeitos que atuam (in)diretamente na revista, tais como autores dos textos e leitores. Daí a necessidade de compreensão desse ponto comum, ou seja, dessa filosofia que tende a se expressar por meio de propostas técnicas e de orientações políticas na revista analisada.

Outra questão importante a ser destacada é que essa união não ocorre sem conflitos. Observando a Epistemologia Política (ROTHEN, 2004), percebemos que embora

aconteça de forma espontânea, o vínculo dos intelectuais envolvidos no processo de produção de uma revista é caracterizado por relações de poder. A seguir apresentaremos os fundamentos teóricos que permitem a análise metodológica sobre as relações de poder com base na Epistemologia Política.

2.1.2 As relações de poder e a Epistemologia Política

Reiteramos que para Popkewitz (1997) a Epistemologia tem como preocupação a investigação de regras e modelos por meio do qual o mundo é formado. Tais regras e modelos precisam ser consideradas dentro de práticas sociais e de relações de poder. Assim, para compreendermos determinadas relações sociais, como o vínculo entre intelectuais acadêmicos que participam direta e indiretamente da constituição da revista Educação & Sociedade, torna-se importante investigar as relações de poder que permeiam suas práticas. Há de se ressaltar que, para esta pesquisa, a análise dessas relações de poder fundamentada em uma concepção marxista, mostra-se limitada.

Para Michel Foucault (2011, p. 75), tal limitação pauta-se na tese de que:

[...] Marx e Freud talvez não sejam suficientes para nos ajudar a conhecer esta coisa tão enigmática, ao mesmo tempo visível e invisível, presente e oculta, investida em toda parte, que se chama de poder. A teoria do Estado, a análise tradicional dos aparelhos de Estado sem dúvida não esgota o campo de exercício e de funcionamento do poder (FOUCAULT, 2011, p. 75).

Assim, a detenção do poder não estaria restrita ao “Aparelho do Estado” ou ao “grupo no poder”. É nesse sentido, que Rothen (2004) destaca que o fator limitante do marxismo se pauta na compreensão do poder dentro de uma relação dual dominantes/dominados.

Esse tipo de compreensão ocorre porque, de acordo com Edgardo Castro (2009), o marxismo considera o poder sob a óptica legal, ou seja, enfatiza-se a visão jurídica do poder. Questiona-se, portanto, nessa concepção, a sua legitimidade e não como o poder funciona e quais efeitos produzem. Para esse tipo de compreensão, isto é, do exercício do poder, os estudos de Foucault tornam-se mais apropriados para a presente investigação.

Observando as relações de poder existentes na sociedade, Foucault (2011, p. 75) afirma que:

[...] seria necessário saber até onde se exerce o poder, através de que revezamentos e até que instâncias, frequentemente ínfimas, de controle, de vigilância, de proibições, de coerções. Onde há poder, ele se exerce. Ninguém é, propriamente falando, seu titular; e, no entanto, ele sempre se exerce em determinada direção, com uns de um lado e outros dos outros (FOUCAULT, 2011, p. 75).

Para Castro (2009), a questão proposta por Foucault não se refere à descoberta do que é o poder, mas como este poder funciona, pois:

desde as extremidades, desde um ponto de vista positivo reticular sobre o poder, haverá que se perguntar: a) que sistemas de diferenciação permitem que uns atuem sobre outros (diferenças jurídicas, econômicas, competências cognitivas, etc.); b) que objetivos se perseguem (manter um privilégio, acumular riquezas, exercer uma profissão); c) que modalidades instrumentais se utilizam (as palavras, o dinheiro, a vigilância, os registros); d) que formas de institucionalização estão implicadas (os costumes, as estruturas jurídicas, os regulamentos, as hierarquias, a burocracia); e) que tipo de racionalidade está em jogo (tecnológica, econômica) (CASTRO, 2009, p. 326).

Nesse sentido, a presente pesquisa não busca saber quais são os poderes vigentes na revista e se eles são legítimos ou não. Mas, procuramos compreender como tais poderes se manifestam na veiculação dos discursos sobre políticas públicas educacionais publicados na revista *Educação & Sociedade*.

No prefácio da obra de Foucault, “*Microfísica do Poder*”, Roberto Machado (2011) analisa o papel do poder nos estudos daquele autor e aponta que:

[...] não existe em Foucault uma teoria geral do poder. O que significa dizer que suas análises não consideram o poder como realidade que possua uma natureza, uma essência que ele procuraria definir por suas características universais. Não existe algo unitário e global chamado poder, mas unicamente formas díspares, heterogêneas, em constante transformação. O poder não é um objeto natural, uma coisa; é uma prática e, como tal, constituída historicamente (MACHADO, 2011, p. X).

De acordo com Machado (2011), a intenção de Foucault não é a de fundar uma teoria, uma ciência do poder. Compreendida como uma prática social, as investigações sobre as relações de poder devem considerar o contexto histórico analisado, sendo, portanto, revistas e reformuladas a cada contexto investigado. No entanto, tal análise não ocorre de forma espontânea. Há alguns princípios fundamentais para orientar a investigação científica sobre as relações de poder, como, por exemplo, o conceito de microfísica do poder.

Com base na microfísica do poder, percebemos que o poder não se encontra localizado em um ponto específico da sociedade, como no Estado. O Estado não deve ser considerado como o organismo central e único que exerce o poder, uma vez que o poder se encontra disperso em toda a sociedade. “Os poderes se exercem em níveis variados e em pontos diferentes da rede social e neste complexo os micro-poderes existem integrados ou não ao Estado” (MACHADO, 2011, p. XII). Nesse sentido, é preciso considerar que “o poder circula

através da macroestrutura do estado e da microestrutura do indivíduo” (POPKEWITZ, 1997, p. 38).

Em vista disso, as investigações científicas precisam considerar que “o importante é que essa relativa independência ou autonomia da periferia com relação ao centro significa que as transformações ao nível capilar, minúsculo, do poder não estão necessariamente ligadas às mudanças ocorridas no âmbito do Estado” (MACHADO, 2011, p. XII).

Essa tese é importante para compreendermos as mudanças sucedidas na revista em análise, pois nem sempre estas mudanças estão relacionadas com as alterações das orientações filosóficas das políticas do Estado. O contrário também é válido, pois mudanças nas orientações das políticas públicas podem ou não refletir nos periódicos científicos. Daí a necessidade de análise das alterações das estruturas gráficas e das orientações filosóficas e políticas da revista, contextualizando-a na trama das relações de poder em que se encontram.

Outro princípio a ser considerado para a presente análise é o efeito do exercício do poder que, segundo Foucault (2011), pode ser negativo ou positivo. Os efeitos negativos estão relacionados à concepção jurídica do poder, sendo identificados como repressão, censura, proibição. Nessa acepção relaciona-se “o poder a uma lei que diz não” (FOUCAULT, 2011, p. 8). Mas, o poder não se constitui apenas de efeitos negativos, ele também é positivo.

Se o poder fosse somente repressivo, se não fizesse outra coisa a não ser dizer não você acredita que seria obedecido? O que faz com o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir (FOUCAULT, 2011, p. 8).

Por meio desses efeitos, negativos e positivos, é que o poder se manifesta na sociedade.

Analisando as obras de Foucault sobre o conceito de poder, Castro (2009, p. 326) nos indica que, em termos gerais, o poder consiste na condução das ações, das condutas dos indivíduos, dispondo “de sua probabilidade, induzindo-as, afastando-as, facilitando-as, dificultando-as, limitando-as e impedindo-as”. É por meio dessa condução, desse direcionamento, isto é, desse governo que precisamos compreender a manifestação do poder no periódico estudado, uma vez que tal poder direcionará tanto a submissão quanto a publicação de artigos sobre determinadas orientações políticas e filosóficas na revista.

Convém ressaltar que tal processo foi visto em outro trabalho que realizamos, no qual explicitamos que a orientação política da RBPAE esteve, no período de 1995 a 2004, mais direcionada para a Gestão Democrática do que para a Administração da Educação e para o Gerencialismo (SILVA, 2012).

Retomando os estudos de Foucault (2011), verificamos que o poder também está diretamente relacionado ao saber, ou seja, à *episteme*. Essa relação manifesta-se na asserção de que:

[...] todo conhecimento, seja ele científico ou ideológico, só pode existir a partir de condições políticas que são as condições para que se formem tanto o sujeito quanto os domínios do saber. A investigação do saber não deve remeter a um sujeito de conhecimento que seria sua origem, mas a relações de poder que lhe constituem. Não há saber neutro. Todo saber é político [...] todo saber tem sua gênese nas relações de poder (MACHADO, 2011, p. XXI).

Continuando sua apreciação sobre a relação entre saber e poder, Machado (2011) adverte que:

[...] o fundamental da análise é que saber e poder se implicam mutuamente: não há relação de poder sem constituição de um campo de saber, como também, reciprocamente, todo saber constitui novas relações de poder. Todo ponto de exercício do poder é, ao mesmo tempo, um lugar de formação de saber (MACHADO, 2011, p. XXI).

Na análise da relação entre saber e poder, Popkewitz (1997, p. 38) destaca que “Foucault reverte a crença tradicional de que conhecimento é poder e define o poder como expresso pela forma como as pessoas recebem conhecimento e o usam para intervir nas relações sociais”. Sendo, portanto, inserido nas relações de poder, o saber disperso na sociedade é produzido dentro de um Regime de Verdade. Segundo Foucault (2011, p. 12),

[...] cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro (FOUCAULT, 2011, p. 12).

Os estudos de Foucault (2011) não buscam saber qual é o poder que age em determinada sociedade, mas, sim, em qual Regime de Verdade o poder se encontra, pois “o que está em questão é o que *rege* os enunciados e a forma como estes se *regem* entre si para constituir um conjunto de proposições aceitáveis cientificamente e, conseqüentemente, susceptíveis de serem verificadas ou infirmadas por procedimentos científicos” (FOUCAULT, 2011, p. 4, *grifos do autor*).

Diante desse sistema, o intelectual teria o papel de evidenciar o Regime de Verdade em que determinados enunciados se encontram. Mas, é preciso considerar que:

[...] não se trata de libertar a verdade de todo sistema de poder – o que seria quimérico na medida em que a própria verdade é poder – mas de desvincular o poder da verdade das formas de hegemonia (sociais, econômicas, culturais) no interior das quais ela funciona no momento (FOUCAULT, 2011, p. 14).

Uma das formas de desvincular o poder da verdade é por meio da evidenciação do modo como se apresenta o discurso. Mas, o que seria o discurso? Por discurso, Foucault (2008, p. 122) compreende o “conjunto de enunciados que se apoia em um mesmo sistema de formação”. É nesse conjunto de enunciados que o autor verifica diferentes discursos na sociedade, como o discurso psiquiátrico e o discurso econômico.

Nessa mesma ideia, poderíamos considerar a existência em nossa sociedade de um discurso voltado para as políticas públicas educacionais. A análise desse discurso deve considerar sua formação, uma vez que, segundo Foucault (2008), o discurso é constituído além da relação entre palavras e objetos:

[...] que consiste em não mais tratar os discursos como conjunto de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse “mais” que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever (FOUCAULT, 2008, p. 55).

Nesse sentido, verificamos que o discurso apresenta regras que são próprias de uma prática discursiva. Para Maurice Florence (2004, p. 391), as práticas discursivas são fundamentais na análise das relações de poder, uma vez que “são as ‘práticas’ entendidas como modo de agir e de pensar que fornecem a chave de inteligibilidade para a constituição correlativa do sujeito e do objeto”.

Dessa forma, nesta investigação, as práticas discursivas estão presentes tanto nas imagens dispostas na capa da revista Educação & Sociedade quanto nos textos que compõem cada número. Sua interlocução torna-se fundamental na consideração da revista como um todo. Além disso, é importante ressaltar que tais práticas estão inseridas nas relações de poder que permeiam a constituição desse periódico, o que permite identificar regras e modelos aceitos pela revista para a construção da realidade. Lembremos ainda, que tais regras e modelos estão inseridos em um regime de verdade, cuja legitimação ocorre nas relações da comunidade científica.

Segundo Popkewitz (1997), a investigação sobre tais regras e modelos deve considerar sua flexibilidade. Assim como os modelos, as “regras não são fixadas nem fornecem uma verdade definitiva, mas estão mudando constantemente de acordo com as circunstâncias” (POPKEWITZ, 1997, p. 33). Daí a necessidade de compreendermos tais regras, a partir de sua contextualização, ou seja, dentro de seu regime de verdade. Para melhor compreensão desse conceito, Rothen (2004) destaca os estudos de Thomas S. Kuhn (2011) sobre paradigmas.

De acordo com Kuhn (2011, p. 13), os paradigmas correspondem às “realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência”. Em outras palavras, são “os paradigmas [que] orientam as pesquisas, seja modelando-as diretamente, seja através de regras abstratas” (KUHN, 2011, p. 72). Diante disso, o autor nos indica que nem sempre as regras determinam a ciência, ou seja, as ciências dependem dos paradigmas, mas não das regras. “Na verdade, a existência de um paradigma nem mesmo precisa implicar a existência de qualquer conjunto completo de regras” (KUHN, 2011, p. 69).

Nessa acepção, trata-se de caracterizar o paradigma simplesmente como um exemplo, um caso singular que, através de sua repetitividade, adquire capacidade de modelar tacitamente o comportamento e as práticas de investigação dos cientistas. Assim, o império da regra, como cânon de cientificidade se substitui pelo do próprio paradigma. A lógica universal da lei, pela lógica específica e singular do exemplo (PONTEL, 2014, p. 81).

Evandro Pontel (2014, p. 81) adverte ainda, que “Thomas Kuhn examina através do paradigma o que torna possível a constituição da ciência normal, o que é capaz de determinar os problemas que a comunidade deve considerar científicos e, ao mesmo tempo, consequentemente, os que não devem ser assim vistos”.

De acordo com Rothen (2004, p. 96):

[...] a visão de Kuhn supera a visão neopositivista que defende que a experiência é que valida os enunciados científicos. Para ele um enunciado é considerado verdadeiro se atende ao modelo de ciência adotado por uma comunidade científica. Pode-se ressaltar que na visão de Kuhn o mais importante não são as regras estabelecidas em um paradigma, mas sim o modelo de ciência adotado, os compromissos metodológicos assumidos por uma comunidade científica (ROTHEN, 2004, p. 96).

Ao considerar que a validade dos enunciados científicos depende do modelo de ciência adotado, Kuhn (2011) destaca a importância das relações de poder na prática científica. Assim, não basta ao pesquisador adequar seus estudos às regras e aos padrões científicos, é preciso que sua investigação atenda a um paradigma, ou seja, a um modelo de ciência considerado como legítimo pela comunidade científica.

Destacando a importância da comunidade científica para a legitimação da ciência, Kuhn (2011) aponta a necessidade de conceituá-la. Para o autor a:

[...] comunidade científica é formada pelos praticantes de uma especialidade científica. Estes foram submetidos a uma iniciação profissional e a uma educação similares, numa extensão sem paralelos na maioria das outras disciplinas. Neste processo absorveram a mesma literatura e dela retiraram muitas das mesmas lições. Normalmente as fronteiras dessa literatura-padrão marcam os limites de um objeto de estudo científico e em geral cada comunidade possui um objeto de estudo próprio (KUHN, 2011, p. 222-223).

Convém ressaltar que o conceito de comunidade científica elaborado por Kuhn (2011) é fundamental para a compreensão do paradigma científico adotado em determinado contexto, uma vez que, segundo o autor, “um paradigma é aquilo que os membros de uma comunidade científica partilham e, inversamente, uma comunidade científica consistem em homens que partilham um paradigma” (KUHN, 2011, p. 221).

Ao examinar a contribuição de Kuhn para as análises metodológicas do conhecimento científico, Popkewitz (1997, p. 37) ressalta que “Kuhn reconheceu que a mudança ocorria não somente como um processo cognitivo originado pelo avanço da informação e da realidade, mas como um processo político pelo qual um paradigma (matriz disciplinar) substitui outro”. A elucidação do processo político interno permitiu compreender o papel da comunidade científica neste processo, pois:

[...] é a comunidade quem decide da validade das questões que se colocam – as que são estudadas e as que são ensinadas – é ela que recompensa os cientistas que têm êxito (melhores salários, postos de professor) e pune os que violam as regras e hierarquias (descrédito, não-divulgação de trabalhos). Só raramente há alterações profundas, reorganizações do sistema de referência em que a comunidade vive. O estabelecimento de novas matrizes teóricas operacionais, normativas – paradigmas, na linguagem de Kuhn – faz-se por revoluções em que antigos e novos esquemas e critérios de valor, incompatíveis entre si, travam uma luta feroz, sem regras (DEUS, 1974, p. 17).

A importância das revoluções pauta-se na tese de que elas garantem as transformações e as modificações dos paradigmas. Esse processo permite, também, a emergência de novos paradigmas na comunidade científica (KUHN, 2011).

Isso posto, percebemos que a comunidade científica é formada por intelectuais que estão inseridos em uma relação de poder e que tais sujeitos podem legitimar ou desacreditar as investigações de seus pares, tendo como base os paradigmas adotados. No entanto, conforme vimos acima nos estudos de Foucault (2008, 2011), não são apenas as relações de poder dispostas dentro de uma comunidade científica que contribui para legitimar o conhecimento científico. Estando inserida em uma trama de relações mais ampla, isto é, em uma relação

política, as comunidades científicas podem influenciar e serem influenciadas pela sociedade (POPKEWITZ, 1997; ROTHEN, 2004).

Apesar das peculiaridades dos estudos de Foucault e de Kuhn⁷, a proposta da Epistemologia Política ressalta que a aproximação dos conceitos Regime de Verdade (perspectiva política) e Paradigma (perspectiva epistemológica) ocorre por meio da concepção de que “a validação dos enunciados científicos se dão através de rituais estabelecidos pela comunidade científica” (ROTHEN, 2004, p. 97). Assim, na proposição da Epistemologia Política, ambos os estudos se complementam em prol da análise metodológica dos discursos sobre políticas públicas educacionais.

Após analisar a revista *Educação & Sociedade*, consideramos que a comunidade científica que participa direta e/ou indiretamente desse periódico é constituída por autores dos textos publicados na revista, membros do comitê editorial, colaboradores da revista, consultores *ad hoc*, intelectuais que atuam no processo de coordenação e de produção editorial e, ainda, ilustradores da capa. Além disso, também consideramos os membros do CEDES, uma vez que é esta a instituição mantenedora da revista. Convém ressaltar que essa identificação permitirá verificar o paradigma compartilhado por essa comunidade, assim como, as relações de poder presentes nesse paradigma.

Outro aspecto importante a ser destacado na metodologia utilizada nesta investigação é a ideia de que a leitura de uma revista não se detém apenas aos dados e às informações dispostas no discurso escrito. Ela também pode ser realizada em outras partes da obra, como na disposição gráfica das letras, na textura do material utilizado e também em suas ilustrações.

No caso da revista *Educação & Sociedade* nos detemos à leitura das ilustrações da capa, uma vez que cada número desse periódico apresenta uma ilustração própria, cuja temática pode estar relacionada com o discurso escrito. Tendo em vista que a Epistemologia Política está centrada na análise dos discursos escritos, consideramos necessário recorrermos à Semiologia para o exame das ilustrações dispostas na capa das revistas investigadas.

⁷ Para melhor compreensão destas peculiaridades ver Evandro Pontel (2014), cuja análise destaca as divergências e as convergências entre os estudos de Thomas Kuhn e Michel Foucault.

2.2 A Semiologia: conceitos e fundamentos para a análise de imagens

A Semiologia é uma ciência que surgiu a partir dos estudos de Ferdinand de Saussure⁸ (2006) em seu Curso de Linguística Geral, ministrado na França em 1916. Nessa obra, observamos que o autor compreende a Semiologia como uma ciência ampla que envolve distintos sistemas de expressão, entre eles a Linguística. Isso porque Saussure (2006) assinala que a língua é apenas um sistema particular dentre os demais sistemas presentes na sociedade. Ainda assim, o sistema linguístico destaca-se por ter uma aceitação coletiva, o que possibilita aos semiólogos o seu uso como um sistema padrão para a compreensão e organização da Semiologia.

Segundo Lúcia Santaella (1983, p. 17), o objeto de estudos da Semiologia refere-se a “todos os sistemas de signos na vida social”. A Semiologia seria, portanto, uma ciência geral que investiga os signos.

Prospectivamente, a Semiologia tem por projeto, então, qualquer sistema de signos, seja qual for sua substância, sejam quais forem seus limites: imagens, os gestos, os sons melódicos, os objetos e os complexos dessas substâncias que se encontram nos ritos, protocolos ou espetáculos, se não constituem “linguagens”, são, pelo menos, sistemas de significação (BARTHES, 2012, p. 13).

Na perspectiva acima, o signo tem a característica primordial de representar seu objeto. Ele não é o objeto propriamente dito, mas é compreendido como algo que representa outro algo. Nesse conceito, há a ideia de representação, de substituição de algo no lugar do objeto.

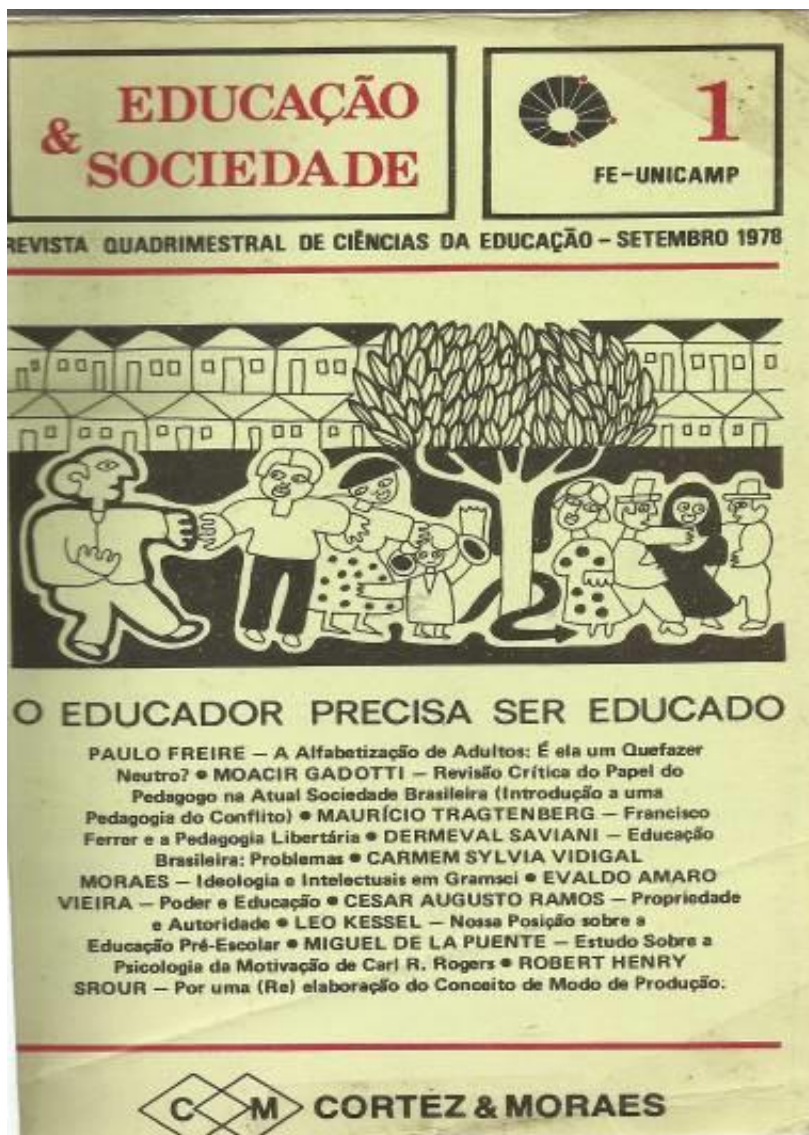
Para Izidoro Blikstein (2003, p. 21), “o signo representaria a realidade extralinguística e, em princípio, é por meio dele que podemos conhecê-la”. Destarte, o signo não é a realidade propriamente dita, mas é o meio que se encontra “situado *atrás* ou *antes* da linguagem” (p. 39, *grifos do autor*) utilizado para apreender essa realidade.

Na revista Educação & Sociedade o signo pode ser apreendido, por exemplo, nas ilustrações de suas capas. Analisando esse material, notamos que as ilustrações são apenas

⁸ Ferdinand de Saussure (1857-1913), professor titular da Universidade de Genebra, foi um linguista suíço que apresentou importantes contribuições para o desenvolvimento da Linguística. Durante sua vida publicou apenas duas obras: *Mémoire sur le système primitif des voyelles dans les langues indo-européennes*; *De l'emploi du génitif absolu en sanscrit*. As demais obras atribuídas a este autor foram publicações póstumas, em especial o *Cours de linguistique générale*, ou em português, Curso de linguística geral (RODRIGUES, 2008).

imagens, ou seja, signos utilizados para representar um determinado objeto. A título de exemplo, consideremos a capa da revista n. 1, disposta na Figura 1.

Figura 1: Capa da revista Educação & Sociedade, ano 1, n. 1



Fonte: Educação & Sociedade (1978)

Nessa ilustração, podemos notar várias imagens: árvore, pessoas, casas. Focaremos nossa análise na imagem da árvore.

O desenho dessa árvore não equivale ao objeto árvore, uma vez que este objeto foi representado pelo signo desenho. Em outras palavras: o ilustrador utilizou um sistema particular de signo, o desenho, para representar um objeto que encontramos na natureza e que denominamos como árvore.

Saussure (2006) destaca que um signo é formado por elementos que, em uma análise, podem ser separados. Tais elementos são denominados pelo autor como significante e significado. Partindo desse conceito, Roland Barthes (2012, p. 51, *grifos do autor*) explica que “o plano dos significantes constitui o *plano de expressão* e o dos significados o *plano de conteúdos*”. O processo que une o significante e o significado é denominado significação.

Embora Barthes (2012) alerte sobre a impossibilidade de se separar significante e significado – diferentemente de Saussure (2006) que assinala a possibilidade de oposição entre esses termos –, é possível distinguirmos tais conceitos por meio de sua singularidade: “a única diferença é que o significante é um mediador: matéria é-lhe necessária” (BARTHES, 2012, p. 60). Considerando o exemplo supracitado, o significante seria a própria revista Educação & Sociedade, pois ela corresponde ao plano, ou seja, ao material em que o signo se encontra disposto.

O significado, de acordo com Saussure (2003), refere-se ao conteúdo do signo, ou seja, ao seu conceito. Para Santaella (1983), o significado de um signo corresponde a outro signo. O significado de árvore (signo) é a sua tradução em um desenho (signo) e que também pode ser compreendido em palavras (signo) como conhecimento e saber. Quem atribuirá o significado ao signo é o interpretante, sujeito que a partir de seus conhecimentos prévios e de informações dispostas no signo fará uma leitura e atribuirá significados ao signo observado.

É nesse sentido que podemos relacionar em nossa mente a imagem da referida árvore disposta na Figura 1 com a obra “À sombra desta mangueira” de Paulo Freire (1995), uma vez que nessa obra o autor relembra a sua vida no Nordeste (região brasileira em que a xilogravura, técnica utilizada na ilustração da Figura 1, ganhou destaque) e as horas em que passou embaixo de várias árvores (mangueira, cajueiros...) lendo e brincando (FREIRE, 1995). Para esse significado, observamos, também, que a referida revista apresenta, no número analisado, um artigo de Paulo Freire (1978) e também textos sobre práticas educativas fundamentadas nos estudos desse autor (JANNUZI, 1978; MANFREDI, 1978).

Embora, nesse momento, julgamos que essa interpretação seja plausível, destacamos que ela não consegue “esgotar” a ilustração. Segundo Alberto Manguel (2011, p.

30), “nenhum relato evocado por uma imagem é definitivo ou exclusivo, e o grau de correção varia segundo as circunstâncias que deram origem ao próprio relato⁹”.

Assim, a mesma ilustração da árvore que se encontra disposta na Figura 1 também pode ser interpretada a partir de uma vertente religiosa cristã, na qual a sabedoria e o conhecimento são representados pela “árvore da vida”, descrita na Bíblia Sagrada (1969). Segundo a narrativa bíblica, a “árvore da vida” tinha o poder de “abrir os olhos” do homem para o bem e para o mal, ou seja, para o conhecimento.

Esse significado fundamenta-se, também, na temática da revista “O educador precisa ser educado” que pode nos indicar que não são apenas os alunos que precisam de educação. Os educadores também precisam desse conhecimento, conforme observamos no objeto de análise dessa revista, que está disposto em seu editorial: “*EDUCAÇÃO & SOCIEDADE* tem, antes de mais nada, um interesse: ajudar a prática da educação não importando o nível em que ela possa situar-se. Ela exige constante renovação dos conhecimentos e técnicas adquiridas” (*EDUCAÇÃO & SOCIEDADE*, 1978b, p. 3 *grifos do original*). Daí a compreensão da referida revista como veículo de difusão de conhecimento, de saberes, podendo ser apreendida como uma “árvore da vida” para o educador.

A partir do exposto, destacamos que nesta tese buscamos evidenciar algumas das interpretações realizadas pelo leitor da obra e não os possíveis sentidos atribuídos à obra pelo ilustrador. Em outras palavras, não temos como foco investigar quais seriam as intenções do ilustrador ao elaborar as capas das revistas analisadas, mas sim explicitar alguns dos possíveis entendimentos que os leitores teriam diante da ilustração.

É desse entendimento que podemos considerar que uma mesma ilustração pode ter várias leituras, ou seja, várias interpretações que podem ser realizadas por um mesmo observador, uma vez que:

⁹ No original: “Ningún relato evocado por una imagen es definitivo o exclusivo, y el grado de corrección varía según las circunstancias que dieran ocasión al propio relato”.

[...] as nossas possibilidades de respostas e o vocabulário que usamos para desenvolver o relato que emergem de uma imagem [...] não estão apenas determinados pela iconografia mundial, mas também por uma grande variedade de circunstâncias, privadas e sociais, casuais e forçadas. Para construir nosso relato, usamos ecos de outros relatos, da ilusão de nos ver refletidos, de conhecimentos técnicos e históricos, de fofocas, sonhos e preconceitos, de iluminações e escrúpulo, da sinceridade, da compaixão, da sagacidade¹⁰ (MANGUEL, 2011, p. 30).

Manguel (2011) alerta que a leitura de uma imagem não se restringe às informações técnicas sobre a arte. Contam-se, também, as experiências perceptivo-cognitivas do leitor, conforme explica Blikstein (2003). De acordo com este autor, “a percepção depende sobretudo de uma *construção* e de uma *prática social*” (BLIKSTEIN, 2003, p. 52, *grifos do autor*).

Entendendo a prática social como um “conjunto de atividades humanas que engendram não só as condições de produção, mas de um modo geral, as condições de existência de uma sociedade” (BLIKSTEIN, 2003, p. 54), ou seja, à luz do marxismo, Blikstein (2003) indica que sem a *práxis* é impossível que ocorra o processo de significação.

Como vimos em Barthes (2012), a significação corresponde ao processo que possibilita a formação de um signo, uma vez que é o meio que unifica o significado e o significante. Nessa linha de raciocínio, podemos concluir que sem a significação não conseguiríamos ler uma imagem. Tendo em vista que “é essencial poder (e querer) ler a obra de arte¹¹” (MANGUEL, 2011, p. 34), a *práxis* torna-se primordial, pela sua faculdade de “modelar” nossa percepção/cognição e gerar a significação da realidade (BLIKSTEIN, 2003).

Segundo Blikstein (2003), essa modelagem ocorre da seguinte forma: para a leitura de uma imagem, o sujeito desenvolve mecanismos de diferenciação e de identificação da realidade que o possibilita a discriminar, a reconhecer e a selecionar o que está em sua volta.

Discriminatórios e seletivos que são, tais traços acabam por adquirir, no contexto da *práxis*, um valor positivo ou meliorativo em oposição a um valor negativo ou pejorativo; assim é que os traços de diferenciação e de identificação, impregnados de valores meliorativos/pejorativos, se transformam em traços ideológicos. E aqui eclode a semiose: os traços ideológicos vão desencadear a configuração de “fôrmas” ou “corredores” semânticos, por onde vão fluir as linhas básicas de significação, ou melhor, as *isotopias* da cultura de uma comunidade [...]. São justamente esses *corredores semânticos* ou *isotópicos* que vão balizar a percepção/cognição, criando modelos ou padrões perceptivos [...] (BLIKSTEIN, 2003, p. 60-61, *grifos do autor*).

¹⁰ No original: “Nuestras posibilidades de respuestas y el vocabulario que empleamos para desarrollar el relato que surge de una imagen [...] no sólo están determinados por la iconografía mundial, sino también por una amplia gama de circunstancias, privadas y sociales, casuales y forzadas. Para construir nuestro relato nos valemos de ecos de otros relatos, de la ilusión de vernos reflejados, de conocimientos técnicos e históricos, de habladurías, ensueños y prejuicios, de iluminaciones y de escrúpulos, de la candidez, de la compasion, del ingenio”.

¹¹ No original: “es esencial poder (y querer) leer la obra de arte”.

São esses padrões perceptivos que constituem os “estereótipos de percepção”, com os quais observamos a realidade. Como exemplo, retomaremos a ilustração da capa da revista *Educação & Sociedade* disposta na Figura 1.

Na imagem observamos que a referida árvore pode ser apreendida pelos estereótipos de percepção quando atribuímos a ela valor meliorativo por ser robusta e cheia de folhas e, também, por estar na posição vertical, indicando superioridade, magnitude, importância em oposição aos valores pejorativos que lhe seriam atribuídos, caso estivesse seca ou com poucas folhas e em posição horizontal, caída no chão.

A atribuição desses estereótipos de percepção advém de nossa cultura ocidental: “assim, na arquitetura das catedrais góticas, das pirâmides maias ou dos arranha-céus dos centros urbanos ocidentais, a *verticalidade* é um índice evidente da ‘superioridade’ ou da ‘majestade’” (BLIKSTEIN, 2003, p. 61, *grifos do autor*).

Blikstein (2003) indica que a leitura de uma imagem não é reflexo apenas de reprodução ou, ainda, de repetição da *práxis*. Ela também pode ser transformadora quando passa a “desenvolver uma ação dialética e criativa na medida em que *desarranjar* a *práxis* e os corredores isotópicos e *desmontar* os estereótipos perceptuais” (BLIKSTEIN, 2003, p. 84, *grifos do autor*). É nesse sentido que se desenvolve a ação dialética entre a arte e as percepções:

[...] entre o que o artista tem imaginado e o que tem posto em tela; entre o que nós podemos nomear e o que os contemporâneos do pintor podiam nomear; entre o que lembramos e o que aprendemos; entre o vocabulário adquirido e comum de um âmbito social e um vocabulário mais profundo de símbolos ancestrais e privados¹² (MANGUEL, 2011, p. 31).

Diante dessa gama de percepções possíveis para a leitura crítica de uma obra de arte, em muitos casos o leitor encontra-se limitado a uma primeira impressão denominada por Manguel (2011, p. 41) como “resposta emocional imediata¹³”, que pode ser compreendida como um processo desencadeado pela captação da informação (obra/imagem) pelos sentidos.

É por meio dessa resposta que diante de determinadas obras o leitor consegue dizer apenas se gostou ou não, se é bonito ou feio, se lhe traz alegria ou tristeza. O passo seguinte a esse processo seria o de tentar explicar o porquê tal obra produziu determinada

¹² No original: “Entre lo que el pintor ha imaginado y lo que ha puesto en tela; entre lo que nosotros podemos nombrar y lo que los coetáneos del pintor podían nombrar; entre lo que recordamos y lo que aprendemos; entre el vocabulario adquirido y común de un ámbito social y un vocabulario más profundo de símbolos ancestrales y privados”.

¹³ No original: “respuesta emocional inmediata”

sensação. Para isso, o leitor precisaria organizar as sensações apreendidas, classificando-as racionalmente. Ao realizar tal ato, o leitor estaria atribuindo significados, ou seja, interpretando a obra.

Johann Wolfgang Goethe (2006) nos indica que as cores utilizadas por um artista também podem provocar sensações nas pessoas ou, nas palavras de Manguel (2011) resposta emocional imediata. A seguir, Goethe (2006) explicita a importância e os efeitos das cores:

Já que ocupa um lugar tão elevado na série de fenômenos naturais originários, preenchendo com uma diversidade bem definida o círculo simples que lhe foi designado, não devemos nos surpreender ao perceber que a cor, em suas manifestações mais gerais e elementares na superfície de um material, sem nenhuma relação com a qualidade ou forma dele, produz sobre o sentido que lhe é mais adequado – a visão, e, por meio deste, sobre a alma – um efeito que, isoladamente, é específico e, em combinação, é em parte harmônico, em parte característico, mas também desarmonioso, embora sempre definido e significativo, que se vincula imediatamente à moralidade. É por isso que as cores, consideradas como um elemento da arte, podem ser utilizadas para os mais altos fins estéticos (GOETHE, 2006, p. 74-75).

Observamos que a preocupação de Goethe (2006) está centrada nas sensações, isto é, nos efeitos que as cores passam às pessoas.

Alexandre de Oliveira Ferreira (2015, p. 203), aponta que Goethe “fala a partir da natureza viva que se comunica através dos nossos sentidos”. Assim, é possível considerar que o contato com o mundo circundante se faz por meio de impressões sensíveis que são apreendidas imediatamente pelas pessoas. É nesse sentido que Goethe (2006, p. 75) destaca que “a experiência nos ensina que cores distintas proporcionam estados de ânimo específicos”. Cada cor, teria assim, um efeito próprio no psiquismo humano, provocando “em diferentes indivíduos sensações, reações e comportamentos similares” (POSSEBON, 2009, p. 27).

Embora haja na comunidade acadêmica várias críticas à Teoria das Cores de Goethe, conforme podemos observar nos estudos de Ferreira (2015) e de Enio Lamoglia Possebon (2009), a sua contribuição para o estudo da cromática é de suma importância, uma vez que é a primeira tentativa científica em investigar as cores a partir das sensações e apreensões humanas, na qual a contextualização histórica torna-se fundamental.

Possebon (2009) indica, por exemplo, que a atual psicologia das cores, que esclarece o comportamento e a reação dos indivíduos frente à determinadas cores, tem como fundamento os estudos de Goethe. Dessa forma, podemos considerar que as cores dispostas em uma obra de arte também são fundamentais para produzir efeitos no observador, sendo, assim,

importante para a compreensão da obra. Nesse sentido, utilizamos os estudos de Goethe (2006) como suporte analítico para a investigação das cores dispostas nas capas das revistas.

De acordo com Milton José de Almeida (1999), não basta nos atentarmos à contemplação das características de uma obra, como as cores e as formas, para conseguirmos entendê-las. Para apreendermos o seu significado, é necessário lermos a imagem a partir de seu contexto. Para isso, Almeida (1999) destaca a chamada educação visual.

Ao analisar os afrescos da *Cappella degli Scrovegni*¹⁴, o autor faz as seguintes considerações sobre o processo da educação visual:

Estamos frente a uma educação visual cuja configuração estética é uma configuração política e religiosa. Uma forma complexa e ao mesmo tempo simples de um viver cultural e social permeado de representações visuais em que *percepção* – ver a pintura, identificar com anteriores e *imaginação* – ligar uma cena à outra e ao assunto e, ao mesmo tempo, *imaginar* os elementos arquitetônicos entendendo as proporções (e as desproporções) e as pessoas e as coisas pintadas (o anjo, a virgem, a auréola, a atmosfera espiritual) para poder percebê-los como uma história sagrada. Estamos dentro de um processo de educação cultural da inteligência visual. Uma arte que, em forma plástica, dá visibilidade estética a um momento social, político, religioso (ALMEIDA, 1999, p. 27, *grifos do autor*).

Nessa proposta, a intenção do autor não é “imaginar como alguém teria visto os afrescos de Giotto¹⁵ na sua época”, mas sim “imaginar o passado para entender o presente” (ALMEIDA, 1999, p. 27). É nesse sentido que João Bernardo (1999, p. XVI) destaca o aspecto atemporal da arte, com “a possibilidade de a todo o momento refazermos o passado, reconstruirmos uma outra história por sobre os traços da história que veneramos, ou desconhecemos, ou abominamos”.

Ressalta-se, nesse processo, o leitor da obra artística. Sujeito que não é passivo, mas antes um ser ativo que, ao defrontar-se diante de uma obra, busca por meio da percepção e da imaginação realizar a sua leitura, ou seja, atribuir-lhe significados. Em vista disso:

¹⁴ Também conhecida como capela da Anunciação na Arena, a *Cappella degli Scrovegni* está localizada na cidade italiana de Pádua, capital da província homônima. Construída por Enrico Scrovegni, por volta de 1.300dC, a capela foi dedicada à Virgem Maria, com afrescos de Giotto di Bondone (1267-1337) denominados “Storie di Cristo e della Vergine” que retratam aspectos da vida da Virgem e de Jesus Cristo. Informações disponíveis em: <<http://www.giottoaglisrovegni.it/>>. Acesso em: 18 jan. 2015.

¹⁵ Segundo Almeida (1999, p. 29), Giotto destaca-se por ter sido o “pioneiro na representação racional e naturalista de um espaço em perspectiva na pintura”. W. Januszczak (1981, *apud* ALMEIDA, 1999, p. 40) expõe a importância deste pintor: “Giotto, visto como um dos fundadores da pintura moderna, foi um dos maiores representantes do afresco, uma técnica de pintura mural conhecida na antiguidade clássica e revivida em Roma, no século XIII, onde Giotto trabalhou como jovem artista. Tanto em proporções quanto em intenções, a pintura mural foi a forma de arte mais importante na Itália do século XIX. As pinturas de Giotto na Capela Arena em Pádua estão entre os exemplos de afresco mais perfeitamente preservados”.

[...] a arte não é uma ruína, um despojo, um objecto que possa ter validade por si. Enquanto arte, ela só existe se for investida desse significado por aqueles que a olham, ou a escutam. Pode haver artes feitas no passado, mas não podem existir artes passadas, porque cada presente as reconstrói (BERNARDO, 1999, p. XVI).

No entanto, tal significado não pode ser retirado apenas da observação da obra. O que Almeida (1999) chama de inteligibilidade frente à obra, não pode ser obtida apenas observando os seus detalhes. Segundo o autor, tais detalhes:

[...] no máximo servem para uma identificação perceptiva elementar, como o faríamos frente a uma escrita de imagens-signos desconhecida ou a uma fotografia, sobre a qual, sem informações, somente poderíamos perceber as roupas, os gestos, certos costumes, mas não a vida, a história (ALMEIDA, 1999, p. 34).

Uma obra de arte expressa algo a mais do que traços e cores. Em uma pintura, por exemplo, o artista pode “deixar ver e entrever diferentes mensagens existenciais, religiosas, políticas, morais. Imagens que são também mensagens. Mensagens que se configuram em formas e cores” (ALMEIDA, 1999, 36). Em vista disso, percebemos que uma obra artística está estritamente relacionada com escolhas políticas. Assim, ao fazer determinada escolha estética, seguir certa escola artística¹⁶ (por exemplo: o barroco, o expressionismo, o modernismo etc.) ou, ainda, romper com paradigmas, o artista está realizando uma escolha política. Isto ocorre porque, segundo Almeida (1999), não há como desvincular a arte da política.

Para apreender a perspectiva política de uma obra, o leitor precisa estar munido de informações tanto sobre o contexto em que a obra foi produzida quanto sobre a escola da qual participa e das técnicas que utiliza. Essas informações fazem parte do repertório cultural do leitor. Para isso, torna-se fundamental o “processo de educação cultural da inteligência visual” (ALMEIDA, 1999, p. 27) que se realiza por meio do processo de ensino e aprendizagem, seja por intermédio da educação formal, informal ou não formal¹⁷ e que pode ser amplamente utilizado na leitura das artes plásticas.

¹⁶ Nadeije Laneyrie-Dagen (2013) fundamenta-se nos estudos de Charles Nicolas Cochin (1821-1867) para designar o termo escola. Vejamos: “E para além da instituição pedagógica, que pode ou não funcionar como meio de transmissão dessa ‘maneira pessoal’, ele [Cochin] recorre ao termo ‘escola’ para descrever o processo de retomada dos traços diferenciais de um pintor por discípulos e admiradores, que assim elaboram uma linguagem estética comum” (LANEYRIE-DAGEN, 2013, p. 9). A autora ainda nos explica que na contemporaneidade “quando a influência, consciente e assumida, é justificada por exposições coletivas ou pela publicação de um manifesto teórico, o termo ‘escola’ cede espaço à palavra ‘movimento’” (LANEYRIE-DAGEN, 2013, p. 9).

¹⁷ Segundo Maria da Glória Gohn (2006, p. 28), “a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados: e a educação não-formal é aquela que se aprende ‘no mundo da vida’, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianas”.

Outra questão importante a se destacar sobre a leitura de obras artísticas é a multiplicidade de interpretações que podem ser apreendidas em uma única obra. Ao analisar a pintura de Diego Rodriguez de Silva y Velazquez¹⁸, denominada “*Las Meninas*” (1656-1657), Foucault (2007) destaca quão complexa é a análise e a interpretação de obras artísticas, em especial, a questão da relação entre a linguagem e a pintura. De acordo com o autor,

[...] a relação da linguagem com a pintura é uma relação infinita. Não que a palavra seja imperfeita e esteja, em face do visível, num déficit que em vão se esforçaria por recuperar. São irreduzíveis uma ao outro: por mais que se diga o que se vê, o que se vê não se aloja jamais no que se diz, e por mais que se faça ver o que se está dizendo por imagens, metáforas, comparações, o lugar onde estas resplandecem não é aquele que os olhos descortinam, mas aquele que as sucessões da sintaxe definem (FOUCAULT, 2007, p. 12).

Nesse sentido, percebemos que a análise de uma obra artística, por possuir inúmeras possibilidades, não se esgota. Assim, o pesquisador de uma obra artística pode apresentar em uma determinada análise, algumas dessas possibilidades.

Convém ressaltar que a apreensão de tais possibilidades depende tanto da sensação apreendida pelo leitor quanto da classificação e estruturas racionais dessa sensação realizadas a partir de suas experiências perceptivo-cognitivas (dos traços e cores) e de sua *práxis*. Além disso, essa leitura também depende de sua capacidade de expressar o que se vê por meio da linguagem.

A partir dessas considerações, realizaremos na seção 4 desta Tese a análise das ilustrações das capas da revista *Educação & Sociedade*, veiculadas no período de 1978 a 1988. Mas, antes disso, consideramos necessário destacar que além da análise do discurso escrito e das imagens, a compreensão da revista investigada também pode ser realizada a partir do exame de seu processo de produção. Observando a *Epistemologia Política*, verificamos que essa análise está pautada na investigação sobre a produção e a circulação de revistas. A seguir, explicitaremos os fundamentos deste processo metodológico e suas contribuições para esta pesquisa.

¹⁸ O pintor espanhol Diego Rodriguez de Silva y Velazquez (1599- 1660) foi um dos artistas da Corte do rei Filipe IV, da Espanha. Ao longo de sua carreira, Velazquez ganhou notoriedade como retratista, ao pintar vários retratos da família real espanhola, além de outros personagens europeus. Uma de suas importantes obras é a pintura a óleo, “*Las meninas*” em que destaca a infanta Margarida. Atualmente alocada no Museu do Prado, na Espanha, essa obra destaca-se por ser um dos famosos trabalhos de Velazquez, sendo recriado por diversos artistas, como Pablo Picasso e Salvador Dalí. Informações disponíveis em: <<http://www.diegovelazquez.org/>>. Acesso em: 23 jan. 2015.

2.3 O processo de produção e de circulação de revistas

A Epistemologia Política (ROTHEN, 2004) propõe que a investigação sobre a produção e circulação de uma revista deve ser realizada a partir dos estudos de Robert Darnton (2010a, 2010b) a respeito da história dos livros. Nessa concepção, a história dos livros:

[...] até se poderia chamar de história social e cultural da comunicação impressa, se não fosse um nome tão comprido, pois sua finalidade é entender como as ideias eram transmitidas por vias impressas e como o contato com a palavra impressa afetou o pensamento e comportamento da humanidade nos últimos quinhentos anos (DARNTON, 2010b, p. 122).

De acordo com o autor, a investigação sobre a história dos livros “não começou ontem. Ela se estende até a cultura da Renascença, senão antes; e começou a sério no século XIX, quando o estudo dos livros como objetos materiais levou ao crescimento da bibliografia analítica na Inglaterra” (DARNTON, 2010b, p. 123).

Observando distintas pesquisas sobre a história dos livros, o autor destaca que, ao longo dos anos, várias disciplinas têm auxiliado pesquisadores na análise dos livros. Utilizadas de forma isolada (como, por exemplo, a história, a literatura, a sociologia) ou interdisciplinar (como a história da literatura ou a sociologia do conhecimento) tais disciplinas têm ampliado consideravelmente o campo de análise do livro.

No entanto, nenhuma delas “é capaz de fazer justiça a todos os aspectos da vida de um livro. Pela sua própria natureza, portanto, a história dos livros deve operar em escala internacional e com método interdisciplinar” (DARNTON, 2010a, p. 149). Destarte, o autor aponta outra direção para a análise dos livros: “para conseguir uma certa distância dessa correria interdisciplinar e enxergar o objeto como um todo, talvez caiba propor um modelo geral para analisar como os livros surgem e se difundem entre a sociedade” (DARNTON, 2010a, p. 112).

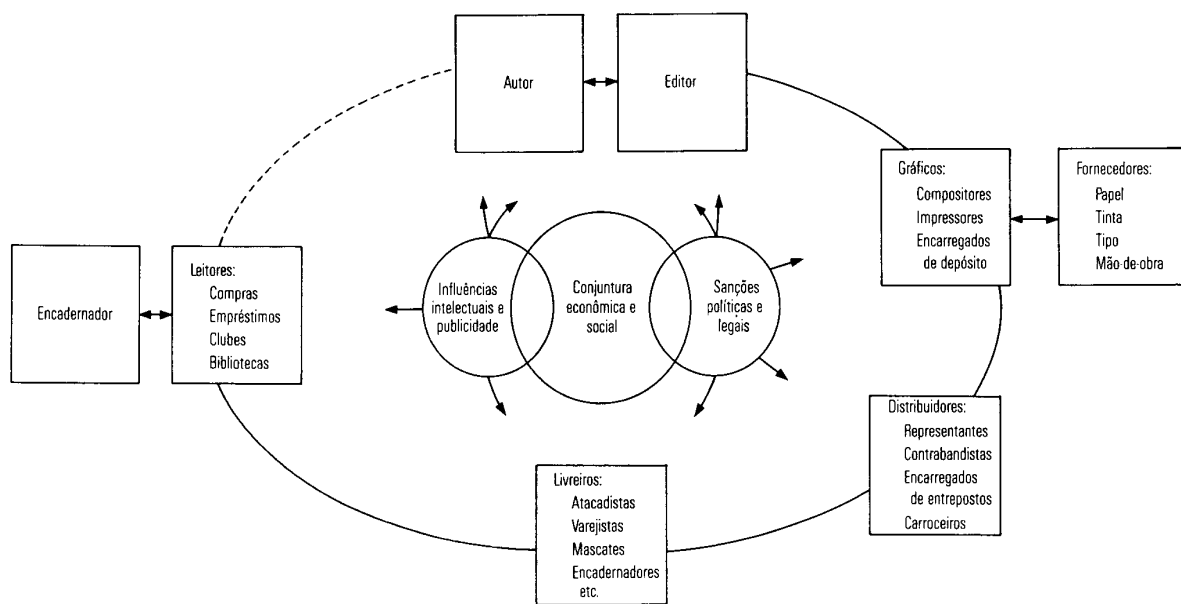
Ao propor esse modelo, Darnton (2010b) considerou que o modo de produção e de circulação dos livros possui certas peculiaridades. Segundo o autor:

[...] evidentemente, as condições variaram tanto de lugar para lugar e de época para época, desde a invenção do tipo móvel, que seria tolo esperar que todas as biografias dos livros se encaixassem num mesmo modelo. Mas, de modo geral, os livros impressos passam aproximadamente pelo mesmo ciclo de vida (DARNTON, 2010b, p. 125).

O ciclo de vida dos livros pauta-se na tese de que “os livros fazem parte de circuitos de comunicação que funcionam segundo modelos homogêneos, por mais complexos que sejam. Exumando esses circuitos, os historiados podem mostrar que os livros não se limitam

a relatar a história: eles a fazem” (DARNTON, 2010b, p. 149). Na Figura 3, observamos o circuito pelo qual o livro é produzido, segundo a proposta de Darnton (2010b).

Figura 2: O circuito das comunicações



Fonte: Darnton (2010, p. 127).

De acordo com esse modelo, o circuito inicia-se no autor passando pelo editor, impressor, distribuidor, vendedor, até chegar ao leitor, sendo que “o leitor encerra o circuito porque ele influencia o autor tanto antes quanto depois do ato de composição” (DARNTON, 2010b p.125), uma vez que ao escrever determinada obra, o autor idealiza o tipo de leitor que se quer atingir, ou seja, o seu leitor imaginário, adequando, portanto, a sua obra a esse sujeito.

Os leitores também podem ser considerados como autores, pois “lendo e se associando a outros leitores e escritores, eles formam noções de gênero e estilo, além de uma ideia geral do empreendimento literário, que afetam seus textos [...]” (DARNTON, 2010b, p. 125). Nesse sentido, o leitor não é um sujeito passivo diante da obra, uma vez que a leitura “é uma ativa elaboração de significados dentro de um sistema de comunicação” (DARNTON, 2001, p. 279). Além disso, considera-se que a produção gráfica (disposição das letras e a textura do material utilizado) também influencia na composição/disposição das obras.

Analisando tal circuito, Rothen (2004, p. 103) destaca que “o ciclo do livro é constituído como uma cadeia produtiva, isto é, inicia-se no produtor (autor/editor) e termina com o consumidor (leitores), passando pela linha de produção (gráficos/fornecedores, distribuidores e livreiros)”. Embora, a análise de livros pressupõe a investigação sobre cada parte dessa “cadeia produtiva”, nesta Tese enfatizaremos apenas uma parte da referida “cadeia produtiva”, centralizada na dinâmica autor/editor, devido, especialmente, à delimitação de tempo e de recursos materiais para esta investigação.

Diferentemente dos livros que são considerados como obras fechadas, isto é, delimitados e possuidores de número finito de autores, Rothen (2004) aponta que as revistas devem ser compreendidas como obras abertas, uma vez que nelas a dinâmica tende a ser construída a cada novo número. Esse processo tende a dificultar a identificação da autoria de artigos nas revistas, pois constantemente há a incorporação de novos autores e, em alguns casos, até mesmo a sua não identificação. Além disso, a apresentação gráfica das revistas pode ser modificada, assim como o seu corpo editorial, sob a justificativa de renovação gráfica e política.

A exploração de revistas científicas pode ser realizada por diversas técnicas. Embora não explicita em sua pesquisa, observamos que Rothen (2004) utilizou a bibliometria como procedimento exploratório da revista.

Sendo uma ferramenta estatística, a bibliometria é “um instrumento quantitativo, que permite minimizar a subjetividade inerente à indexação e recuperação das informações, produzindo conhecimento, em determinada área de assunto” (GUEDES; BORSCHIVER, 2005, p. 15).

Segundo a definição de Carlos Alberto Araújo (2006, p. 12), enquanto “técnica quantitativa e estatística de medição dos índices de produção e disseminação do conhecimento científico”, a bibliometria tem como meta a busca por uma avaliação objetiva do conhecimento científico.

Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi et al (2007, p. 4) destacam, em sua definição sobre o termo, a questão da confiabilidade dessa técnica: “o princípio da bibliometria é analisar a atividade científica ou técnica pelo estudo quantitativo das publicações e o seu principal objetivo é o desenvolvimento de indicadores cada vez mais confiáveis”.

De acordo com Vânia L. S. Guedes e Suzana Borschiver (2005), a bibliometria é regida por distintas leis e princípios fundamentados no conceito da probabilidade. Para as autoras:

[...] ocorre que leis e princípios, de qualquer área de assunto, são enunciados a partir da observação de fenômenos que se repetem com frequência, dado um determinado contexto. A generalidade no comportamento, verificada em suas aplicações, é que os caracteriza como leis e princípios, sem, contudo, deixar de se considerar suas limitações (GUEDES; BORSCHIVER, 2005, p. 15).

Tendo em vista que a bibliometria é, portanto, uma importante ferramenta de exploração científica regida por leis e princípios próprios, consideramo-la como fundamental para a investigação da revista *Educação & Sociedade*. Para essa exploração, construímos duas planilhas que foram denominadas “fichas técnicas das revistas” e “catalogação dos textos da revista”.

Na primeira planilha coletamos dados referentes às informações técnicas de publicação da revista (ano e número; título; editora; corpo editorial; comitê de redação; membros do conselho editorial; colaboradores; títulos e autores dos editoriais).

Já na ficha de catalogação dos textos, inserimos tanto as informações contidas nos estudos publicados na revista quanto as dispostas no Currículo Lattes¹⁹ de cada autor (número; ano; mês e seção de publicação; autor(a) e coautores(as); gênero dos autores(as); título dos textos; palavras-chave; área de formação; titulação acadêmica; vínculo com grupos de pesquisa; vínculos com instituições acadêmicas; vínculos com o CEDES e vínculo com a revista). Convém ressaltar que as informações extraídas dos Currículos Lattes foram utilizadas com o propósito de caracterizar os autores, com base em sua vida acadêmica. Assim, optamos por coletar apenas as informações referentes ao ano em que o autor publicou seu texto na revista.

A respeito do uso da técnica bibliométrica para a coleta e organização das informações, Hayashi et al (2007) destacam algumas críticas fundamentais que devemos considerar antes de sua utilização. Segundo os autores, o seu emprego pode apresentar algumas

¹⁹ Neste estudo, consideramos os currículos disponíveis na Plataforma Lattes. Esta Plataforma é uma base de dados *online* que reúne informações sobre Currículos da vida profissional de estudantes e pesquisadores. Além disso, contém dados sobre Grupos de Pesquisas e Instituições. Sendo uma experiência do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, a Plataforma Lattes foi instituída no final dos anos 1980. Convém ressaltar que a inserção de dados curriculares é realizada pelos próprios autores que assumem o compromisso de veracidade e atualização das informações. Informações disponíveis em: <<http://lattes.cnpq.br/>>. Acesso em 02 fev. 2015.

desvantagens quanto ao tempo, ao custo e à possibilidade de erros na coleta das informações. Além disso, existem casos em que a aplicação dessa técnica é ineficaz.

Os autores ainda nos alertam que alguns estudiosos associam a bibliometria a uma ciência positivista, especialmente, por apresentar ferramentas matemáticas e estatísticas. Essa crítica fundamenta-se na possibilidade do uso da bibliometria como um fim em si mesmo, ou seja, na consideração de que apenas os dados conseguem revelar a realidade, sem a mediação de outras disciplinas.

Isto posto, Hayashi et al (2007) ressaltam que, além de métodos quantitativos, devemos utilizar outros referenciais para a interpretação do objeto investigado. Araújo (2006, p. 24), também salienta essa questão ao afirmar que a bibliometria “é uma técnica útil que deve ser adotada em conjunto com métodos qualitativos fornecidos pelas ciências sociais”. Diante disso, consideramos a bibliometria como uma técnica auxiliar para a análise da revista *Educação & Sociedade*.

Ao longo dessa seção, observamos que a Epistemologia Política pressupõe a existência de dois momentos investigativos: análise do processo de circulação de revistas e análise dos discursos veiculados nesses impressos. No intuito de tornar tangível a Epistemologia Política, apresentamos ambos os momentos a partir das concepções que fundamentam seus procedimentos metodológicos. Assim, verificamos a existência de conceitos ímpares em cada momento e, também, a presença de premissas comuns.

A análise do processo de circulação de revistas fundamenta-se nos estudos de Darnton (2010a, 2010b) sobre o processo de produção e circulação de revistas. Todavia, apresentamos outros conceitos que podem auxiliar na análise desse momento: Jornalismo Integral (GRAMSCI, 1968, 2010); Partido (GRAMSCI, 1968, 2010); Intelectual (GRAMSCI, 1968, 2010); Poder (FOUCAULT, 2008, 2011); Paradigma (KUHN, 2011) e Comunidade Científica (KUHN, 2011). Além disso, destacamos, ainda, a técnica bibliométrica (ARAÚJO, 2006; HAYASHI et al, 2007).

Por sua vez, a análise dos discursos veiculados nas revistas fundamenta-se nos estudos de Popkewitz (1997) sobre a Epistemologia. Outras proposições auxiliam na investigação desse momento: Jornalismo Integral (GRAMSCI, 1968, 2010); Partido (GRAMSCI, 1968, 2010); Instituição Cultural Associativa (GRAMSCI, 1968, 2010); Relação

entre Política e Técnica (GRAMSCI, 1968, 2010, 2014); Poder (FOUCAULT, 2008, 2011), Discurso (FOUCAULT, 2008, 2011); Regime de Verdade (FOUCAULT, 2008, 2011) e Paradigma (KUHN, 2011).

Ademais, verificamos que as imagens dispostas na capa das revistas também produzem discursos. Para a análise desses discursos utilizamos a Semiologia (SAUSSURE, 2006; SANTAELLA, 1983). Apresentamos, ainda, outras concepções consideradas importantes para a apreensão da Semiologia: signo, significado e significante (BLIKSTEIN, 2003; BARTHES, 2012); leitura de imagens (BLIKSTEIN, 2003; FOUCAULT, 2007; MANGUEL, 2011); teoria das cores (GOETHE, 2006) e educação visual (ALMEIDA, 1999).

A partir desses conceitos apresentaremos na próxima seção a análise do processo de circulação e de produção da revista Educação & Sociedade.

3 O CICLO DE VIDA DA REVISTA EDUCAÇÃO & SOCIEDADE

O objetivo desta seção foi pautado na discussão sobre algumas das características da revista Educação & Sociedade que foi aqui compreendida como objeto de estudos, com a finalidade de investigarmos seu processo de formação e de consolidação na comunidade acadêmica. Utilizando o conceito de ciclo de vida (DARNTON, 2010a, 2010b), destacamos algumas peculiaridades desse impresso por meio da relação entre aspectos históricos e características formais de um periódico científico.

Sendo a revista Educação & Sociedade caracterizada como um periódico de comunicação do conhecimento científico, consideramos pertinente iniciar o presente capítulo pela abordagem de suas peculiaridades. Assim, primeiramente apresentaremos questões relacionadas à transmissão do conhecimento científico, destacando um de seus objetos de difusão: o periódico científico. Apresentaremos algumas das principais características da revista investigada. Posteriormente versaremos sobre alguns de seus aspectos históricos e políticos que marcaram o seu ciclo de vida. Nessa elucidação enfatizaremos a análise da revista ao longo do período investigado (1978-1988). Em um terceiro momento apresentaremos e discutiremos as informações e os dados da análise bibliométrica desse objeto de estudos.

3.1 O processo de transmissão do conhecimento: o periódico científico

A transmissão do conhecimento científico é uma prática que há muito tempo é utilizada pelos estudiosos. Seus primórdios podem ser encontrados na Grécia Antiga, conforme indica Arthur Jack Meadows (1999).

Era na Academia, situada na periferia de Atenas, que os gregos se reuniam, entre os séculos V e IV a.C., para discutir questões filosóficas. Além de debates, muitos gregos disseminaram suas ideias e teorias por meio da escrita, como fez Aristóteles, cujas obras são fundamentais para a ciência (MEADOWS, 1999).

A divulgação científica tem importância ímpar para a sociedade, pois serve para a informação, o debate e a crítica de investigações, conhecimentos e teorias. Segundo Emília Luigia Saporiti Angerami (1994), a divulgação do conhecimento pode ter outras funções além

de atualizadora, como o ensino e a recordação de princípios considerados fundamentais e, também, a valorização do conhecimento científico como fundamento de atividades práticas.

Observando o processo histórico de divulgação da ciência, Meadows (1999) aponta que um dos meios que atualmente são mais utilizados para essa prática é o periódico científico, cujo surgimento ocorreu na segunda metade do século XVII. Dentre as razões para o aparecimento desse meio de comunicação, destaca-se a expectativa de lucro de seus editores, a crença de que debates eram necessários para a elaboração de novos descobrimentos científicos e, principalmente, a exigência de maior eficiência para essa prática social. A implantação do periódico científico resultou na formalização do processo de comunicação científica, ou seja, na sua disposição por longos períodos de tempo para um público amplo, devido, especialmente, à sua armazenagem em bibliotecas.

Na comunidade científica os periódicos são considerados como um dos principais meios de difusão e de recuperação do conhecimento, garantindo a sua memória, arquivamento, preservação, documentação e formalização (ANGERAMI, 1994; MEADOWS, 1999; BIOJONE, 2003; FACHIN; HILLESHEIM, 2006). Tais periódicos também se destacam por possibilitar a visibilidade na comunidade científica de editores, autores e coautores dos artigos veiculados (MIRANDA; PEREIRA, 1996), assim como pela factibilidade de validação científica (KUHN, 2011).

Tendo em vista que a publicação de um artigo passa pelo processo de validação entre pares, a investigação sobre periódicos científicos permite compreender aspectos relacionados ao processo de elaboração e de divulgação do conhecimento na comunidade acadêmica. Além disso, permite conhecer e compreender o sistema de publicações periódicas.

Segundo Dely Bezerra de Miranda e Maria de Nazaré Freitas Pereira (1996), tal conhecimento é necessário para todos aqueles que participam da comunidade de pesquisa (autores, editores, avaliadores, bibliotecários) por dois motivos: a) o periódico é um dos meios primários para a comunicação de pesquisas, contribuindo para o desenvolvimento do conhecimento; b) muitos cientistas desconhecem o modo como os resultados de suas pesquisas são disseminados e qual seria o seu impacto na área de conhecimento.

Um exemplo sobre a questão da disseminação do conhecimento científico pode ser observado na crítica realizada por Luiz Alfredo Galvão (1979) a respeito da área da sociologia. Indicando que a ciência social precisava, naquele contexto referente ao final da década de 1970, de “uma nova teoria, capaz de apreender o novo movimento objetivo” (Galvão,

1979, p. 55) da realidade, o autor destaca que muitos pesquisadores encontravam dificuldades em publicar estudos que criticavam as teorias existentes e/ou apresentavam novas teorias. O motivo dessa dificuldade devia-se ao fato de que:

[...] os sociólogos ideologizados são os mesmos que dominam os aparelhos editoriais, os conselhos de redação das revistas e são capazes, para manter o poder e a glória de uma sociologia já morta, de lançar mão de métodos inquisitoriais, como o *nihil obstat* e o *imprimatur*, para impedir que a crítica possa aflorar (GALVÃO, 1979, p. 55).

De acordo com Galvão (1979), a publicação de estudos e teorias estaria sujeita à autorização de pesquisadores que não se mostravam dispostos a romper com as teorias existentes. Tendo o papel de selecionar qual tipo de conhecimento poderia ou não ser publicado em determinadas revistas, esses pesquisadores também tinham o poder de disseminar ou de restringir novos estudos na comunidade acadêmica. Daí a crítica do autor sobre as dificuldades em romper esse ciclo e publicar novas teorias.

Mas, alguém poderia quebrar o referido ciclo? Segundo Galvão (1979, p. 55), sim, mas “Somente um autor de prestígio [...] pode tornar pública as idéias críticas”. O prestígio, compreendido como componente valorativo, possibilitaria ao pesquisador disseminar novos conhecimentos na comunidade acadêmica, passando, é claro, pelo crivo de pesquisadores que “dominam os aparelhos editoriais” (GALVÃO, 1979, p. 55).

Atualmente, grande parte das revistas científicas tentam romper essa prática por meio da omissão do(s) nome(s) do(s) autor(es) no texto enviado aos avaliadores. Assim, os pareceristas recebem para avaliação apenas o corpo do texto, sem o nome do autor. A omissão de autoria possibilitaria aos pareceristas o julgamento dos textos de acordo com critérios mais objetivos como forma, consistência teórica, entre outros; e não pelo prestígio de seus autores.

Atualmente, o processo de avaliação dos textos submetidos à revista Educação & Sociedade segue os seguintes critérios:

Os originais serão submetidos à apreciação prévia do Comitê Editorial, que encaminhará aos pareceristas (no mínimo 03) aqueles que considerar adequados aos critérios editoriais da revista. Cabe aos pareceristas recomendar a aceitação, recusa ou reformulação dos trabalhos. No caso de reformulação, os textos deverão retornar aos pareceristas para avaliação final.

Com o sistema duplo-cego (*blind review*), os nomes dos pareceristas permanecerão em sigilo, omitindo-se também perante estes os nomes dos autores.

A política editorial da revista define as seguintes categorias para avaliação dos textos: conteúdo, forma, originalidade, relevância, consistência, atualidade e adequação ao escopo editorial (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 2015).

Observamos que a revista investigada demonstra certa preocupação com a omissão tanto do nome dos autores como dos pareceristas, em prol de um processo avaliativo mais objetivo e que não esteja baseado em categorias valorativas como prestígio de autores, conforme vimos em Galvão (1979). Entretanto, essa prática é recente.

No período investigado (1979-1988), tais critérios não eram tão explícitos aos leitores, conforme observamos a seguir:

EDUCAÇÃO & SOCIEDADE aceita colaboração, reservando o direito de publicar ou não o material espontaneamente enviado à Redação. Os originais de artigos e comunicações deverão ter no máximo 30 laudas e os comentários, 10 laudas. Os textos assinados são de responsabilidade de seus autores (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1978, p. 2).

Sem a informação sobre quais eram as categorias a serem avaliadas, os autores submetiam seus estudos sem saberem, antecipadamente, quais seriam os critérios de rejeição ou de aprovação dos mesmos. Esse processo era propício para a prática denunciada por Galvão (1979), que percebeu as dificuldades que envolviam os pesquisadores que tentavam romper com paradigmas presentes nas mais distintas disciplinas, como nas ciências sociais.

De maneira geral, observamos que a preocupação de Galvão (1979) tende a demonstrar que muitos pesquisadores sabiam o quão importante era ter um estudo publicado em um periódico científico. Além da disseminação de novos estudos e novas teorias, essa prática propiciaria a visibilidade do autor na comunidade acadêmica, o que poderia gerar certo prestígio diante de seus pares.

Em última instância, notamos forte influência das relações de poder na veiculação de estudos em periódicos científicos, o que nos permite concluir que esses meios de comunicação são fontes ímpares para o conhecimento de relações de poder presentes em determinada área de estudos. De acordo com António Nóvoa (2002, p. 11):

[...] a análise da imprensa permite apreender discursos que articulam práticas e teorias, que se situam no nível *macro* do sistema mas também no plano *micro* da experiência concreta, que exprimem desejos do futuro ao mesmo tempo que denunciam situações do presente. Trata-se, por isso, de um *corpus* essencial para a história da educação, mas também para a criação de uma cultura pedagógica (N[OVOA, 2002, p. 11, *grifos do autor*).

Essa mesma compreensão a respeito da importância da investigação de periódicos para a compreensão da realidade pode ser percebida nos estudos de Denice Barbara Catani (1994). A autora afirma que:

[...] de fato, as revistas especializadas em educação, no Brasil e em outros países, de modo geral, constituem uma instância privilegiada para a apreensão dos modos de funcionamento do campo educacional enquanto fazem circular informações sobre o trabalho pedagógico e o aperfeiçoamento das práticas docentes, o ensino específico das disciplinas, a organização dos sistemas, as reivindicações da categoria do magistério e outros temas que emergem do espaço profissional. Por outro lado, acompanhar o aparecimento e o ciclo de vida dessas revistas permite conhecer as lutas por legitimidade, que se travam no campo educacional. É possível analisar a participação dos agentes produtores do periódico na organização do sistema de ensino e na elaboração dos discursos que visam a instaurar as práticas exemplares (CATANI, 1994, p. 60).

Nesse excerto, Catani (1994) indica as potencialidades das investigações científicas que utilizam revistas especializadas ou, ainda, periódicos científicos, como fontes de pesquisa. Em relação à pesquisa do ciclo de vida desses meios de comunicação, verificamos que, além do conhecimento das lutas por legitimidade, tal procedimento permite maior apreensão dessa fonte de pesquisa, assim como, a compreensão de seu papel na comunidade científica.

Assim, percebemos a importância da realização de pesquisas em periódicos científicos, uma vez que a divulgação do conhecimento científico é realizada, especialmente, nesse meio de comunicação que, dentre as suas funções possibilita a definição e a legitimação de novas disciplinas, de áreas de estudos (MIRANDA; PEREIRA, 1996), de especialidades e, ainda, o conhecimento das realidades educativas (NÓVOA, 2002).

Mas, o que seriam os **periódicos científicos**? A definição de periódicos científicos perpassa pela compreensão do termo periódico. Segundo David Grenfell (1964), periódicos são publicações realizadas em séries contínuas, numeradas de formas consecutivas e sem encerramento predeterminado. Nesse sentido, atas, relatórios, jornais, revistas, boletins são exemplos de periódicos. Quanto à frequência da publicação, o autor aponta que as mais comuns são: diária, semanal, bimensal, quinzenal, mensal, bimensal, bimestral, trimestral, anual, bianual, trianual ou irregular.

Com base nesse conceito, verificamos que a revista Educação & Sociedade pode ser considerada como um periódico, uma vez que suas publicações são seriadas e numeradas consecutivamente, conforme dados dispostos no Quadro 1.

Quadro 1: Publicações anuais da revista Educação & Sociedade (1978-1988)

Ano	Ano e Número	Ano e Número	Ano e Número
1978	Ano I; N. 1	-	-
1979	Ano I; N. 2	Ano I; N. 3	Ano I; N. 4
1980	Ano II; N. 5	Ano II; N. 6	Ano II; N. 7
1981	Ano III; N. 8	Ano III; N. 9	Ano IV; N. 10
1982	Ano IV; N. 11	Ano IV; N. 12	Ano IV; N. 13
1983	Ano V; N. 14	Ano V; N. 15	Ano V; N. 16
1984	Ano VI; N. 17	Ano VI; N. 18	Ano VI; N. 19
1985	Ano VII; N. 20	Ano VII; N. 21	Ano VII; N. 22
1986	Ano VIII; N. 23	Ano VIII; N. 24	Ano VIII; N. 25
1987	Ano IX; N. 26	Ano IX; N. 27	Ano IX; N. 28
1988	Ano X; N. 29	Ano X; N. 30	Ano X; N. 31

Fonte: Dados organizados pela autora

Examinando esse quadro, verificamos que os 31 números publicados no período investigado apresentam numeração contínua, classificada de acordo com o ano e o número de publicação²⁰. Convém ressaltar que a regularidade da classificação referente ao ano em que a revista foi impressa sofreu uma pequena objeção com a revista n. 10 (1981).

De acordo com a sequência de publicação de 3 revistas anuais, o expediente dessa revista deveria assinalar que esse número seria referente ao Ano III, contudo a marcação indica o Ano IV. Como as publicação referentes ao Ano IV totalizam 4 revistas, enquanto as do Ano III somam apenas 2 revistas, acreditamos que houve um equívoco nessas demarcações. Restringindo esse equívoco, percebemos que anualmente foram publicados três números, com exceção do primeiro ano (1978) em que foi impresso apenas um número. Assim, ao longo do período investigado a **frequência anual de publicação** que prevaleceu foi a quadrimestral.

Apesar da regularidade de publicação quadrimestral, verificamos que houve inconstância quanto ao mês de tiragem. Isso foi observado após a enumeração das 31 revistas

²⁰ Consideramos importante destacar que entre a primeira e a segunda publicação desse periódico houve a alteração da representação numérica. Na revista publicada no primeiro ano, verificamos o emprego de algarismos arábicos para representar tanto o ano como o número da revista (ANO 1, N.1). Entretanto, a partir da segunda publicação foram aplicados algarismos romanos para representar o ano e algarismos arábicos representando o número (ANO II, N.1).

investigadas, de acordo com o mês de publicação. Por meio da análise dessa classificação, constatamos que a maioria das revistas foi editada em dezembro (6 ou 19%) e em setembro (6 ou 19%). Em seguida, verificamos edições impressas em agosto (4 ou 13%) e em abril (4 ou 13%).

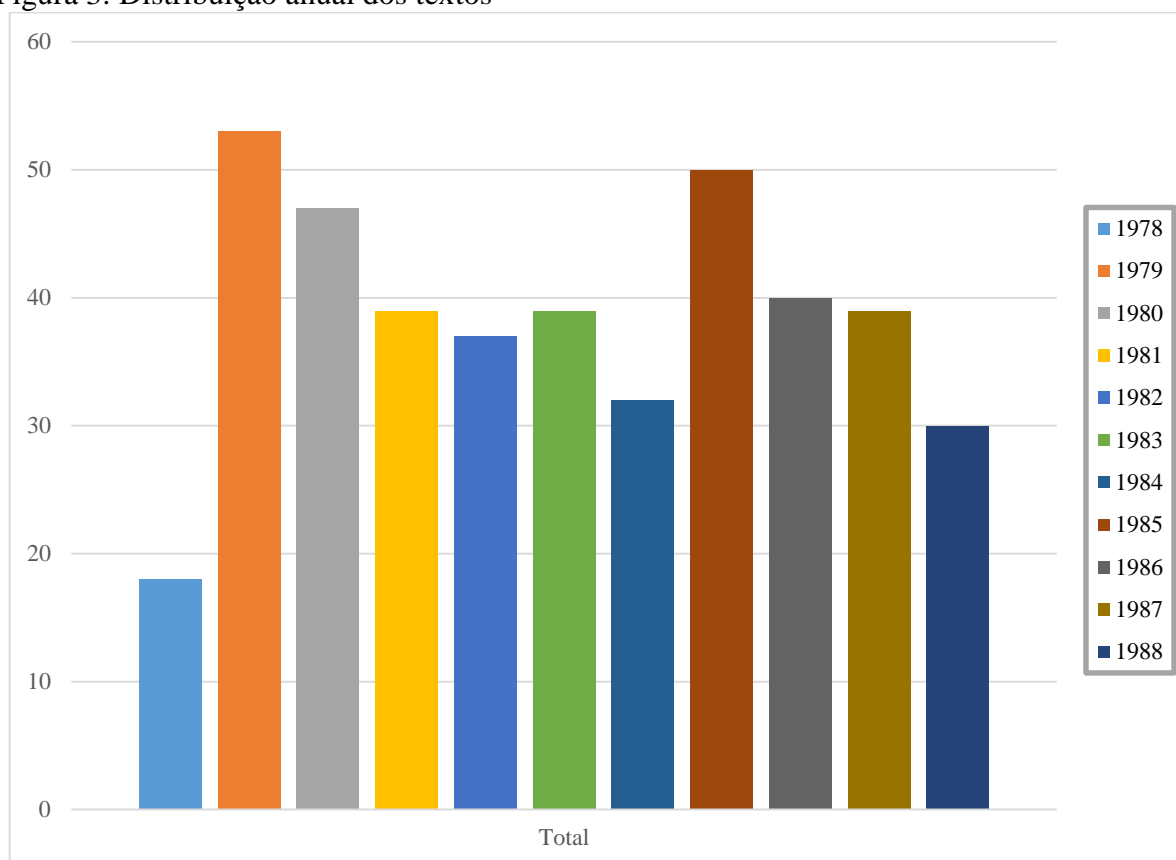
Examinando esses dados, constatamos o esforço da revista em manter sua periodicidade quanto à publicação anual de três números, o que pode ser apreendido pela grande concentração de edições da revista no mês de dezembro. Mesmo sem ter regularidade em relação ao mês de edição, a revista *Educação & Sociedade* prezou pela constância da periodicidade anual, o que reflete maior compromisso para com o público leitor.

Retomando os estudos de Meadows (1999, p. 8), verificamos que esse autor também apresenta um conceito de periódico: “qualquer publicação que apareça a intervalos determinados e contenha diversos artigos de diferentes autores”. O salto qualitativo dado por Meadows (1999), em comparação aos estudos de Grenfell (1964), foi pautado na questão da autoria dos textos veiculados pelo periódico.

Para entendermos a questão da autoria na revista *Educação & Sociedade*, torna-se fundamental analisarmos a distribuição quantitativa dos textos dessa revista ao longo do período investigado. Observando essa distribuição, verificamos que foram publicados 424 estudos nessa revista.

No intuito de verificarmos a **distribuição anual desses estudos**, construímos o gráfico disposto na Figura 4. Convém ressaltar que essa distribuição corresponde ao total de textos veiculados nos três números da revista, publicados anualmente.

Figura 3: Distribuição anual dos textos



Fonte: Dados elaborados pela autora

De acordo com esse gráfico, verificamos que, com exceção do ano de 1978, no qual foi impresso apenas um número da revista, conforme vimos no Quadro 1; a distribuição anual dos textos variou em uma frequência de 30 a 50, sendo que o ano de 1988 correspondeu ao momento de menor publicação de estudos e o ano de 1979 ao período de maior veiculação.

Observando os editoriais da revista, verificamos que o ano de 1979, que corresponde ao momento de maior veiculação de estudos pela revista, foi o período em que esse impresso ganhou notoriedade na comunidade acadêmica, após a publicação de seu primeiro número. Essa notoriedade pode ser verificada no seguinte excerto:

EDUCAÇÃO & SOCIEDADE apresenta-se novamente. O número de educadores e de instituições que aderiram ao nosso compromisso de reanimar o debate e a crítica da educação no Brasil levou-nos a ampliar o nosso quadro de colaboradores e, conseqüentemente, o nosso horizonte de trabalho (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1979a, p. 3).

A ampliação do quadro de colaboradores pode ser observada no expediente da revista. Enquanto a revista n. 1 (1978) contava com 36 colaboradores, a revista n. 2 (1979) apresentava um total de 56 nomes nesse mesmo rol, representando, portanto, um aumento

substantivo de 64% no número de colaboradores. Considerando esse aumento, podemos supor que a submissão de estudos para a revista também expandiu, uma vez que, conforme vimos na Figura 4, o ano de 1979, em que foram publicadas as revistas n. 2, n. 3 e n. 4, apresentou maior número de textos, durante o período investigado.

Em relação ao ano de 1988, momento de menor veiculação de textos, Cordeiro (1999) nos indica que esse ano marca o início da fase de crise financeira e editorial da revista. Estendendo-se até o ano de 1992, essa fase foi caracterizada por atrasos na publicação, suspensão do financiamento oficial, mudança de editora, entre outras. Assim, podemos considerar que essa crise afetou a veiculação de textos pela revista durante o final do período investigado nesta tese (1978-1988).

Buscando verificar uma tendência geral da referida distribuição anual dos textos veiculados pela revista, recorreremos ao cálculo da média aritmética. De acordo com Jack Levin (1978, p. 46), a média refere-se ao “ponto de equilíbrio da distribuição”, sendo que o cálculo da média “consiste em somar um conjunto de escores e dividir o total pelo número de parcelas” (LEVIN, 1978, p. 45).

Nesse sentido, ao somarmos o conjunto de estudos publicados anualmente pela revista (424) e dividirmos pelo total de anos investigados (11), descobriremos que sua média é 38,54545455, o que significa que, no período investigado, a tendência de publicação anual da revista foi de 38 textos. Esse dado denota que a revista possuiu grande quantidade de textos veiculados no período investigado, o que corrobora com o conceito de periódico apresentado por Meadows (1999).

Em relação à diversidade de autores discutida por Meadows (1999), verificamos a partir da exploração dos 424 textos publicados na revista ao longo do período analisado, que esse periódico apresenta grande diversificação de autores e coautores.

Convém ressaltar que, neste estudo, a identificação dos autores dos artigos tem como pressuposto a melhor compreensão do paradigma que norteia a veiculação dos discursos considerados legítimos na revista investigada, conforme observamos na análise de Galvão (1979).

A ênfase encontra-se não na autoria, mas sim nos discursos dos autores, uma vez que “a ‘função autor’ resulta, portanto, de operações específicas, complexas, que relacionam a unidade e a coerência de alguns discursos a um dado sujeito” (CHARTIER, 2012, p. 28).

Fundamentado nos estudos de Foucault sobre a “função autor”, Roger Chartier (2012, p. 29), explicita que “essa ‘função autor’ marcada pelo nome próprio é, de início, uma função de classificação dos discursos que permite as exclusões ou as inclusões em um *corpus*, atribuível a uma identidade única”.

Dessa maneira, após a identificação dos autores e coautores que publicaram na revista Educação & Sociedade no período de 1978 a 1988, realizamos a sua classificação segundo a **quantidade de estudos publicados por cada autor**. O propósito dessa classificação pauta-se na possibilidade de verificar a quantidade de textos assinados por cada autor, identificando, assim, os autores que mais publicaram na revista.

Essa análise foi fundamentada na compreensão de que tais estudos contribuiriam para a identificação dos discursos mais veiculados nesse periódico que, por sua vez, tendem a ser identificados por seus autores/leitores como sendo os discursos legítimos. Um dos motivos para essa legitimação baseia-se no processo de submissão, avaliação e aceitação ou recusa dos textos enviados a esse periódico, conforme observamos nas instruções aos leitores disposta logo no ano 1, n. 1: “EDUCAÇÃO & SOCIEDADE aceita colaboração, reservando-se ao direito de publicar ou não o material espontaneamente enviado à redação” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1978a, p. 2).

Tendo em vista que nem todos os estudos submetidos são publicados pela revista, consideramos que o processo de seleção desses textos pode contribuir para a legitimação ou a restrição de determinados discursos. Daí a necessidade de verificação dos discursos mais presentes no periódico investigado.

A análise dos 424 textos publicados nos indicou a presença de 331 autores distintos. A divergência em relação ao total de textos (424) e total de autores (331) deve-se ao fato de que 79 desses autores publicaram mais de um estudo na revista. Além disso, percebemos que alguns textos (38) foram publicados em coautoria enquanto outros (31) não apresentaram informações sobre seus autores. Na Tabela 1 elencamos o número de estudos por autoria.

Tabela 1: Número de autores x Quantidade de estudos

Número Autores	Número de Estudos	Porcentagem do total de autores
252	1	76,14%
50	2	15,10%
14	3	4,22%
6	4	1,82%
3	5	0,90%
4	6	1,20%
1	8	0,31%
1	10	0,31%
-	31	0%
Total: 331	-	100,00%

Fonte: Dados organizados pela autora

De acordo com a Tabela 1, percebemos que a maioria dos autores (252 ou 76,14%) publicou apenas um estudo na revista, o que sugere que esse periódico prezou pela diversidade de autores, uma vez que apenas 79 (23,86%) intelectuais publicaram mais de um texto.

Esses dados indicam que a revista tende a aceitar estudos de “novos pesquisadores” agregados à comunidade científica e não apenas textos de autores que já haviam adquirido certa notoriedade nesse impresso devido à uma publicação anterior. Essa posição política da revista denota seu apreço pela diversidade de autores, o que corrobora com a proposta de Meadows (1999).

Outra informação que a Tabela 1 nos passa é em relação à **assinatura dos textos**. Dos 424 estudos publicados, 31 (7,31%) não apresentaram a assinatura de seus autores. Embora seja uma quantidade pouco expressiva se comparada à totalidade de estudos publicados, consideramos pertinente expor esse dado, uma vez que essa é uma das dificuldades inerentes às investigações de revistas. Assim, fundamentado nos estudos de Rothen (2004) já presumíamos que haveria nesta investigação a publicação de textos sem assinaturas.

Devido à inconveniência da ignorância da autoria desses estudos, consideramos a própria revista como a responsável pelos textos, uma vez que, conforme destaca Kuhn (2011), a veiculação de estudos não ocorre de forma aleatória, pois depende de validação acadêmica. Nesse sentido, John Michel Ziman (1979, p. 124) relata que:

[...] a publicação de trabalhos científicos não é feita irrestritamente. Um artigo publicado numa revista conceituada não representa apenas a opinião do autor; leva também o selo da autenticidade científica através do *imprimatur* dado pelo editor e os examinadores que ele possa ter consultado (ZIMAN, 1979, p. 124).

Assim, a publicação de estudos em um periódico científico depende da aprovação do grupo de intelectuais que participam da organização desse meio de comunicação. Isso nos indica que tal grupo pode ser responsabilizado pela veiculação de textos não assinados nesse impresso.

Entretanto, quando há a especificação de autoria dos estudos, a responsabilização dos textos é atribuída aos autores, conforme observamos no expediente do primeiro número da revista *Educação & Sociedade* (1978a, p. 2) que apresenta a seguinte informação: “Os textos assinados são de inteira responsabilidade de seus autores”.

A questão sobre a autoria dos textos também pode ser abordada a partir das relações de poder que envolvem o processo de submissão e de publicação. Ao submeter um artigo a uma revista, o intelectual autoriza, ou seja, cede a autoridade de comunicação de seu texto ao periódico. É nesse sentido que Maria Cecília Gonzaga Ferreira e Rosaly Favero Krzyzanowski (2003) orientam aos editores de periódicos científicos a apresentar instruções aos autores sobre a transferência de autoria dos textos, no intuito de que seja dada ao periódico a autoridade sobre o trabalho. Esse consentimento atribui à revista a posse, o domínio, o controle e o direito sobre o texto cedido.

Diante disso, percebemos a importância do papel dos editores, uma vez que eles “devem cuidar da qualidade global das suas publicações levando em consideração aspectos referentes a sua forma (normalização) e mérito (conteúdo) para que as mesmas atinjam uma qualidade global” (FERREIRA; KRZYZANOWSKI, 2003, p. 47).

De maneira geral, isso significa que a revista possui certo ônus sobre o conteúdo publicado, cabendo ao editor o cuidado com o tipo de material veiculado. Ao considerarmos que antes de ser publicado, o estudo passa pelo crivo do comitê editorial que julga a pertinência de sua inserção na revista, verificamos congruente a tese de atribuir determinado ônus à revista pela veiculação de discursos, estando estes assinados ou não pelos seus autores.

Retomando a discussão sobre a definição de periódicos, verificamos que além da periodicidade, seriação, temporalidade e autoria, a Associação Brasileira de Normas Técnicas - NBR 6021/2003 (ABNT, 2003) destaca o **direcionamento político editorial** dos

periódicos como uma característica intrínseca destas publicações. Assim, o periódico científico seria:

[...] um dos tipos de publicações seriadas, que se apresenta sob a forma de revista, boletim, anuário etc., editada em fascículos com designação numérica e/ou cronológica, em intervalos pré-fixados (periodicidade), por tempo indeterminado, com a colaboração, em geral, de diversas pessoas, tratando de assuntos diversos, dentro de uma política editorial definida, e que é objeto de Número Internacional Normalizado²¹ (ISSN) (ABNT, 2003, p. 3).

A definição da política editorial perpassa pela questão da posição política e filosófica adotada pelos editores da revista. Tal posição é importante para a (re)orientação das discussões na área científica, uma vez que tais veículos de comunicação podem influenciar o direcionamento de estudos e de pesquisas.

Retomando as análises de Gramsci (2014), notamos que esse processo refere-se aos:

[...] limites da liberdade de discussão e propaganda, liberdade que não deve ser entendida no sentido administrativo e policial, mas no sentido de autolimitação que os dirigentes põem à sua própria atividade; ou seja, mais precisamente, trata-se da fixação de uma orientação de política cultural (GRAMSCI, 2014, p. 111).

Assim como os jornais e as revistas, o corpo editorial de periódicos científicos tem o poder de limitar as discussões das ciências. “Também não é impossível pensar que as iniciativas individuais possam ser disciplinadas e ordenadas, de maneira que passem pelo crivo de academias ou institutos culturais de natureza diversa, tornando-se públicas somente após um processo de seleção, etc.” (GRAMSCI, 2014, p. 112).

Mesmo que o pesquisador trabalhe individualmente sobre determinada tese, caberá a essas instituições culturais o poder de limitar ou não a sua discussão. Daí deriva o poder que o corpo editorial possui de limitar determinados discursos na comunidade acadêmica devido, especialmente, a não veiculação de determinados estudos submetidos à revista, conforme vimos em Galvão (1979).

No processo de investigação de revistas científicas, o pesquisador poderá apreender características do direcionamento político editorial a partir da análise de distintos

²¹ Segundo Fachin e Hillesheim (2006, p. 73), “o *International Standard Serial Number* ou Número Internacional Normalizado para Publicações Seriadas (ISSN) é o identificador internacionalmente aceito para individualizar o título de uma determinada publicação, tornando-o único e definido. [...] O ISSN identifica o título de uma publicação seriada (jornais, revistas, anuários, relatórios, monografias seriadas, etc) em circulação, futuras (pré-publicações) e encerradas, em qualquer idioma ou suporte físico (formato) utilizado (impresso, *on-line*, *CD-ROM*, outros). Ele é único e específico para cada periódico, considerando o seu formato”. De acordo com Ferreira e Krzyzanowski (2003), o ISSN é fornecido pelo Instituto Brasileiro de Informação e Tecnologia - IBICT e pode ser encontrado na capa, na página de rosto e/ou no sumário dos periódicos científicos.

elementos que compõem esses meios de comunicação como, por exemplo, dos próprios editoriais²², das normas de publicação, da frequência de impressão, da quantidade de tiragens etc.

A importância dessa apreensão está na possibilidade de evidenciação das singularidades da revista. Uma destas peculiaridades pode ser aferida a partir da tipologia proposta por Ana Maria Cintra et al. (2002, p. 22). Segundo as autoras, as revistas científicas podem ser classificadas em três tipos: **revistas primárias** que são as que contêm artigos analíticos; revistas secundárias “cuja função é resumir e sintetizar os artigos publicados nas revistas primárias”; e revistas terciárias “que informam sobre as revistas de síntese”.

De acordo com essa classificação, a revista Educação & Sociedade pode ser compreendida como uma revista primária, pois contém artigos e estudos analíticos.

Sendo parte de publicações seriadas, os periódicos também podem ser distinguidos em *magazine* ou *journal* (MEADOWS, 1999). Enquanto *maganize* refere-se a publicações de cunho popular, destinados aos leitores em geral, os *journals* são publicações de cunho mais “sérias”, destinadas a um público especializado. Considerando a tradução de ambos os termos, *magazines* correspondem às populares revistas e *journals* seriam os periódicos científicos ou revistas científicas, como a Educação & Sociedade.

Gleisy Regina Bories Fachin e Araci Isaltina de Andrade Hillesheim (2006) nos indicam que diferentemente dos periódicos científicos, as publicações periódicas de cunho popular, como *maganizes*, não estão sujeitas aos critérios rígidos de organização e de identificação. “Isso devido a qualificação de seu conteúdo, em geral superficial e de caráter informativo, portanto, não considerado como informação científica e sim informativa, de curta duração” (FACHIN; HILLESHEIM, 2006, p. 42). Para as autoras,

os periódicos científicos, são todas ou quaisquer tipos de publicações editadas em números ou fascículos independentes, não importando a sua forma de edição, ou seja, seu suporte físico (papel, *CD-ROM*, *bits*, eletrônico, *on-line*), mas que tenham um encadeamento sequencial e cronológico, sendo editadas, preferencialmente, em intervalos regulares, por tempo indeterminado, atendendo às normalizações básicas de controle bibliográfico. Trazem, ainda, a contribuição de vários autores, sob a direção de uma pessoa ou mais (editor) e de preferência uma entidade responsável (maior credibilidade). Poderão, igualmente, tratar de assuntos diversos (âmbito geral) ou de ordem específica, cobrindo uma determinada área do conhecimento, como a Bibliometria e Ciência da Informação, ou Ensino a Distância, ou Engenharia de Produção (FACHIN; HILLESHEIM, 2006, p. 28).

²² A análise dos editoriais da revista Educação & Sociedade será apresentada na próxima seção.

Com maior amplitude, a definição de periódicos proposta Fachin e Hillesheim (2006) contempla as novas Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs. Além dos impressos, tal concepção considera os periódicos científicos eletrônicos e *online*, uma vez que a diferença está no **suporte físico** e não em suas características essenciais.

Érica Beatriz Pinto Moreschi Oliveira (2008) também destaca que a principal diferença entre periódicos científicos e periódicos científicos eletrônicos está no suporte físico. Para a autora, ao adicionar o adjetivo eletrônico ao termo periódico científico, há a ampliação das possibilidades de veiculação desse material, sem que haja a perda de suas características próprias. Nesse sentido, a autora entende:

[...] por periódico científico eletrônico aquela publicação que pretende ser continuada indefinidamente, que apresente procedimentos de controle de qualidade dos trabalhos publicados aceitos internacionalmente, e que disponibilize o texto completo do artigo através de acesso *online*, podendo ter ou não uma versão impressa ou em outro tipo de suporte (OLIVEIRA, 2008, p. 71).

Analisando a revista *Educação & Sociedade*, verificamos que sua veiculação ocorre na forma impressa e *online*, sendo que aquela pode ser adquirida mediante a compra de números atuais ou precedentes, enquanto esta se encontra disponível em acesso livre, na biblioteca eletrônica SciELO²³ desde o ano de 1997. É importante destacar que os números da revista que foram investigados nesta pesquisa encontram-se disponíveis apenas na versão impressa.

Convém ressaltar ainda, com base nos estudos de Fachin e Hillesheim (2006) e de Oliveira (2008), que os periódicos científicos brasileiros estão sujeitos às **normas básicas de controle bibliográfico** definidos pela ABNT²⁴ e por outras associações relacionadas. Tais normas fornecem regras, diretrizes e/ou características essenciais para a publicação de periódicos.

Ferreira e Krzyzanowski (2003) destacam que tanto os periódicos como os artigos científicos devem seguir com exatidão as normas elegidas pela comunidade científica. Segundo as autoras, “atualmente, o rigor no seguimento das normas torna-se imprescindível, pois os sistemas automatizados necessitam que os dados estejam em perfeita sintonia com as

²³ Abel Laerte Packer et al. (1998, p. 109) destaca a importância da SciELO no controle, visibilidade e avaliação da pesquisa científica, uma vez que “organiza e publica textos completos de revistas na Internet/Web, assim como produz e publica indicadores do seu uso e impacto”.

²⁴ Para maiores informações ver página da ABNT disponível no *website* www.abnt.org.br.

normas, para que os computadores possam interpretar eletronicamente os dados” (FERREIRA; KRZYZANOWSKI, 2003, p. 45).

Em relação aos **títulos dos periódicos** científicos verificamos que sua escolha não é aleatória, uma vez que eles tendem a ser associados a uma disciplina ou temática. Para Meadows (1999), os títulos de revista repercutem fenômenos sociais como o da especialização das áreas científicas. De acordo com o autor, “os títulos das revistas refletem bem essa tendência, em que os títulos antigos muitas vezes implicam uma cobertura maior do que as dos títulos dos periódicos fundados recentemente” (MEADOWS, 1999, p. 21). A tendência de especialização também pode ser encontrada em um único periódico que apresenta seções que tratam de diferentes subespecialidades na área de pesquisa concentrada.

Observando o título da revista Educação & Sociedade, partimos do pressuposto de que a sua cobertura temática seria a educação e a sua relação com a sociedade. Com base nos estudos de Meadows (1999), verificamos que esse periódico não tende a refletir a recente propensão de especialização das áreas científicas, dada a amplitude temática que, por sua vez, nos revela o quanto a sua fundação é remota. Para verificarmos tal hipótese, categorizamos os estudos publicados nessa revista em **temáticas**. Sua elaboração foi pautada no exame dos títulos dos estudos e na breve leitura de seu corpo textual, o que permitiu a distribuição dos textos em 10 temáticas. São elas:

- a) **teorias e práticas pedagógicas**: fazem parte dessa temática os textos que abordam questões relacionadas às práticas pedagógicas e suas concepções teóricas e metodológicas. Assim, essa temática reuniu estudos sobre o processo de ensino e aprendizagem. Como exemplo desse item destacamos o texto “Notas sobre o ensino da literatura: gramática, texto e retórica” de Joaquim Brasil Fontes (1982), em que o autor discute algumas questões pedagógicas sobre o ensino de literatura;
- b) **políticas públicas**: nessa temática estão relacionados os textos que abordam, em primeiro ou em segundo plano, questões relacionadas ao Estado, governo e políticas educacionais. Destacamos como exemplo o texto “O Parecer Ferraz e o ensino pago” de Edmundo Fernandes Diaz (1982b), em que o autor critica o parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) elaborado pela Conselheira Esther de Figueiredo Ferraz sobre a instituição do ensino pago no Brasil;

- c) **debates teóricos e conceituais:** reunimos nesse item os estudos de caráter mais teóricos que abordam concepções e teorias formuladas por determinados autores. Como exemplo, temos o texto “Ideologia e Intelectuais em Gramsci” de Carmen Sylvia Vidigal Moraes (1978) em que a autora discute as contribuições de Gramsci sobre ideologia e intelectuais;
- d) **estrutura organizacional da educação:** nos textos desse item encontramos os debates sobre a organização da educação, envolvendo temas de ordem administrativa, financeira, infraestrutural, entre outros. No exemplo dessa temática, destacamos o texto “A dialética da administração escolar” de Paolo Nosella (1982) no qual o autor discute questões relacionadas à administração da educação;
- e) **dossiê/cartas:** foram reunidos nessa temática os dossiês sobre educação, manifestos de educadores e as cartas de encontros e congressos que foram publicados na revista. Como exemplo elucidamos a “Carta de Princípios” da Associação Nacional de Educação (1980) na qual essa associação apresenta propostas para que haja em nossa sociedade uma educação democrática;
- f) **trabalho e educação:** nesse item estão reunidos os textos que tratam sobre questões relacionadas ao trabalho e a educação, abrangendo temas como trabalho humano, classe operária, greves, industrialização da educação, entre outros. Para exemplo dessa temática, destacamos o texto “Treinamento, empresa e hegemonia” de Jorge Roux (1982) na qual o autor discute os conceitos de treinamento, empresa e hegemonia a partir do sistema capitalista e da questão do trabalho humano;
- g) **poder:** essa temática envolve estudos sobre relações de poder, estrutura de poder e autoridade. Um exemplo desses estudos é o texto “Relações de Poder na escola” de Maurício Tragtenberg (1985) no qual o autor busca conhecer como as relações de poder se processam na escola e quais são os pressupostos que permitem que elas se manifestem;
- h) **formação docente:** estão presentes nessa temática, estudos sobre formação inicial e continuada dos educadores. Como exemplo destacamos o texto “Quem educa os educadores?” de Luiz Antônio da Cunha (1980) no qual o autor discute as intenções de práticas pedagógicas de formação docente;
- i) **impressos:** essa temática envolve textos sobre mercado editorial, imprensa, revistas e livros didáticos. No exemplo dessa temática, apresentamos o texto “Educação e mercado

editorial” de Milton José de Almeida (1978), no qual o autor destaca a problemática do mercado editorial no Brasil e a questão da qualidade na produção de livros didáticos;

- j) Educação & Sociedade/CEDES:** nesse item destacamos os estudos sobre o CEDES e a revista *Educação & Sociedade*. O texto exemplar dessa temática é o “Encontro do CEDES: criação de núcleos regionais”, sem autoria (1988), no qual há a apresentação do evento denominado “Encontro do CEDES” realizado em junho de 1988. O texto apresenta considerações sobre o evento e sua importância para os rumos desse centro de pesquisas.

Para verificarmos a dispersão dos 424 textos investigados ao longo do período analisado, elaboramos a Tabela 2. Observando os dados, verificamos que a distribuição temática da revista mantém-se com certa constância ao longo do período investigado.

Tabela 2: Distribuição temática entre 1978 a 1988

Temática	1978	1979	1980	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	Total
Teorias e práticas pedagógicas	9	15	11	16	13	19	12	17	10	14	9	145
Políticas públicas	1	4	7	5	7	4	4	11	8	10	6	67
Debates teóricos e conceituais	5	8	9	7	5	3	9	3	6	6	2	63
Estrutura organizacional da educação	-	16	4	2	8	5	3	3	3	4	2	50
Dossiê/Cartas	-	1	7	5	-	-	-	4	6	-	2	25
Trabalho e educação	-	4	6	-	1	6	2	2	1	-	2	24
Poder	2	-	-	2	-	2	1	5	3	2	2	19
Formação docente	-	3	2	1	1	-	-	-	3	1	-	11
Impressos	1	2	-	-	2	-	-	3	-	1	2	11
Educação & Sociedade/CEDES	-	-	1	1	-	-	1	2	-	1	3	9
Total	18	53	47	39	37	39	32	50	40	39	30	424

Fonte: Dados organizados pela autora

Em relação à quantificação dos textos por temática abordada, verificamos que os estudos que tratam sobre Teorias e Práticas Pedagógicas representam a maioria dos estudos publicados (145 ou 34,2%). Os trabalhos sobre Políticas Públicas correspondem a 67 ou 15,8%

do total de estudos publicados, e os que apresentam Debates Teóricos e Conceituais sobre trabalhos mais específicos de filósofos, psicólogos, educadores, cientistas sociais, estão presentes em 63 trabalhos (14,85%).

Analisando a referida distribuição quantitativa, percebemos que, contrariando a hipótese inicial de que a principal temática da revista seria a Educação e sua relação com a Sociedade, constatamos que a temática mais abordada na revista Educação & Sociedade foi Teorias e Práticas Pedagógicas, o que torna esse periódico como um importante objeto de investigações sobre tal temática.

A aglomeração de estudos em torno dessa temática pode ser compreendida a partir da investigação de Tavares (1998). Segundo a autora, no contexto brasileiro esse periódico “se destaca pela negação ao tecnicismo educacional então vigente e glorificado, ao formalismo teórico e ao ideal apolítico de alguns educadores, ganhando a respeitabilidade dos interessados em Educação, em Cultura, em Ciências Humanas” (TAVARES, 1998, p. 164).

Em relação à temática que trata sobre políticas públicas, observamos nos estudos de Tavares (1998) que a revista ganhou notoriedade na comunidade científica brasileira: por defender a organização dos educadores em associações; pela reivindicação da municipalização do ensino; por oposição ao ensino pago e por realizar críticas ao Governo Militar e às suas políticas sociais e educacionais.

De acordo com Evaldo Vieira (1995, p. 10), além de investigações especificamente educacionais, esse impresso destaca-se pela “análise política dos problemas educacionais e culturais”. Nesse sentido, é possível encontrar na revista várias análises sobre o funcionamento do aparelho estatal, a relação Estado – Escola, o analfabetismo, os distintos níveis de ensino e tipos de educação, entre outros (VIEIRA, 1995). Para o autor, diante da expressividade de estudos na revista sobre política educacionais, é preciso:

[...] admitir que o exame e a crítica ao Estado Militar no Brasil, e das relações orgânicas entre as atividades educacionais e a ditadura, monopolizaram, em grande parte, as atenções e os esforços de articulistas comprometidos com a democracia, com a liberdade, com a cidadania, com a educação para todos, com a igualdade social. A Revista bem espelha as inquietações de muitos professores e intelectuais desde 1978, ano de seu aparecimento, sendo fiel às questões de seu momento histórico, traduzindo em suas páginas os dilemas, as contradições e as alternativas cabíveis (VIEIRA, 1995, p. 10).

O autor ainda informa que os referidos debates sobre o Regime Militar repercutem as preocupações de seus colaboradores. Para Vieira (1995), tais discussões refletem o momento histórico, no qual os autores dos artigos submetiam estudos cujas investigações

“voltavam-se mais para a razão política do fenômeno escolhido e menos para sua razão social, destacavam mais a primeira e menos a segunda, possivelmente porque ali estava o Estado Militar e a educação que lhe convinha” (VIEIRA, 1995, p. 10).

Vieira (2007, p. 653) também elucida o papel da revista na “crítica corajosa ao Estado militar, à ditadura, às suas políticas econômicas, sociais e educacionais”. E, apesar dos grandes problemas políticos, econômicos e sociais que assolaram nosso país ao longo desse período, a revista:

[...] Educação & Sociedade continuou aberta a inúmeros colaboradores (alguns até participantes dos governos da “Nova República”) e a uma infinidade de temas, convertendo-se em uma publicação das mais fundamentais ao país. Além disso, traz, como já disse antes, baixa taxa média de mesmice educacional e aceita com prudência os modismos intelectuais e pedagógicos de uma cultura e de uma sociedade periodicamente recolonizadas (VIEIRA, 2007, p. 653-654).

Segundo o autor (VIEIRA, 1995, p. 14), ao apresentar “baixa taxa de mesmice educacional”, a revista preza pela diversidade temática. Entretanto,

[...] a mesmice educacional não consiste em entidade abstrata, que preside a mente dos educadores. Consiste, ao contrário, na dura realidade: a interminável repetição da enorme maioria dos problemas e das carências da Educação, de tal modo que em certos momentos tem-se a sensação de se viver o passado no presente. A mesmice educacional constitui um dos indicadores seguros das profundezas da histórica crise da sociedade brasileira, que joga treloucadamente seu destino também no descaso com a Educação (VIEIRA, 1995, p. 14).

Vieira (1995) ressalta que, extinto o Regime Militar, a revista Educação & Sociedade apresenta novas temáticas:

De 1987 em diante, sobressaem na Revista assuntos como: a) escola pública; b) Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB); c) relações entre universidade e empresa; d) cidadania; e) Cieps; f) integração interdisciplinar; g) educação de primeiro grau; h) relações entre trabalho e educação; i) formação do educador; j) movimentos sociais; k) prática pedagógica; l) reforma educacional; m) sistema educacional. Dentre eles, a Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB) e as relações entre trabalho e educação podem ser considerados os grandes temas examinados na Revista nos últimos anos, privilegiados em número de autores e de páginas (VIEIRA, 1995, p. 12).

De acordo com o autor, mesmo com a alteração nas temáticas, os artigos tendem a manter a análise de questões políticas dessas temáticas e, também, a crítica política da Educação e da Cultura de contexto brasileiro e estrangeiros, como a América Latina, a Inglaterra, os Estados Unidos etc.

Lima (2009) também verificou a expressividade dos textos que tratam sobre políticas na revista Educação & Sociedade, publicados no período de 1995 a 2008. O mesmo

fato foi observado por Ricardo Filho (2010), cujo período de análise da revista foi o de 1990 a 2007.

Apesar das peculiaridades de cada pesquisa (a presente investigação, a de Vieira (1995), a de Lima (2009) e a de Ricardo Filho (2010)), verificamos que a temática políticas educacionais está presente de forma significativa nos debates da revista *Educação & Sociedade* desde sua fundação até o final da primeira década dos anos 2000, o que torna a revista pertinente para a investigação dessa área de estudos.

Retomando a discussão teórica sobre a questão da distribuição temática e das especializações de disciplinas e de áreas de estudos, Miranda e Ferreira (1996) indicam que a abordagem dessas questões pode ser realizada em periódicos científicos de impactos (com elevado indicador de prestígio), uma vez que tais meios de comunicação estão (in)diretamente relacionados com a criação, o desenvolvimento e/ou o esvaecimento do conhecimento. Nesse sentido, consideramos oportuno verificar o **indicador de prestígio** da revista em análise.

Atualmente, a revista *Educação & Sociedade* encontra-se classificada no estrato A1 do Qualis Periódico da área da Educação realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Essa característica refere-se ao supracitado fator de impacto da revista que atribui prestígio, “qualidade” e visibilidade ao periódico na comunidade acadêmica.

Os critérios²⁵ definidos, em 2013, para a classificação no estrato A1 são:

Ter publicação amplamente reconhecida pela área, seriada e dirigida prioritariamente à comunidade acadêmico-científica, atendendo as normas editoriais da ABNT ou equivalente (no exterior). Ter ampla circulação por meio de assinaturas/permutas para a versão impressa, quando for o caso, e *online*. Periodicidade mínima de 3 números anuais e regularidade, com publicação de todos os números previstos no prazo. Possuir conselho editorial e corpo de pareceristas formado por pesquisadores nacionais e internacionais de diferentes instituições e altamente qualificados. Publicar, no mínimo, 18 artigos por ano, garantindo ampla diversidade institucional dos autores: pelo menos 75% de artigos deve estar vinculados a no mínimo 5 instituições diferentes daquela que edita o periódico. Garantir presença significativa de artigos de pesquisadores filiados a instituições estrangeiras (acima de dois artigos por ano). Estar indexado em, pelo menos, 6 bases de dados, sendo, pelo menos 3 internacionais. Constar de bases de indexação, dentre elas o Scielo/Scielo Educa (se brasileiras) (BRASIL, 2013, p. 18-19).

Segundo Brasil (2013), o Qualis Periódico da área da Educação é constituído pela classificação de revistas, baseado em perfis determinados a partir de critérios comuns da

²⁵ Convém ressaltar que estes critérios são revistos periodicamente por uma comissão de pesquisadores acadêmicos.

Grande Área de Humanas e, também, dados de indexação, seja em bases nacionais, no caso a SciELO²⁶ e a SciELO Educ@²⁷, e internacionais, quando forem disponíveis, como Scopus²⁸.

Ferreira e Krzyzanowski (2003) explicam que os periódicos científicos que objetivam atingir critérios de qualidade na comunidade científica devem “pleitear a inclusão das bases de dados nacionais e internacionais de acordo com a área de assunto que abrange. Quanto maior o número de bases de dados, maior será a valorização de sua qualidade, produtividade e, inclusive, a difusão indireta da revista” (FERREIRA; KRZYZANOWSKI, 2003, p. 45). Além dessas questões, a indexação de revistas em bases de dados permite maior acessibilidade e visibilidade na comunidade científica nacional e internacional (BRAILE; BRANDAU; MONTEIRO, 2007).

Atualmente a revista *Educação & Sociedade* pode ser considerada como um periódico científico de prestígio em setores da comunidade científica nacional. Entretanto, no período investigado, a revista não apresenta informações sobre indexações em base de dados nacionais ou internacionais. Tais informações começaram a ser mencionadas no expediente da revista somente a partir do ano de 1996.

Convém ressaltar que embora o Qualis Periódico da Capes seja um sistema de avaliação utilizado por muitos periódicos científicos que divulgam sua colocação nos estratos deste sistema em prol de maior visibilidade no meio acadêmico, ele não pode ser considerado como a visão oficial da comunidade científica.

Há muitos dissensos entre setores da comunidade científica em relação aos critérios de classificação, conforme destaca Fabrício Marques (2009). Uma dessas discordâncias pauta-se na questão de fator de impacto no qual há uma valorização excessiva na

²⁶ Ver nota de rodapé n. 3.

²⁷ A SciELO Educ@ é uma biblioteca virtual, de acesso livre, composta por periódicos qualificados na área de educação. Sendo desenvolvida por meio de uma parceria entre a Superintendência de Educação e Pesquisa da Fundação Carlos Chagas e o Sistema SciELO - *Scientific Electronic Library Online*, esta biblioteca visa a organização e divulgação dos periódicos qualificados. Utilizando a Metodologia SciELO (ver nota de rodapé n. 3), esta biblioteca conta com 36 títulos de periódicos. Atualmente as revistas que estão classificadas no SciELO Brasil estão habilitadas a integrar a SciELO Educ@, no entanto, há fascículos dispostos nesta base de dados que não estão presentes na SciELO Brasil. Informações obtidas no sítio: <<http://educa.fcc.org.br/scielo.php>>. Acesso em: 04 ago. 2014.

²⁸ O Scopus é uma base de dados restrita, internacional, de resumos e citações de literatura revisada por pares, tais como revistas científicas, livros e anais de congressos. O Scopus possui ferramentas que possibilitam acompanhar, analisar e visualizar pesquisas, podendo ser acessado pelo link <<http://www.scopus.com/>>. Sendo uma das maiores bases de dados, o Scopus conta, atualmente, com 53 milhões de registros, 21.915 títulos e 5.000 editores. Informações obtidas no sítio: <<http://www.americalatina.elsevier.com/sul/pt-br/scopus.php>>. Acesso em: 04 ago. 2014.

visibilidade e na inserção internacional de periódicos em detrimento da qualidade dos estudos publicados.

É nesse sentido que Maurício Rocha-e-Silva (2009, p. 723) afirma que “a diferença de impacto é muito maior que a diferença de qualidade”. Assim, o fato de um periódico ter alto fator de impacto não significa que ele publique artigos de alto nível de qualidade.

Outra característica que a revista investigada apresenta pauta-se em seu **processo de produção**. Esta particularidade está relacionada com o objetivo principal da publicação que seria o auxílio na comunicação das atividades da comunidade científica. Longe de prestar-se unicamente para fins econômicos e mercadológicos, os impressos elaborados pela comunidade científica buscam “transmitir informações e as necessidades dos membros da comunidade científica, tanto como produtores quanto como receptores de informação” (MEADOWS, 1999, p. 1).

Conhecer as características dessa comunidade científica faz-se importante para apreender o discurso que está sendo transmitido. Em outras palavras, é fundamental caracterizar a comunidade científica que atua direta e/ou indiretamente na revista, pois isso pode auxiliar na apreensão dos discursos presentes na revista investigada. Embora consideramos importante realizar tais identificações, não podemos nos esquecer de que “mesmo com a ‘renovação’ de grupos que lideram as revistas, percebe-se que alguns dos temas veiculados tendem a permanecer legítimos e outros não são problematizados nestes impressos” (SILVA, 2012, p. 16). Assim, além da identificação desses grupos, devemos verificar se tais temas permanecem ou se modificam ao longo do período analisado.

Observando a gama de intelectuais que atuaram na organização da revista, verificamos que tais sujeitos estiveram presentes em distintas funções que, ao longo do período analisado, foram se modificando. Além disso, notamos a constante alteração de sujeitos nessas funções, o que dificultou a caracterização desses intelectuais.

Para verificar o vínculo dessas pessoas com a comunidade científica, buscamos os seus currículos na Plataforma Lattes. Nessa análise, notamos que nem todos os sujeitos possuem currículo nessa Plataforma. Isso sugere que nem todas as pessoas que atuaram na organização da revista estão e/ou estiveram diretamente vinculadas à comunidade científica.

Diante disso, caracterizamos as pessoas que atuaram na organização dessa revista como intelectuais. O adjetivo acadêmico foi atribuído aos intelectuais que, além de exercerem atividades nesse impresso, atuaram de forma direta na comunidade acadêmica, conforme informações dispostas no Lattes e, também, nos textos das revistas. Dito isso, apresentaremos as funções em que atuaram os organizadores da revista:

- a) **produção editorial:** essa função começou com o primeiro número da revista e encerrou-se com a revista de n. 30, em 1988 e foi exercida pelos seguintes intelectuais: Alexandre Rudyard Benevides; Helen Andrade Diniz; Renato Nicolai e José A. Cardoso. Além deles, Antonio de Paulo e Silva, caracterizado aqui como intelectual acadêmico, também exerceu essa função. Segundo informações dispostas no Currículo Lattes de Antonio de Paulo e Silva, no período investigado, esse intelectual acadêmico era graduado em filosofia e exercia o cargo de Diretor Geral da Editora Cortez, uma das principais editoras da revista daquele período. A partir dessas informações, deduzimos que essa função era exercida por pessoas vinculadas à editora da revista, sendo que esses sujeitos poderiam ou não ser intelectuais acadêmicos;
- b) **coordenação editorial:** esta função aparece apenas na revista n. 31 (1988). Possivelmente essa atividade surgiu a partir da supressão da produção editorial. A coordenação editorial foi exercida pela intelectual Ana Candida da Costa;
- c) **assistente de produção:** ocupada pelo intelectual Cesar Augusto Nogueira, essa função aparece apenas na revista n. 4 (1979). Os demais números não apresentam informações sobre esse ofício;
- d) **supervisão editorial:** Antonio de Paulo e Silva foi o único intelectual acadêmico que ocupou essa função que surgiu com a revista n. 24 (1986) e permaneceu até o término do período analisado. A atuação desse intelectual acadêmico nessa atividade ocorreu após sua saída da coordenação editorial, o que sugere que a função de supervisão editorial foi criada para que Antonio de Paulo e Silva continuasse atuando na editoração da revista;
- e) **secretaria de redação:** esse ofício aparece apenas entre a revista de n. 4 (1979) e a de n. 13 (1982). Tal função foi exercida por dois intelectuais acadêmicos vinculados à Unicamp: Lilian Lopes Martin da Silva, mestranda em Educação, e Joaquim Brasil Fontes Junior, professor titular da Unicamp com titulação de pós-doutorado;

- f) **secretaria do CEDES:** essa função apareceu apenas na revista n. 13 (1982) e foi exercida pela intelectual Licinia Ferreira Cerveira;
- g) **revisão:** com permanência constante, essa atividade não foi mencionada apenas nas revistas de n. 11 (1982), n. 13 (1982), n. 14 (1983), n. 15 (1983). Nos demais números, notamos grande rotatividade de intelectuais que atuaram na função, sendo eles: Adriana L. Moyses; Alexandre Severiano de Faria; Barbara Eleodora Benevides; Cesar Augusto Nogueira; Ciça Correa; Geraldo O. Fernandes; Helen Andrade Diniz; Jorge Vasconcelos; José A. Cardoso; José B. Santos; José Bonifácio Caldas; José Eduardo Andrade; José Garcia Filho; José M. Bichara; Liege Marucci; Márcia Rumi Miyamoto; Maria Clara de Faria; Nelson Nicolai; Neri Perrud; Osvaldo Lopes Filho; Sonia Scoss Nicolai; Suely Bastos e Vilson F. Ramos. Além destes, verificamos que intelectuais acadêmicos também exerceram essa atividade, sendo eles: Bruno Fuser, graduado em Jornalismo; Jorge Claudio Noel Ribeiro Junior, mestrando em Educação; Lilian Lopes Martin da Silva, mestranda em Educação e Neide Rigo, graduanda em Artes Plásticas e graduação interrompida em Jornalismo. De maneira geral, percebemos que mesmo tendo vínculo com a comunidade acadêmica, tais intelectuais não possuíam relações profissionais diretas com a Unicamp, o que sugere que tais sujeitos deveriam manter vínculos profissionais com as editoras comerciais contratadas pela revista;
- h) **capa:** com exceção das revistas de n. 9 (1981) à de n. 12 (1982), essa função apareceu em todas as revistas e foi realizada por diversos sujeitos. Os intelectuais que participaram da construção da capa foram: Francisco Ortiz de Carvalho; Gilberto de Carvalho; Marcel, Paulo Ferreira Leite e Rivera. Além desses, verificamos a presença do intelectual acadêmico Milton José de Almeida, doutor em Linguística e professor da Unicamp. No processo de elaboração das capas houve, em alguns números, a reprodução de fotografias, como a da Revista IstoÉ e, também a reprodução com ou sem releitura de obras de alguns pintores: Goya; Paul Gaugin; Ladislav Vychodil; Arriet Chaim e Ciça Fitipaldi;
- i) **arte final:** A indicação desta função iniciou-se apenas com a publicação da revista n. 10 (1981) e finalizou com a revista n. 30 (1988). Ao longo desse período, alguns números não apresentam informações sobre essa atividade, sendo eles: n. 19 (1984); n. 23 (1986); n. 25 (1986); n. 26 (1987); n. 28 (1987) e n. 29 (1987). Essa função foi exercida pelos intelectuais: Jerônimo Oliveira; Paulo Ferreira Leite e Adonias Pereira;

- j) **composição:** com permanência efêmera, esta função aparece apenas nas revistas n. 14 (1983); n. 24 (1986) à n. 28 (1987) e n. 30 (1988). Foi exercida pelo intelectual Anselmo, pela pessoa jurídica Ponto de Fuga e pelo intelectual acadêmico Milton José de Almeida, doutor em Linguística e professor da Unicamp;
- k) **divulgação/propaganda:** esta atividade também foi efêmera, sendo mencionada apenas nas revistas: n. 23 (1986) à de n. 26 (1987); n. 28 (1987) e na de n. 30 (1988). Somente a intelectual Eloisa Rocha exerceu esta função;
- l) **assinaturas:** esta atividade foi mencionada apenas nas revistas de n. 3 (1979) à de n. 9 (1981). Aparecem como responsáveis pela assinatura da revista os intelectuais: Alberto Pedrussian; Raquel Solange Bosso; Rosana Dias e Sandra Maria Meirelles Lavoura;
- m) **comitê de redação:** esta função foi mencionada apenas nos primeiros números da revista, ou seja, aparece entre o n. 1 (1979) e terminou com a revista n. 12 (1982). Os membros deste comitê foram sempre os mesmos, com poucas alterações. Em cada número, foram mencionados até 4 (quatro) intelectuais acadêmicos que congregaram este comitê, sendo eles: Antonio Muniz De Rezende, docente da Unicamp; Elizabeth Silves Pompeo de Camargo, docente da Unicamp; Ivany Rodrigues Pino, mestre em Serviço Social e docente da Unicamp; Maurício Tragtenberg, docente da Unicamp e Moacir Gadotti, doutor em Educação e docente da Unicamp. Todos esses intelectuais acadêmicos eram docentes da Unicamp;
- n) **conselho editorial:** mencionado em todos os números da revista e apresentando em sua grande maioria membros caracterizados como intelectuais acadêmicos que atuavam em âmbito nacional, esse conselho chegou a ser composto por até (15) quinze pessoas, das quais a grande maioria permaneceu como conselheira em todos os números. Os intelectuais que participaram deste conselho foram: Maria Aparecida Z. Struckl e Sandra Maria Freire. Já os intelectuais acadêmicos foram: Águeda Bernardete Uhle, docente da Unicamp; Antonio Joaquim Severino, doutor em Filosofia e docente da Unicamp; Antonio Muniz de Resende, docente da Unicamp; Casemiro dos Reis Filho, docente da Unicamp; Cecilia Azevedo Lima Collares, doutora em Sociologia e docente da Unicamp; Celso Beisiegel, doutor em Sociologia e docente da USP; Dermeval Saviani, doutor em Educação e docente da Unicamp; Elizabeth Silves Pompeo de Camargo, docente da Unicamp; Eloisa de Mattos Höfling, mestre em Educação e docente da Unicamp; Evaldo

Amaro Vieira, pós-doutor em Educação e docente da USP; Helena Costa Lopes de Freitas, doutoranda em Educação e docente da Unicamp; Ivany Rodrigues Pino, mestre em Serviço Social e docente da Unicamp; Joaquim Brasil Fontes Junior, docente da Unicamp com pós-doutorado; José Camilo Dos Santos Filho, doutor em Educação e docente da Unicamp; Letícia Bicalho Canedo, doutora em Ciências Humanas e docente da Unicamp; Lucila Schwantes Arouca, doutora em Educação e docente da Unicamp; Luiz Antonio Constant Rodrigues da Cunha, doutor em Educação e docente da Unicamp; Maurício Tragtenberg, docente da Unicamp; Miguel de La Puente Samaniego, docente da Unicamp; Milton José de Almeida, doutor em Linguística e docente da Unicamp; Newton Antonio Paciulli Bryan, mestre em Educação e docente da Unicamp; Ophelia Rabello, docente da Unicamp e Vanilda Pereira Paiva, doutora em Educação;

- o) **conselho dos colaboradores:** a relação dos membros deste conselho foi expressa apenas entre as revista n. 1 (1978) e n. 12 (1982). Contanto com a participação de até 56 sujeitos, a relação dos membros deste conselho é formada por um grupo de intelectuais que tende a ser homogêneo, havendo poucas alterações. Devido à grande quantidade de pessoas agrupada nessa função, deixamos de realizar a caracterização desses sujeitos, que a primeiro momento, podem ser considerados como intelectuais acadêmicos.
- p) **colaboradores:** esta função aparece apenas a partir da revista n. 13 (1982) e perpetua-se até o final do período analisado. O rol de sujeitos que exerceram essa função é formado pelos autores dos textos publicados nessa revista. Dada a grande rotatividade de intelectuais acadêmicos que atuaram nessa função, consideramos pertinente deixar de realizar a caracterização desses sujeitos.

Observando as funções e as caracterizações dos sujeitos que participaram da organização desta revista, notamos que esse impresso contou com a atuação de pessoas físicas e jurídicas. Enquanto estas foram caracterizadas por empresas especializadas no processo de formatação e de impressão da revista, aquelas concentraram uma gama de pessoas nas mais diversas funções. Estas pessoas foram especificadas em intelectuais e em intelectuais acadêmicos, sendo que a presença destes últimos foi consideravelmente maior do que daquele primeiro grupo. Dentre os intelectuais acadêmicos, verificamos docentes mestres, doutores e pós-doutores de diversas áreas do conhecimento das Ciências Humanas. Notamos, também, que a grande maioria desses intelectuais acadêmicos era docente da Unicamp.

Convém ressaltar que Niuvenius J. Paoli (1998) já havia notado, em seus estudos, a maior presença de profissionais da Unicamp no núcleo diretivo do mantenedor da revista, o CEDES. Considerando essa afirmação de Paoli (1998) e a caracterização dos sujeitos que participaram da organização desse impresso, verificamos que na revista *Educação & Sociedade* também houve maior presença de profissionais vinculados à Unicamp, o que representa, nesse período, que a revista ainda não havia conseguido deixar de ser “um veículo de manifestação de pensamento e de ação ligado a um pequeno grupo dentro de uma instituição” (*EDUCAÇÃO & SOCIEDADE*, 1979a, p. 3), conforme pretendia os organizadores do impresso, uma vez que nesse período, a organização da revista continuou fortemente ligada ao “pequeno grupo” de docentes da Unicamp.

Outra característica que evidencia o objetivo principal da publicação é o **tipo da editora** adotada pelo periódico. Segundo Darnton (2010a), editoras acadêmicas têm como objetivo principal a difusão do conhecimento, já as editoras comerciais buscam o lucro. Observando a história dos livros, Darnton (2010a) aponta que inicialmente os periódicos especializados nasceram nos campos acadêmicos, sendo:

[...] produzidos pelas sociedades científicas e comprados pelas bibliotecas. Esse sistema funcionou cerca de cem anos. Então, as editoras comerciais descobriram que podiam ganhar uma fortuna vendendo assinaturas desses periódicos [...]. E o melhor de tudo: os professores forneciam mão de obra gratuita, ou quase isso. Escreviam os artigos, julgavam trabalhos enviados aos periódicos e integravam conselhos editoriais, em parte para difundir conhecimento à moda iluminista, mas principalmente para progredir na própria carreira (DARNTON, 2010a, p. 27).

Além disso, Ferreira e Krzyzanowski (2003) destacam que a natureza do órgão publicador, se comercial ou acadêmica, pode interferir na qualidade do periódico. Nesse sentido, as autoras recomendam que “os periódicos devem ser editados de preferência por instituição de ensino, pesquisa e sociedade científica” (FERREIRA; KRZYZANOWSKI, 2003, p. 45).

Analisando o processo histórico da revista *Educação & Sociedade*, percebemos que embora interesses privados estivessem presentes, houve certa preocupação com os interesses públicos, compreendida pela difusão do “conhecimento à moda iluminista” (DARNTON, 2010, p. 27), especialmente na mudança da editora, quando esta não correspondia à grande parte dos anseios da comunidade científica que estava vinculada ao periódico. Observamos esse processo diversas vezes. Primeiro a revista foi editada pela Faculdade de Educação da Unicamp em parceria com a editora comercial Cortez & Moraes, posteriormente pelo CEDES, em parceria com a Cortez Editora. Além dessa parceria, a Cortez Editora ainda

publicou alguns números com a editora Autores Associados e, também, fez publicações exclusivas²⁹.

Para Cordeiro (2002, p. 112) as referidas mudanças de editora estão atreladas à pretensão dos organizadores da revista de que este periódico tivesse alcance nacional, “o que só pode se efetivar com a existência de um forte esquema de distribuição”. O aumento substancial relacionado ao alcance nacional pode ser observado no editorial da revista de n. 5, em que o comitê de redação afirma que “desde o número 4 a Revista *Educação & Sociedade* sai com uma tiragem inicial de 10.000 (dez mil) exemplares” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1980a, p. 4).

Cordeiro (2002) ainda lembra que ao longo desses anos, houve 4 ou 5 reimpressões de vários números:

[...] o que faz supor um público consumidor e leitor relativamente grande, mais amplo do que o público universitário da área, levando-se em conta que as tiragens de livros especializados em ciências humanas dificilmente alcançam mais do que 3 mil exemplares, ainda nos dias de hoje (CORDEIRO, 2002, p. 12).

A despeito das alterações quanto à editora, a revista *Educação & Sociedade* sempre esteve (in)diretamente vinculado à uma Instituição de Ensino Superior (IES), no caso a Unicamp. Essa característica possibilitou que a supervisão do impresso fosse realizada por pessoas que tivessem vínculos com essa IES.

É importante destacar que essa supervisão ocorreu nos processos de editoração, seleção de artigos, e/ou publicação, conforme vimos na relação dos intelectuais que atuaram nas distintas funções da revista. Isto permitiu que a comunidade científica tivesse certo controle de qualidade do material publicado. Esse controle também foi realizado por meio da revisão entre pares, na qual os revisores e/ou pareceristas tinham o poder de aceitar, recusar ou solicitar a melhoria de artigos submetidos à revista, ou seja, “de tornar público um texto” (RICARDO FILHO, 2010, p. 116), atuando, portanto, como crivo das discussões dispostas nos textos submetidos à revista (GRAMSCI, 2014).

Após a presente explanação, passamos a seguir à discussão do processo histórico que marca a constituição e a consolidação da revista *Educação & Sociedade* na comunidade científica.

²⁹ Consideramos importante destacar que a partir de 1996, o CEDES assumiu, isoladamente, a edição da revista, voltando, portanto, às mãos de uma editora acadêmica.

3.2 A revista *Educação & Sociedade*: sua constituição e consolidação

O processo histórico de fundação e de consolidação da revista *Educação & Sociedade* só pode ser compreendido a partir da investigação de seu mantenedor, o CEDES. Freire (2011) percebeu essa interdependência entre a revista e o CEDES ao afirmar que:

a trajetória da E&S [*Educação & Sociedade*] mostra-se, por conseguinte, intrinsecamente articulada à do Cedes e tem como foco central a participação ativa dos diversos atores sociais nas questões fundamentais que tocam às políticas e práticas educacionais (FREIRE, 2011, p. 135).

Diante disso, abordaremos, neste estudo, aspectos do processo histórico da revista, relacionando-os com discussões sobre o CEDES.

O contexto histórico que marca a fundação da revista *Educação & Sociedade* é caracterizado pelo fim do governo militar e pelo processo de redemocratização da sociedade brasileira. Analisando tal contexto, Tavares (1998) destaca que este momento era pouco favorável à livre expressão de ideias - embora já existissem movimentos da sociedade civil organizada em prol da redemocratização do país.

Diante dessa realidade, Freire (2011) aponta que a presente revista

[...] nasceu com o objetivo de ser instrumento de crítica e de debate dos temas educacionais e de sua relação com a sociedade, a fim de estabelecer as intersecções e compreender os nexos entre essas duas dimensões, construir uma educação democrática e formar o educador na perspectiva da transformação da sociedade (FREIRE, 2011, p. 126).

Fundada em 1978 pelos docentes da Faculdade de Educação da Unicamp, a revista *Educação & Sociedade* foi publicada quadrimestralmente até 1995, ano em que passou a ser editada trimestralmente devido à elaboração anual de um número especial temático. Veiculada ininterruptamente, a revista mantém sua versão original na forma impressa, além da versão *online*, disponível em banco de dados de acesso livre desde 1997³⁰.

Em relação à formatação da revista, Cordeiro (2002) expõe que o seu formato destaca-se por ser “mais clássico”. Além disso, a revista é “encadernada com a aparência de um livro (vertical, 14 cm x 21 cm), com cerca de 150 a 200 páginas em cada número. Sem

³⁰ A versão *online* está disponível na base de dados do SciELO, no seguinte endereço eletrônico: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=0101-7330&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 06 de jun. de 2014.

ilustrações internas, a não ser excepcionalmente, a Revista tem todo o aspecto característico de uma publicação acadêmica” (CORDEIRO, 2002, p. 111-112).

De acordo com o editorial do número 86 (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 2004), a fundação da revista originou-se de um projeto, elaborado em março de 1978, que visava à constituição de um centro de estudos na área da educação. Naquele momento, um grupo de professores da Unicamp uniu-se em prol de um trabalho de mobilização dos docentes dessa instituição para a realização das seguintes propostas:

- promoção de ampla mobilização e debates no sentido de uma participação ativa e conseqüente na 30ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), que seria realizada em julho de 1978 na Universidade de São Paulo;
- mobilização, ao mesmo tempo, em torno da ideia da necessidade do lançamento de uma revista crítica na área da educação (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 2004, p.7).

Nesse contexto histórico, a participação dos docentes da Unicamp na reunião anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência - SBPC³¹ significaria apoio à comunidade científica brasileira que, apesar dos entraves políticos para realizar esse evento, continuou promovendo suas reuniões anuais. Os obstáculos políticos foram resultados da resistência da SBPC ao regime militar, cujas manifestações contra as perseguições desse governo à professores, estudantes e pesquisadores ocorreram, especialmente, em suas reuniões anuais.

Além disso, a SBPC protestou contra intervenções nos sistemas educacional e científico que fossem capazes de ferir a autonomia das universidades (SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA, 2015).

A relevância da SBPC para aquele momento histórico não se restringiu às suas concepções políticas. Segundo Luiz Antônio Constant Rodrigues da Cunha (1981a), essa Associação foi um dos poucos espaços de debate que permaneceu aberto durante o regime militar. Diante disso, o autor destaca que a SBPC foi importante por impulsionar as discussões na área da educação. Isso ocorreu, segundo o autor, devido ao fato de que o “afluxo de

³¹ A Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC foi fundada em 8 de julho de 1948, em um momento histórico marcado pelo fim da Segunda Guerra Mundial, quando um grupo de cientistas sentiu a necessidade de fundar a SBPC no Brasil, aos moldes de outras associações que já existiam em outros países. A constituição desta associação coincide com o período marcado pelo processo de reconhecimento e de institucionalização da ciência no Brasil, em especial com a criação do CNPq, da CAPES e da FAPESP, na década de 1950. Convém ressaltar que, no período marcado pelo Regime Militar, a SBPC tornou-se palco de lutas contra este governo. Além disso, a SBPC participou ativamente das discussões sobre a redemocratização do país, sobre as questões das políticas de Ciências & Tecnologia, entre outras. Informações disponíveis em: <<http://www.sbpnet.org.br/site/index.php>>. Acesso em: 11 fev. 2015.

educadores para as reuniões anuais da SBPC permitiu o adensamento do campo educacional, numa época de desmobilização política. Entidades que já existiam fizeram assembleias durante as reuniões – prática muito utilizada por associações de diversas áreas” (CUNHA, 1981a, p. 42). Dentre essas entidades, destaca-se a ANPAE, o CEDES e a Associação Nacional de Educação - ANDE.

Diante desse contexto, intelectuais da comunidade acadêmica sentiram a necessidade de interferir na realidade, conforme podemos observar na declaração dos membros do comitê editorial da revista *Educação & Sociedade*:

Acreditávamos que os educadores que assumiram como horizonte a construção de uma alternativa democrática para o Brasil, questão fortemente colocada naquela conjuntura difícil da vida do país, deveriam interferir e ampliar esse debate por meio de análises teóricas e de uma prática concreta quanto aos rumos da política educacional brasileira (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 2004, p. 8).

Essa necessidade de intervenção no direcionamento da educação brasileira impulsionou diversos movimentos de educadores em várias partes do país. “Em meio a essa mobilização ascendente, surgiu no Conselho Federal de Educação proposta de alteração dos cursos de pedagogia e licenciatura, o que veio a ser aproveitado como elemento aglutinador pela Faculdade de Educação da Universidade de Campinas” (CUNHA, 1981a, p. 44). Tal aproveitamento resultou no lançamento da *revista Educação & Sociedade* e na realização de “um seminário [o I Seminário de Educação Brasileira] sobre a formação do educador, ao qual compareceram quase mil pessoas, dos mais distantes estados” (CUNHA, 1981a, p. 44).

Nesse âmbito, a revista *Educação & Sociedade* foi constituída como mais um veículo para a ampliação do debate de questões relacionadas à educação brasileira. Para Lima (2009, p. 14), essa revista pode ser compreendida como “um instrumento catalisador e difusor não apenas de publicações sobre educação, mas também de parte da construção de um projeto sócio-educacional para o país”. Com essa compreensão, o autor destaca tanto a função e quanto a atuação deste periódico no campo educacional brasileiro.

Em relação ao I Seminário, Ivany Rodrigues Pino (1989) destaca que:

[...] aquele seminário teve importância histórica no relançamento do movimento de reorganização dos educadores, não só pelo seu tema, como também por constituir o primeiro encontro e o primeiro momento de reflexão coletiva sobre educação após 64; movimento este oriundo da ação dos educadores e profissionais do ensino (PINO, 1989, p. 155).

A considerável repercussão desse seminário e, também, da publicação do primeiro número da revista propiciou a concretização do projeto lançado em 1978 pelos

professores da Unicamp, por meio da criação de um centro de estudos (CEDES) de amplitude nacional que, dentre suas funções, atuaria como mantenedor da revista (PINO, 1989).

Segundo o editorial da revista n. 86 (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 2004), além dessas questões intrínsecas, a constituição desse centro de estudos esteve atrelada às proposições mais amplas relacionadas à conjuntura daquele período. Dentre elas destacamos o aumento da produção científica de muitos intelectuais e, conseqüentemente, a ampliação da divulgação e da comunicação do conhecimento científico por meio de revistas, livros, jornais etc.; a formação de muitos centros de pesquisas que por meio dos impressos buscaram expressar suas ideias e concepções acerca de diversos temas, em especial, sobre a questão da democracia, considerada como tema central daquele momento histórico.

No editorial do n. 2, verificamos algumas ponderações sobre a criação desse centro de estudos relacionadas à revista Educação & Sociedade:

Por corresponder aos anseios de muitos, não podíamos deixar esse veículo de manifestação de pensamento e de ação ligado a apenas um pequeno grupo dentro de uma instituição. Por isso, E & S [Educação & Sociedade] passa a ser um ponto de integração e de associação de todos os educadores que queiram retomar a educação na perspectiva de suas relações com a sociedade. Esforços no sentido de reuni-los num centro, - que provisoriamente chamamos “Centro de Estudos Educação e Sociedade” (CEDES) – Já estão sendo feitos. A consolidação de uma revista em nível nacional, portadora da produção e da reflexão-ação de um numeroso grupo de educadores deverá prestar um serviço ainda maior para a educação brasileira (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1979a, p. 3).

Considerados, inicialmente, como provisórios, o nome e a sigla do CEDES tornaram-se definitivos por meio de sua institucionalização, em março de 1979. Para Freire (2011, p. 127), o nascimento do CEDES resultou na aglutinação de vários educadores e pesquisadores de distintos centros de pesquisas situados em diversas universidades brasileiras: “Como Centro de Pesquisa, o CEDES nasce no âmbito de uma investigação nacional, financiada pelo Inep (Instituto Nacional de Pesquisa e Estudos Educacionais Anísio Teixeira) sobre ‘Redefinição dos Cursos de Pedagogia e Licenciatura’”.

O CEDES tornou-se, então, mantenedor da revista Educação & Sociedade, fato que ocasionou a autonomia da revista em relação à Unicamp, segundo Paoli (1998). Embora houvesse separação formal com essa universidade, o autor alega que a revista manteve vínculos com a Unicamp, como, por exemplo, “na constituição do núcleo diretivo do Centro [no qual] tem sido constante uma presença maior de um grupo de profissionais da Unicamp que, historicamente, vem se revezando nas mais diferentes funções e tarefas” (PAOLI, 1998, p. 180).

Nesse sentido, embora o CEDES e, conseqüentemente, a revista tenham sido projetados para extrapolar o referido “pequeno grupo dentro de uma instituição” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1979a, p. 3), o vínculo com esse grupo continuou forte, uma vez que sua influência conservou-se majoritariamente ao longo do processo histórico do Centro.

Não podemos deixar de mencionar, as especificidades jurídicas e políticas desse Centro de Estudos. O CEDES caracteriza-se por ser uma organização não governamental, sem fins-lucrativos, que congrega membros da comunidade acadêmica.

Na revista de n. 3 (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1979b) podemos verificar os objetivos atribuídos ao CEDES, em sua origem: a realização de estudos e pesquisas sobre problemas da educação brasileira; a organização de seminários, colóquios, simpósios, entre outros encontros; a manutenção de contato permanente com instituições de pesquisas, em âmbito nacional e internacional, em prol de assegurar intercâmbio, cooperação e convênios entre pesquisadores e a realização de publicações em prol da difusão da produção intelectual dos seus sócios.

Nessa revista, ainda podemos encontrar as atividades principais do CEDES que, corresponderiam naquele momento, na editoração da revista Educação & Sociedade e na realização, anual, do Seminário de Educação Brasileira.

O quadro societário seria composto por “educadores e não-educadores, desde que interessados na finalidade para a qual foi criado e adiram ao compromisso de fazer avançar o conhecimento e a prática da educação no Brasil” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1979b, p. 170). Interessados em serem sócios do Centro, deveriam realizar sua solicitação ao próprio CEDES mediante o preenchimento de um formulário de inscrição disposto nas últimas páginas da revista Educação & Sociedade. Além disso, precisavam ser apresentados por dois sócios e, também, pagar uma anuidade. Aos sócios era dado o direito de assinatura da revista e de participação nas atividades promovidas pelo Centro de Estudos (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1979b).

Analisando o processo histórico da constituição do CEDES, Paoli (1998, p. 179) destaca o forte teor político desse Centro, fundado como uma “organização de pesquisadores e profissionais da educação”, em um momento marcado pela vigência do regime militar. Embora este contexto não fosse propício para a mobilização de intelectuais entorno de reuniões e assembleias que discutissem as políticas educacionais do país, o CEDES, em conjunto com outras associações e centros de estudos, organizaram importantes eventos que ficaram

marcados na história da educação brasileira. Dentre esses eventos, destacamos as Conferências Brasileiras de Educação - CBEs³².

Ao resgatar o histórico dessas conferências, Cunha (1981a) assinala o importante papel que as diretorias do CEDES, em conjunto com a ANDE, a Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação – ANPEd e o Centro de Estudos de Cultura Contemporânea – CEDEC, tiveram em organizar a I Conferência, a partir da ideia de promoção de “uma reunião conjunta, extravasando o âmbito de seus associados, mas guardando espaço para atividades específicas” (CUNHA, 1981a, p. 45).

De acordo com o editorial da revista *Educação & Sociedade* de n. 5 (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1980a), o impulso para a promoção dessa reunião adveio da mobilização crescente de centros de estudos e de entidades de classe que se constituíram desde a realização do I Seminário de Educação Brasileira, realizado na Unicamp. Embora o CEDES já tivesse decidido a data para a realização do II Seminário de Educação Brasileira, o contato com outras associações, como a ANPEd e a ANDE, possibilitou a ampliação desse evento para o âmbito nacional.

Segundo o editorial (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1980a, p. 3), “após o contato com essas entidades, às quais somou-se imediatamente o CEDEC, decidimos realizar este encontro comum, convidando órgãos de classe dos educadores (professores de todos os graus, orientadores, supervisores, administradores)”. Nascia, assim, a I CEB, pensada para ser um espaço de debates sobre a política educacional.

Discutindo a importância dessa Conferência para aquele momento, Cunha (1981a) destaca que

³² De acordo com Cunha (1981a), a realização das Conferências Brasileiras de Educação (CBEs) foi resultado de um esforço promovido pela ANPEd, ANDE, CEDES e CEDEC que tinha como objetivo retomar as Conferências Nacionais de Educação promovidas pela Associação Brasileira da Educação (ABE) no período de 1927 a 1956.

[...] no “manifesto aos participantes”, os promotores da conferência diziam que “nosso horizonte comum é a construção de uma educação democrática que esteja de fato comprometida com os interesses da maioria do nosso povo e não apenas a serviço de elites econômicas e culturais”. Para isso, a educação almejada precisa ser erigida sobre os alicerces de um Estado que tenha a democracia como fundamento. Antes de qualquer outra coisa é necessário “criar canais de participação para que as decisões educacionais deixem de ser impostas. Rejeitamos o papel de simples executores de uma política educacional sobre a qual não fomos consultados”. Os relatórios dos simpósios e painéis, sintetizados em um “documento conclusivo”, traziam críticas e sugestões nem sempre convergentes, mas expressavam, vivamente, a manifestação de repúdio à política educacional do Estado autoritário, à persistência da escola pública restrita, à deterioração da qualidade do ensino público, ao excesso de controle governamental sobre a administração do ensino; e de defesa das iniciativas educacionais no âmbito da Sociedade Civil, da prioridade da organização dos professores de todos os graus, do ensino público gratuito (CUNHA, 1981a, p. 46).

Para Freire (2011), a participação do CEDES, em conjunto com outras associações e centros de estudos, na organização das seis primeiras CEBs que ocorreram entre 1980 e 1991 foi muito importante para a promoção da organização política dos educadores, por meio de debates e de proposições políticas naquele contexto histórico.

Os editoriais da revista *Educação & Sociedade*, também salientam a participação ativa do CEDES por intermédio de seus representantes, na delineação de políticas educacionais brasileira, conforme o editorial da revista de n. 34:

O Colegiado do CEDES, dando continuidade aos trabalhos que têm pautado a vida da entidade, envidou o melhor de seus esforços no sentido de interferir na Política Nacional de Educação. Tendo como base a defesa da educação pública, faz-se presente no Fórum Nacional de Educação, defendendo as propostas elaboradas pelo seu grupo de trabalho e estudando, uma por uma, as propostas colocadas pelas demais instituições da sociedade brasileira (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1989b, p. 3).

Percebemos que o CEDES mostrou-se presente em várias discussões sobre políticas educacionais brasileiras. O editorial do n. 86 elucida algumas das atuações do CEDES, em prol da educação brasileira, desde sua fundação até o ano de 2004, momento em que completou 25 anos:

Ao longo de sua existência, o Centro permaneceu participando de inúmeros movimentos de reorganização do sistema educacional, interferindo nas esferas dos poderes federal, estaduais e municipais. Esteve presente no processo de luta pela Anistia, no Fórum Nacional de Educação na Constituinte em Defesa da Escola Pública e, desde 1989, acompanhou, no Congresso Nacional, a elaboração e a tramitação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, por meio de sua participação no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 2004, p. 10).

Essa participação ativa do CEDES em um contexto de mobilização política e social refletiu no direcionamento da revista *Educação & Sociedade* que publicou estudos em prol da ampliação da discussão acadêmica sobre as concepções defendidas pela entidade, conforme observamos a seguir: “Enquanto entidade, o CEDES atuará nessa fase, de uma forma

ainda mais decisiva, dando sua ‘contribuição pedagógica’ na luta pelo que considera ser ensino público democrático, gratuito e laico” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1987b, p. 4). Essa “contribuição pedagógica” dar-se-ia por meio de publicação de estudos e pesquisas na revista.

Convém destacar que na análise dos textos publicados no periódico, percebemos que os princípios de luta do CEDES sempre estiveram presentes. Em outras palavras, a Revista Educação & Sociedade veiculou ao longo do período investigado (1978-1988) textos sobre políticas públicas cujos discursos foram fundamentados nos seguintes princípios: ensino público democrático, gratuito e laico.

Retomando os estudos de Pino (1989), percebemos que a intervenção do CEDES na organização da área da educação tem ocorrido por meio da realização de seminários, colóquios, simpósios; pela participação em movimentos sociais e políticos vinculados à educação e, também, pela socialização do conhecimento mediante publicações, como a revista Educação & Sociedade, objeto desta pesquisa, e os Cadernos do CEDES³³.

Para Vieira (1995, p. 9) o projeto de criação da revista Educação & Sociedade foi norteado pela busca de “gerar uma revista aberta às ideias, ao debate, à variedade de temas e de tratamento dado aos mesmos, enfim à liberdade de pensamento”. Nesse projeto, a orientação política da revista “deveria trazer contribuições às transformações culturais e educacionais no Brasil, sobretudo contribuições oriundas da crítica sócio-histórica, fundamentada em teorias de natureza progressista, relacionadas com o movimento da sociedade brasileira” (VIEIRA, 1995, p. 9).

De acordo com o autor, desde a sua fundação a revista destaca-se por apresentar “aquilo que os entendidos chamam de ‘unidade na diversidade’: conservando suas linhas gerais, renova-se permanentemente em problemas, em autores e em preferência temática” (VIEIRA, 1995, p. 10).

³³ Os Cadernos do CEDES são publicações de natureza temática voltadas para professores e pesquisadores do campo da educação. Atualmente denominado Cadernos CEDES, este periódico surgiu em 1980 como proposta paralela para as discussões realizadas na revista Educação & Sociedade. Segundo Paoli (1998, p. 175, *grifos do autor*): “os *Cadernos* teriam surgido então como uma alternativa para dar fluxo à produção intelectual que era encaminhada para a Revista. Entretanto não se tratava apenas de publicar textos excedentes que, em virtude de uma grande abundância, ultrapassassem as dimensões da quantidade de páginas programadas para cada número do periódico, mas cuidava-se de criar uma estratégia para complementar editorialmente o espaço do debate sobre as questões educacionais, por intermédio de uma publicação que reunisse textos e autores em torno de um tema (de preferência polêmico). Dessa maneira, ao longo destes anos, a variedade de assuntos de cada revista *Educação & Sociedade* foi complementada pela centralidade expressa em um tema determinado para cada *Caderno CEDES*”.

Essa mudança na trajetória da revista também foi percebida por Cordeiro (1999). Investigando os primeiros 43 números desse periódico, que foram publicados entre 1978 e 1992, o autor constatou a presença de quatro fases que marcaram a história desse impresso.

A primeira fase corresponde ao período de 1978 a 1981 (n. 1 ao n. 10) e é caracterizada pela organização e afirmação desta revista. Tendo Moacir Gadotti como coordenador do Comitê de redação, essa fase apresenta as seguintes marcas: “afirmação da escola como lugar de lutas, o incentivo à organização dos professores e a organização e o balanço da I CBE” (CORDEIRO, 1999, p. 140-141).

A segunda fase condiz com o ano de 1982 (n. 11 e n. 12) em que não há uma coordenação editorial, sendo, portanto, um momento de indefinição e de reajustes da revista.

A terceira fase envolve o período de 1982 a 1989 (n. 13 a n. 34) e reflete a etapa de consolidação do impresso na área educacional. Esse é o “momento de intensos debates sobre as CBEs, a Constituinte e a participação do CEDES nesse processo e no Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública na LDB” (CORDEIRO, 1999, p. 141). O financiamento de agências de fomento à pesquisa e publicações científicas são, segundo o autor, sinais de consolidação desta revista.

A quarta fase refere-se ao período de 1989 a 1992 (n. 35 a n. 43), sendo caracterizada pela crise financeira e editorial, com atrasos na publicação, suspensão temporária do financiamento oficial e mudança de editora. “A ênfase dos editoriais passa a incidir sobre as críticas ao neoliberalismo e ao governo Collor” (CORDEIRO, 1999, p. 141). Em busca de uma institucionalização mais concreta, a revista constitui o Conselho Editorial Internacional e, também, “passa a ser indexada, obtendo maior reconhecimento do seu *status* de publicação científica” (CORDEIRO, 1999, p. 141).

Para Cunha (1981a, p. 44), a revista *Educação & Sociedade* “tem sido, desde o seu início, a mais importante do país no campo educacional”. Segundo Lima (2009, p. 15), a importância da revista ao longo dos anos pauta-se no “acompanhamento e até mesmo, através de suas contribuições, ajudando dar corpo aos principais momentos/movimentos da política educacional brasileira”.

As observações dos autores (CUNHA, 1981a; LIMA, 2009) nos revelam a consolidação da revista na comunidade acadêmica brasileira na área da educação e o

reconhecimento de setores dessa comunidade sobre sua pertinência para debates e reflexões sobre a educação.

É neste sentido que Vieira (2007) afirma o papel que a revista possui atualmente:

Educação & Sociedade é hoje um patrimônio indispensável a todos aqueles que querem estudar e, da mesma forma, aos interessados em educação, por suas análises e informações, por suas experiências teóricas e práticas, compondo-se de dossiês, artigos, Jornal da Educação, debates, resenhas e imagens & palavras.

Este patrimônio é o principal motivo por que *Educação & Sociedade* tem condições de fazer do seu número 100 um marco que anuncia não somente maior aprimoramento técnico em sua produção, como também seleção acurada nos escritos, respondendo cada vez mais aos interesses dos leitores (VIEIRA, 2007, p. 654).

Analisando os estudos supracitados, percebemos que ao longo dos anos, esse periódico não perdeu a sua importância, mantendo-se ainda hoje, como um dos principais meios de comunicação científica no campo da educação.

Para melhor compreendermos o papel da revista *Educação & Sociedade* no debate sobre políticas públicas educacionais, realizaremos a seguir, o estudo bibliométrico desse impresso referente aos números publicados no período de 1978 a 1988. Tal estudo elucidará algumas das principais características da produção textual da revista, com destaque para os autores que publicaram seus textos nesse periódico. Esta elucidação nos permitirá compreender algumas das características desses intelectuais.

Consideramos que a apreensão dessas características nos auxiliará no processo de análise dos discursos sobre políticas públicas presentes na revista, já que tais intelectuais contribuíram (in)diretamente para a construção desses discursos, seja como leitores, seja como autores dos textos veiculados na revista.

3.3 Características das publicações da revista: 1978 a 1988

Neste item apresentaremos dados e informações sobre a revista *Educação & Sociedade* que foram coletados e organizados a partir da técnica bibliométrica e da análise documental. A presente investigação pautou-se na exploração dos 31 números da revista que foram publicados no período de 1978 a 1988.

A **coleta de dados e de informações** pautou-se na análise das revistas impressas, uma vez que, conforme vimos acima, esse periódico encontra-se disponível em suporte *online*,

a partir de seu n. 58, publicado em 1997. Além disso, verificamos que na base de dados *online* da *SciELO* não estão disponíveis os Expedientes de cada número. Sendo uma fonte importante para a análise desse objeto de pesquisa, consideramos pertinente a investigação das revistas impressas.

Uma vez adquirido os 31 números da revista *Educação & Sociedade*, passamos para a catalogação dos dados e de informações dispostos no Expediente e no Sumário de cada número. O próximo passo foi o da inserção desses dados e informações em duas planilhas construídas no *Microsoft Office Excel*, sendo que a primeira planilha, nomeada de “fichas técnicas das revistas” foi elaborada a partir do Expediente e, a segunda, denominada “catalogação dos textos da revista” foi construída com base no Sumário. Feito isso, iniciamos a elaboração de tabelas que nos permitiram melhor compreensão do ciclo de vida da revista.

Retomando algumas discussões realizadas ao longo desta seção, verificamos que o impresso investigado manteve, ao longo do período analisado, sua periodicidade. Conforme vimos acima, nesse período não houve atrasos na editoração anual, apenas oscilações nos períodos mensais. Notamos, também, que houve considerável aumento no número de tiragens, logo em seus primeiros números.

Em relação ao **tema da revista**, observamos que desde o primeiro número até o n. 20, publicado em 1985, há a indicação temática na capa de cada revista. Os demais números não apresentam tal indicação, conforme observamos no Quadro 2.

Quadro 2: Temas das revistas

Ano	Número	Tema
1978	Ano 1 N. 1	O educador precisa ser educado
1979	Ano 1 N. 2	Administração, poder e trabalho
1979	Ano 1 N. 3	Pedagogia do oprimido educação do colonizador
1979	Ano 1 N. 4	Ilusão política desilusão pedagógica
1980	Ano II N. 5	Educador = trabalhador
1980	Ano II N. 6	Resistência/submissão
1980	Ano II N. 7	Educação e imperialismo
1981	Ano III N. 8	Educação: instrumento de luta
1981	Ano III N. 9	Luta pela organização dos educadores
1981	Ano III N. 10	Dimensão política da ação educativa
1982	Ano IV N. 11	A luta pela autonomia e contra a exclusão
1982	Ano IV N. 12	Avançando na luta
1982	Ano IV N. 13	Após as eleições o debate continua
1983	Ano V N. 14	A crítica e a prática da educação
1983	Ano V N. 15	Pensar a educação é pensar a sociedade
1983	Ano V N. 16	Pensar a educação é pensar a transformação social
1984	Ano VI N. 17	Educar é preciso
1984	Ano VI N. 18	Educação: educar-saber-resistir-lutar
1984	Ano VI N. 19	3 CBE a educação em revista
1985	Ano VII N. 20	Mudança ou transformação?
1985	Ano VII N. 21	-
1985	Ano VII N. 22	-
1986	Ano VIII N. 23	-
1986	Ano VIII N. 24	-
1986	Ano VIII N. 25	-
1987	Ano IX N. 26	-
1987	Ano IX N. 27	-
1987	Ano IX N. 28	-
1988	Ano X N. 29	-
1988	Ano X N. 30	-
1988	Ano X N. 31	-

Fonte: Dados organizados pela autora

Analisando esses temas, verificamos que apesar da temática principal da revista ser a Análise de Práticas Pedagógicas, conforme vimos na Tabela 2, os temas das revistas estão mais atrelados às questões políticas da área educacional. Isso pode ser percebido pelas denominações dos temas que possuem forte teor político militante, criticando os rumos da educação brasileira, denunciando as relações de poder e, ao mesmo tempo, recomendando ações ao educador.

Com caráter prescritivo e, também, imperativo, tais recomendações se pautariam em resistência à opressão política, em luta contra “o imperialismo”, em organização dos educadores em prol de uma educação mais autônoma, entre outras.

A **investigação do sumário** da revista também trouxe várias informações para a compreensão desse periódico. Conforme vimos acima, no período de 1978 a 1988 foram publicados 424 estudos disseminados nos 31 números da revista Educação & Sociedade. Em cada número, esses estudos foram distribuídos nas seguintes **seções**: Artigo, Análise, Análise da Prática Pedagógica, Comunicação/comentário, Debate, Jornal da Educação, Jornal da Revista, Notícia, Pesquisa, Pesquisa Educacional e Resenha.

Observando tais seções, Cordeiro (1999) nos indica que algumas delas foram destacadas nos editoriais da revista. Tais editoriais procuraram “determinar as suas funções [das seções] e, dessa forma, em certo sentido, orientar os leitores na apreensão ‘correta’ dos textos” (CORDEIRO, 1999, p. 130). Diante disso, vejamos a função de cada seção:

- a) **artigo**: considerada por Cordeiro (1999, p. 133, *grifos do autor*) como a seção que “parece *principal* ou mais *importante*, ou, pelo menos, mais interessante ao público acadêmico da Revista”, esta seção abrange a maior quantidade de textos dispostos na revista. Conforme veremos a seguir na Tabela 3 e na Tabela 4, ao longo do período investigado foram destinados a esta seção 223 (52,60%) textos, ou seja, mais da metade dos textos veiculados no periódico, o que corrobora com a afirmação de Cordeiro (1999) sobre a importância da seção;
- b) **análise**: esta seção está presente apenas na revista n. 20 (1985) e conta com apenas 2 (0,47%) estudos. É possível que este espaço faça parte da seção Análise da Prática Pedagógica, uma vez que os estudos veiculados naquele espaço (seção Análise) tratam de investigações sobre a prática do ensino de matemática (BELTRAME et al, 1985; DUARTE, 1985). Além disso, a seção Análise da Prática Pedagógica iniciou-se com a revista n. 10 (1981) e encontra-se presente até o último número analisado, a revista n. 31 (1988), o que tende a confirmar a presente hipótese de que a seção Análise é parte da seção Análise da Prática Pedagógica;
- c) **análise da prática pedagógica**: iniciada com a revista n. 10 (1981), esta seção representa um dos compromissos da revista que marcaram sua fundação: a análise da realidade da educação brasileira. Segundo a apresentação desta seção, realizada pelo comitê de redação, “nesse percurso, um grande espaço foi aberto para ‘propostas intelectuais’, mas tem recebido pouca colaboração no que toca à análise da prática pedagógica” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1981d, p. 133). A intenção em divulgar tais estudos

pautou-se na busca por disseminar ações que pudessem “fazer frente à educação tecnoburocrática que reduz o professor a mero transmissor de conhecimentos acabados” (p. 133). Portanto, era um movimento contra a educação tecnicista, presente no cotidiano escolar.

Ao inaugurar essa seção, a revista parece reconhecer, implicitamente, ter até então incidido mais sobre as questões teóricas e de política educacional do que sobre as questões pedagógicas mais concretas. Parece, também, apontar no sentido de cumprir expectativas de um certo público imaginado ou projetado pelos organizadores do periódico, os professores de 1º e 2º graus (CORDEIRO, 1999, p. 133).

Com apenas 24 textos (5,66%) publicados ao longo do período analisado, esta seção, continuou representando, portanto, um espaço com pouca colaboração, o que permitiu que a revista continuasse a propagar estudos de cunho mais teóricos.

- d) **comunicação/comentário**: presente apenas nos primeiros números da revista, ou seja, do n. 1 (1978) ao n. 8 (1981), esta seção abrange análises sucintas sobre teorias, práticas pedagógicas, relatos de experiências entre outros. A revista não expõe o motivo do encerramento desta seção, mas é possível que ela tenha sido substituída pela seção *Jornal da Educação* que se iniciou com a revista n. 10 (1981), dada a semelhança das características de seus textos;
- e) **debate**: esta seção é caracterizada como um espaço propício à circulação dos discursos de temas presentes no trabalho dos educadores (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1987a, p. 4). De acordo com revista n. 28 (1987), “‘debates’, a seção da Revista *Educação & Sociedade* onde se evidencia o maior movimento de construção para fortalecer (ou criar?) a ‘sociedade do discurso’ no campo da educação” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1987c, p. 4). Posteriormente, na revista n. 32 (1989), o editorial volta a chamar a atenção para esta seção, indicando-a como meio de discussão de temas que muitas vezes, apresentam-se como polêmicos na educação.

Educação & Sociedade insiste na importância da seção Debates como meio de construção e fortalecimento da crítica no campo educacional. O vigor das Ciências da Educação é provocado, em parte, por uma “sociedade do discurso” forte, construída no processo dos debates acadêmicos e da sua prática social. É deste lugar que o papel das revistas nas diferentes áreas do conhecimento é privilegiado, entre outros motivos, pela sua agilidade e pela criação e fortalecimento da “república invisível” na circulação das idéias (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1989a, p. 5).

Esta possibilidade de “circulação de ideias” dentro desta revista permitiria, portanto, a presença de opiniões distintas. Assim, o impresso prezaria pela diversidade de concepções sobre diferentes temas do campo da educação brasileira. Ao observamos na Tabela 3 a

quantidade de estudos dispostas nesta seção (43 ou 10,14%), verificamos o apreço dos organizadores da revista para com este espaço. Daí a busca pela reafirmação desta seção, como propícia ao fortalecimento das discussões no campo da educação, o que possibilitaria, portanto, a geração e/ou disseminação de conhecimento na comunidade acadêmica;

- f) **jornal da educação:** com base na Tabela 4, verificamos que esta seção iniciou apenas em 1981 e estendeu-se ao longo do período analisado. De acordo com Freire (2011), esta seção foi retirada da revista com a publicação da revista n. 100 (2007) e passou a ser veiculada em formato eletrônico alocada no *site* do CEDES. Assim como a seção Resenha, esta seção é compreendida como espaço propício à atualização do leitor, sendo, portanto, destinada a “veicular um pouco do que acontece e do que se produz na área educacional” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1987a, p. 4). Nesta seção são apresentados documentos e informações sobre encontros, seminários e congressos realizados no campo da educação. Observando a distribuição dos textos desta seção em cada número da revista e comparando-a com a seção Jornal da Revista, notamos a proximidade de conteúdos destas duas seções. Além disso, não encontramos nenhum número que tenha apresentado ambas as seções ao mesmo tempo. Neste sentido, acreditamos que se trata da mesma seção, que ora é intitulada como Jornal da Educação ora como Jornal da Revista;
- g) **jornal da revista:** conforme destacamos na alínea f, acreditamos que esta seção seja a mesma que a Jornal da Educação, dada as características dos textos agregados a ela;
- h) **notícia:** esta seção aparece apenas em uma única revista, a n. 9 (1981). Refere-se a uma chamada para o 3º Congresso de Leitura do Brasil que seria realizado naquele ano. Dada a natureza do texto, acreditamos que esta seção não ganhou espaço na revista pelo fato de que já havia uma seção destinada a estas informações, no caso a Jornal da Educação;
- i) **pesquisa:** assim como a seção anterior, a seção Pesquisa esteve presente em apenas um número da revista, a de n. 6 (1981). É possível que esta seção tenha se incorporado em outras;
- j) **pesquisa educacional:** também de vida efêmera, esta seção apareceu apenas na revista n. 9 (1981) e apresenta informações sobre financiamentos dados pelo CNPq à publicação de pesquisas. Estas informações abrangem decisões sobre quais tipos e temas de pesquisas poderiam ser financiados, assim como os procedimentos necessários para obtenção desse

incentivo. Dada a natureza desta seção, é possível que ela tenha se incorporado em outros espaços, como Jornal da Educação ou, ainda, Comunicação/Comentário;

- k) **resenha**: conforme vimos na alínea f, referente ao Jornal da Educação, a seção Resenha visa a divulgação de informações sobre a produção científica no campo da educação. Presente em todos os anos, conforme a Tabela 4, verificamos que esta seção abrange um total de 55 (12,98%) textos, sendo, portanto, a segunda seção que contém mais estudos, conforme veremos na Tabela 3.

A partir da investigação sobre as funções de cada seção da revista *Educação & Sociedade*, verificamos que algumas destas seções permaneceram ao longo do período investigado, como Artigo, Debates, Resenhas, etc., enquanto outras não foram publicadas de forma regular, como Notícia, Pesquisa, Pesquisa Educacional, entre outras.

Além disso, alguns textos (14 ou 3,30%) não foram agrupados em seções, sendo apresentados de forma aleatória na revista. Estes movimentos que marcam a criação e o desaparecimento de seções na revista ao longo do período investigado pode nos indicar a busca pela fixação de espaços que teriam a possibilidade de serem acolhidos pelos leitores, como aconteceu com as seções Artigo, Resenha e Debates.

Convém ressaltar que diferentemente de Artigo e Resenha, a seção Debates foi distintas vezes destacada nos editoriais da revista. Acreditamos que estes destaques visaram estimular tanto a leitura como a submissão de textos pelos autores. Em conjunto com outros fatores, percebemos que essa ação possibilitou a consolidação da referida seção na revista *Educação & Sociedade*.

Para melhor compreensão dessas seções, apresentamos a seguir a Tabela 3, que contém os títulos das seções e a quantidade de estudos publicados em cada uma delas³⁴. Estruturamos essa tabela em ordem decrescente da quantidade de estudos inseridos em cada seção.

³⁴ Na Tabela 3 não incluímos a análise do Editorial, pelo de fato de considerarmos pertinente a realização de uma exploração separada desta seção. Esta análise será desenvolvida na Seção 4 desta tese.

Tabela 3: Seções da revista

Seção	Quantidade de Estudos	Porcentagem
Artigo	223	52,60%
Resenha	55	12,98%
Debate	43	10,14%
Jornal da educação	32	7,55%
Análise da prática pedagógica	24	5,66%
Comunicação/comentários	23	5,42%
Sem classificação de seção	14	3,30%
Jornal da revista	3	0,70%
Pesquisa educacional	3	0,70%
Análise	2	0,47%
Pesquisa	1	0,24%
Notícia	1	0,24%
TOTAL	424	100%

Fonte: Dados organizados pela autora

De acordo com a Tabela 3, os textos da revista foram divididos em 11 seções. Tendo em vista que alguns textos não foram enquadrados em nenhuma seção, elaboramos o termo “Sem classificação de seção”. Isso resultou que a Tabela 3 tivesse um total de 12 seções.

Observando as seções, notamos que mais da metade dos textos publicados foram aglomerados em apenas uma única seção, a Artigo, que recebeu 223 (52,60%) estudos. Em segundo lugar, destacou-se a seção Resenha, com 55 (12,98%), seguida da seção Debate, com 43 (10,14%) estudos. Estes dados nos indicam que a maioria dos autores submetiam seus estudos em formato de Artigos, sendo poucos os que optaram por textos de resenhas ou debates.

Outra questão que podemos deduzir dessa informação pauta-se na abertura da revista para a publicação de Artigos que, por sua vez, obteve maior espaço dentro de cada número. Isso pode ser resultado de vários fatores como, por exemplo, de um processo que tende a ser vicioso.

Assim, ao perceber que a revista veicula mais Artigos em comparação com Resenhas, Debates ou Pesquisas, o leitor, que por sua vez também tende a ser autor dos textos publicados, conforme vimos em Darnton (2010a), pode considerar que se ele submeter um Artigo à revista, a probabilidade de seu texto ser aceito para publicação é muito maior do que se ele submetesse uma Resenha ou outro tipo de estudo. Esse processo tende a resultar, portanto, no recebimento e, conseqüentemente, na publicação de maior número de estudos em determinada seção, no caso na Artigo, do que em outras seções, gerando, portanto, um círculo vicioso.

Outra análise que podemos realizar, com base nesses dados, é a **distribuição anual das seções** ao longo do período investigado. Na Tabela 4 apresentamos essa distribuição temporal.

Tabela 4: Distribuição temporal das seções da revista

Seção	1978	1979	1980	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	Total
Artigo	10	32	26	21	19	18	18	26	17	20	16	223
Resenha	4	5	6	6	3	7	5	3	6	7	3	55
Debate	-	-	-	3	4	6	4	4	8	8	6	43
Jornal da Educação	-	-	-	3	7	3	1	9	5	2	2	32
Análise da Prática Pedagógica	-	-	-	1	4	5	4	4	3	2	1	24
Comunicação/Comentários	4	15	3	1	-	-	-	-	-	-	-	23
Sem classificação de seção	-	-	10	-	-	-	-	2	1	-	1	14
Jornal da Revista	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	1	3
Pesquisa Educacional	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-	3
Análise	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	2
Pesquisa	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Notícia	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
Total	18	53	47	39	37	39	32	50	40	39	30	424

Fonte: Dados organizados pela autora

Observando a Tabela 4, verificamos que as seções Artigo, Resenha, Debate, Jornal da Educação e Análise da Prática Pedagógica permaneceram ao longo do período investigado. As demais seções, por sua vez, não se consolidaram na revista, aparecendo esporadicamente, como é o caso da seção Comunicação/Comentários.

Notamos, também, que as seções Pesquisa e Notícia congregaram, cada uma, apenas 1 (um) texto ao longo do período investigado. Isto denota que tais seções foram preteridas pelos organizadores da revista e pelos autores dos textos submetidos ao periódico. Em relação a este último grupo, podemos considerar que a não utilização dos referidos espaços pode ser justificada pelo fato de serem seções informativas e, portanto, dificilmente os autores contribuiriam com textos para essas seções, sendo, assim, espaços mais direcionados aos organizadores do periódico.

Outra informação que é possível constatar na análise desse impresso, é que a revista *Educação & Sociedade* não explicita em seus editoriais e em seus expedientes quem é o seu **público alvo**, fato já constatado por Cordeiro (1999). Apesar disso, tais editoriais

frequentemente convocaram seu público alvo ou leitor imaginário (DARNTON, 2010b) para refletir sobre os distintos problemas da educação brasileira que abrangem os níveis micro e macro dessa área de estudos, ou seja, desde a prática pedagógica desenvolvida nas salas de aula até os direcionamentos de políticas públicas realizadas em plano federal, estadual e municipal.

Além disso, a revista é considerada pelos seus organizadores como instrumento para debates sobre práticas e teorias educacionais (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1978b). Tal consideração tende a justificar qual seria a sua importância para o leitor imaginário que poderia encontrar, nesse periódico, debates e discussões que o permitiria conhecer alguns dos paradigmas que norteariam a educação brasileira.

Embora não seja explicitamente caracterizado, podemos concluir que o leitor imaginário constitui-se de intelectuais interessados nos rumos da educação brasileira. Nesse sentido, concordamos com Cordeiro (1999) que afirma que:

[...] concretamente, a Revista parece dirigir-se preferencialmente aos meios acadêmicos, professores e estudantes universitários vinculados à educação, inserindo-se num campo ocupado, até aquele momento, por publicações como a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, a *Revista da Faculdade de Educação* e os *Cadernos de Pesquisa* da Fundação Carlos Chagas, embora, por vezes, mediante a apresentação de seções mais voltadas às questões concretas da prática pedagógica, pareça ter em vista atingir também o professorado do ensino de 1º e 2º graus (CORDEIRO, 1999, p. 134, *grifos do autor*).

Tendo em vista que o leitor imaginário também pode ser considerado como o autor dos textos publicados na revista, conforme vimos em Darnton (2010b), consideramos pertinente investigarmos quem são os **autores** dos textos publicados nesse periódico.

Observando as informações dispostas na planilha “catalogação dos textos da revista”, verificamos que ao longo do período investigado (1978 a 1988) os 424 textos publicados na revista foram escritos, em sua maioria (386 ou 91,03%) por um **único autor**. Apenas 38 (8,96%) textos foram submetidos em **coautoria**. Esses dados nos revelam que no período de 1978 a 1988, grande parte dos autores submeteu e, possivelmente, desenvolveu suas investigações sem a colaboração de outros pesquisadores.

Essa forma de pesquisa de autoria única representou uma tendência na comunidade científica que, por sua vez, alterou-se com o passar dos anos, conforme aponta os estudos de Helmut A. Abt (2007), Alice Casimiro Lopes e Hugo Heleno Camilo Costa (2012) e de João Carlos Nabout et al. (2015).

Analisando as publicações de artigos de única autoria em quatro áreas científicas (astronomia, física, química e biologia), Abt (2007) verificou que, entre 1975 a 2005, houve

considerável decréscimo nessa forma de publicação e, conseqüentemente, aumento na veiculação de artigos com múltiplos autores. Isto significa que no início do período analisado pelo autor (meados da década de 1970 e ao longo da década de 1980) foram publicados mais artigos de autoria única em comparação aos estudos de autoria múltipla. Entretanto, no decorrer dos anos houve a inversão dessa forma de publicação. Assim, no final no período investigado, o autor constatou maior presença de estudos de autoria múltipla e, conseqüentemente, menor número de estudos de autoria única.

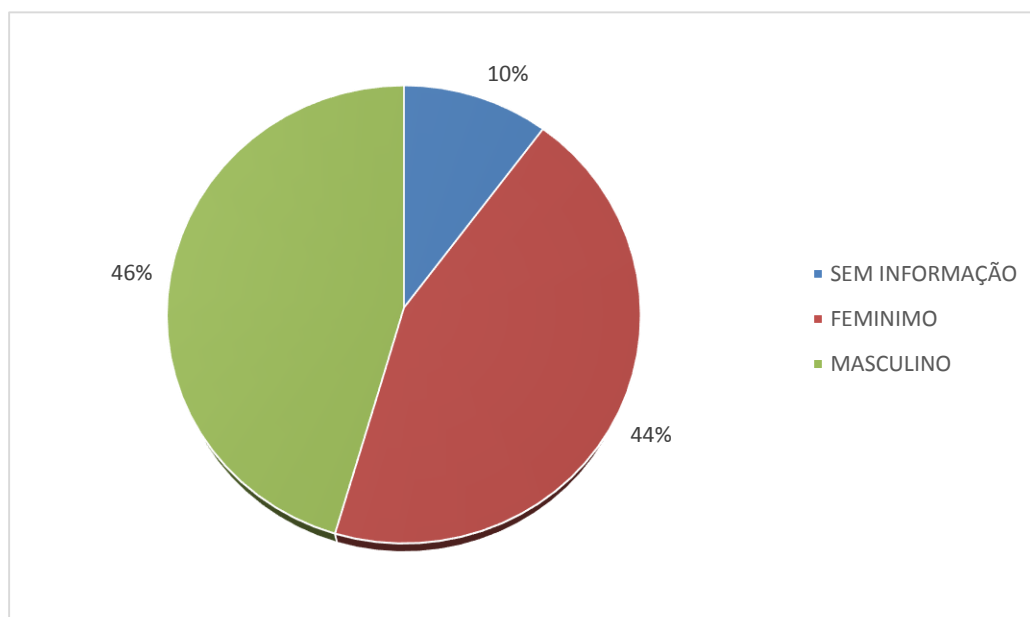
A produção científica na área da Biologia também foi objeto de investigação de Nabout et al. (2015). Os autores notaram essa mesma tendência de decréscimo na publicação de artigos de autoria única nos estudos publicados desde o ano de 1966. Segundo os autores, é possível que, nos próximos anos, a publicação de artigos com uma única autoria possa ser rara, ou até mesmo, desaparecer, devido a vários fatores como a questão da interdisciplinaridade que possibilita a combinação do conhecimento de vários autores (de distintas áreas de estudos), a busca por realização de trabalhos de impacto, a repartição de despesas e/ou materiais de laboratórios, entre outras. Tais fatores justificariam, segundo os autores, a produção cada vez maior de trabalhos colaborativos.

Tendência análoga foi verificada na área da educação por Lopes e Costa (2012). Analisando a produção científica de pesquisadores dessa área de estudos, no período de 2001 a 2010, os autores constataram a diminuição na publicação de artigos com um único autor e, conseqüentemente, um considerável aumento na veiculação de textos em coautoria. Isto ocorreu, segundo os autores, devido à instituição de programas de pós-graduação na década de 1990, à ampliação desses programas nas universidades e, também, ao aumento de grupos de pesquisas.

Diante dos estudos de Abt (2007), de Nabout et al. (2015) e de Lopes e Costa (2012), verificamos que a tendência de autoria única, observada nos estudos da revista *Educação & Sociedade* que foram publicados no período de 1978 a 1988, faz parte de uma disposição mais ampla da comunidade científica, vigente naquele momento histórico. Tal disposição abrange, além da área da educação, outras áreas de conhecimento, seja em âmbito nacional ou internacional.

Na intenção de caracterizar os autores que publicaram em autoria única ou múltipla, investigamos o seu **gênero**. Na Figura 5, disponibilizamos em forma de gráfico as informações sobre o gênero dos autores dos textos publicados na revista.

Figura 4: Distribuição dos autores por gênero



Fonte: Dados organizados pela autora

De acordo com o gráfico disposto na Figura 5, verificamos que a maioria dos autores e/ou coautores é constituída por intelectuais do gênero masculino, embora a diferença entre ambos os gêneros seja irrisória.

Enquanto o gênero masculino correspondeu a 46% (230) do total de autorias e/ou coautorias, o gênero feminino representou 44% (224). Convém ressaltar que não caracterizamos o gênero de 10% (52) dos autores, devido ao fato destes autores serem pessoas jurídicas (como revistas, associações, entre outros) e, ainda, à falta de assinatura em alguns textos, ou seja, tais estudos não apresentaram o nome de seus autores. A partir dessa análise, podemos considerar que o público alvo da revista é formado tanto por intelectuais do gênero masculino como do feminino.

Outro dado que podemos obter por meio da investigação dos autores dos 424 textos publicados na revista é a caracterização da **titulação acadêmica máxima** e da **área de formação** de cada autor. Reiteramos que esses dados foram coletados no Currículo Lattes de cada autor e, também, em informações dispostas nas revistas.

Em relação à coleta das informações dispostas no Currículo Lattes, consideramos a titulação maior do autor referente ao ano em que seu texto foi publicado pela revista. Coletamos a informação sobre a área de formação junto à titulação do autor.

Para ilustrar esse procedimento consideremos o seguinte exemplo: se no ano de publicação de seu texto, o autor já tivesse concluído o Mestrado em Educação, conforme declarou em seu Currículo Lattes, consideramos a titulação desse intelectual como “Mestrado” e a área de formação como sendo a “Educação”. Caso esse mesmo autor, ainda estivesse cursando o Mestrado em Educação, passamos a considerar sua titulação como “Mestrando”, já a área de formação continuaria sendo a “Educação”.

Na Tabela 5 elencamos os descritores referentes à **titulação acadêmica** dos autores, no momento em que seus estudos foram publicados na revista. Convém ressaltar que nessa tabela estão elencadas 506 titulações acadêmicas.

Comparando estes dados com os da Tabela 1, na qual consta a presença de 331 intelectuais que publicaram seus textos na revista, verificamos que mensuramos 175 títulos a mais do que a amostra de autores. Isso se deve à possibilidade de replicação das informações sobre a titulação acadêmica no caso dos autores que publicaram mais de um estudo na revista.

O mesmo ocorreu com a área de formação desses intelectuais. Isto porque ao encontrarmos uma segunda publicação de um autor, cujos dados sobre titulação e, também, área de formação já tivessem sido informados na planilha (devido à sua primeira publicação), consideramos pertinente rever esses dados. Tal revisão resultou, em alguns momentos, na repetição das informações que outrora foram inseridas e, em outros, na incorporação de novas informações, de acordo com a condição do autor no momento em que seu texto foi publicado.

Para melhor entendimento desse procedimento, consideremos o caso de Angel Pino Sirgado (1980, 1982, 1987), autor de 3 estudos dispostos na revista no período investigado. Quando seu primeiro texto (SIRGADO, 1980) foi publicado, Sirgado possuía o título de Mestre em Direito. Entretanto, no momento da publicação de seu segundo estudo (SIRGADO, 1982), o autor estava realizando estudos de doutorado em Psicologia e, quando seu terceiro texto foi publicado (SIRGADO, 1987), o autor já havia terminado o doutorado.

Assim, inserimos, na planilha *Excel*, três titulações distintas para esse mesmo autor (mestrado, doutorando, doutorado), além disso, alteramos e replicamos a informação sobre a área de formação (direito, psicologia, psicologia). Em outras palavras: na digitação dos dados referentes ao primeiro estudo desse autor, inserimos a titulação “Mestrado” e a área “Direito” e, na inserção dos dados referentes ao seu segundo estudo, indicamos como titulação “Doutorando” e a área “Psicologia”. Já no terceiro estudo publicado na revista, colocamos a titulação do autor como “Doutorado” e a área “Psicologia”, uma vez que ele já tinha terminado

o doutorado. Nota-se que no caso desse mesmo autor, houve tanto a mudança de titulação quanto a alteração e repetição da área de formação.

Tabela 5: Titulação acadêmica máxima do autor

Titulação Acadêmica do Autor	Quantidade de Títulos	Porcentagem
Livre Docente	11	2,17%
Livre Docência em Andamento	1	0,20%
Doutorado	149	29,45%
Doutorando	47	9,29%
Mestrado	35	6,92%
Mestrando	31	6,13%
Especialização	3	0,59%
Aperfeiçoamento	1	0,20%
Aperfeiçoamento em Andamento	1	0,20%
Graduação	8	1,58%
Graduando	2	0,40%
Não informado	217	42,89%
Total geral	506	100%

Fonte: Dados organizados pela autora

Analisando a Tabela 5, verificamos que não foi possível catalogar 217 (42,89%) titulações acadêmicas. Isto devido à falta de informações dispostas no Currículo Lattes e na revista, além do fato dessa amostra também conter autores formados por pessoas jurídicas e, ainda, alguns textos sem assinaturas, conforme observamos na Figura 4. Entretanto, conseguimos computar mais da metade das titulações, ou seja, 289 (57,11%) títulos.

Essa Tabela também nos indica que, ao longo do período investigado, houve maior incidência de autores com título de Doutorado (149 ou 29,45%), seguido de intelectuais que ainda estavam cursando esse nível de ensino, ou seja, eram Doutorandos (47 ou 9,29%). Em seguida há o destaque para os autores que possuíam o Mestrado (35 ou 6,92%) e, também, para os Mestrandos (31 ou 6,13%). Considerando apenas os autores com esses níveis de ensino (Doutorado, Doutorando, Mestrado e Mestrando), verificamos que eles representam a grande maioria (262 ou 51,77%) das titulações elencadas.

A respeito desses dados, convém ressaltar que nesse período a pós-graduação estava começando a ser instituída no Brasil. Havia, portanto, poucas instituições que agregavam esse nível de estudos. Mesmo assim, a análise da Tabela 5 nos revela uma grande incidência de autores com grau máximo em doutorado, o que nos indica a importância desse periódico como meio de comunicação científica entre estes autores.

Outro dado importante que essa tabela nos revela é a presença, na revista, de textos de autores com nível de Graduação (8 ou 1,58%) e de autores que ainda eram Graduandos (2 ou 0,40%). Juntos, representam 10 (1,98%) titulações. Esse dado que, a primeiro momento nos parece irrelevante, pode ganhar dimensão se o compararmos com outras titulações como Aperfeiçoamento (1 ou 0,20%), Aperfeiçoamento em Andamento (1 ou 0,20%), ou ainda, Especialização (3 ou 0,59%), que são títulos de autores que, a priori, já haviam concluído a graduação.

Observando esses dados, refletimos sobre a hipótese de que os autores graduados e graduandos só conseguiriam publicar seus estudos na revista se fossem coautores de textos que tivessem, pelo menos, um autor com titulação mais elevada. Nessa hipótese, a revista restringiria os textos dos autores que tivessem apenas graduação ou fossem graduandos. Tais textos só seriam publicados se estivessem assinados em conjunto com autores de titulação maior do que a graduação, como especialização, aperfeiçoamento, mestrado..., como ocorre atualmente na grande maioria dos textos publicados em periódicos científicos.

Para verificarmos tal hipótese, selecionados os estudos que apresentaram autores graduandos e graduados. Observando os textos dos autores que eram graduandos (LEITE, MIRIAN, 1979; SILVEIRA, 1981), notamos que a autoria é única, não sendo, portanto, assinados em conjunto com outros autores. Em relação aos estudos dos graduados, notamos que a grande maioria (CORTELLA, 1978; SILVA, 1980, 1984; CARVALHO, 1983; DUARTE, 1985; SILVA, 1987) é de autoria única enquanto que apenas dois textos foram assinados em coautoria (CARVALHO; SILVA, 1983; BARRETO et. al., 1983). Feito essa primeira seleção, partimos para a identificação da titulação dos autores cujos estudos foram realizados em coautoria.

No texto de Celia Pezzolo de Carvalho e Doris Accioly e Silva (1983), conseguimos identificar a titulação tanto de Carvalho, que possuía o mestrado, como de Silva, que tinha o título de graduação. Já no estudo de Eliane Martins Paes Barreto et. al. (1983) não tivemos o mesmo sucesso, pois das quatro autoras que assinaram o estudo (Eliane Martins Paes Barreto, Marina Gritz, Suzana Magalhães Maia Vieira, Vera Lucia Figueiredo Pagliari), conseguimos identificar apenas a titulação de Pagliari, que possuía a graduação. As demais autoras não tiveram seus currículos localizados na plataforma do Currículo Lattes e nem disponibilizaram informações sobre sua titulação acadêmica na revista.

Tendo em vista que a hipótese inicial não se confirmou, uma vez que a grande maioria dos estudos dos autores que possuía a titulação de graduando e de graduação foram realizados em autoria única, sendo poucos os estudos em coautoria, notamos que a revista possibilitou, no período analisado, a veiculação de textos de autores que estavam no início de seu processo de formação, embora o total de textos publicados de autores que possuíam ou estavam cursando a pós-graduação seja muito mais expressivo (279 ou 55,13%).

Considerando que o público leitor ou leitor imaginário pode ser formado pelos autores dos textos publicados no periódico, conforme nos indicou Darnton (2010a), observamos, com base na supracitada discussão dos dados da Tabela 5, que o leitor imaginário desta revista é constituído, principalmente, por intelectuais acadêmicos da pós-graduação, embora esse periódico também possua um público de intelectuais acadêmicos da graduação. No entanto, a revista Educação & Sociedade é notavelmente um espaço de discussões, de debates e de disseminação do conhecimento de um público da pós-graduação.

A explanação sobre a **área de formação** desses intelectuais foi realizada na Tabela 6. Observando esta tabela, verificamos que foram elencadas 20 áreas de formação distintas. No total, essas áreas de atuação congregaram 285 (56,33%) autores, uma vez que não foi possível verificar a área de atuação de 221 (43,67%) intelectuais, devido às questões elencadas acima: a falta de informações disponíveis no Currículo Lattes ou na revista; a amostra também ser constituída por pessoas jurídicas e a falta de assinatura de alguns estudos.

Comparando a quantidade de autores que tiveram a área de formação relacionada (285), conforme nos indica a Tabela 6, com o total de intelectuais que disponibilizaram as informações sobre sua titulação (289), de acordo com a Tabela 5, notamos uma pequena discrepância nos dados. Isto porque, alguns autores indicaram qual era a sua titulação acadêmica, porém deixou de citar a área de atuação referente a esse título.

Além dessa questão, reiteramos que no caso dos autores com mais de um estudo publicado na revista, computamos mais de uma vez a sua área de atuação. Assim, dependendo das informações dispostas na própria revista ou no Currículo Lattes (tais informações são referentes ao momento em que o autor teve seu texto publicado), replicamos ou alteramos os dados da área de atuação dos autores que publicaram mais de um texto na revista.

Tabela 6: Área de formação do autor

Área do Autor	Quantidade de Áreas	Porcentagem
Administração	8	1,58%
Antropologia	3	0,59%
Ciências	1	0,20%
Ciências Humanas	1	0,20%
Ciências Sociais	45	8,89%
Comunicação	1	0,20%
Direito	1	0,20%
Ecologia Humana	1	0,20%
Economia	4	0,79%
Educação	139	27,47%
Filosofia	22	4,35%
Física	2	0,40%
Fonoaudiologia	1	0,20%
História	12	2,37%
Letras	15	2,96%
Matemática	3	0,59%
Medicina	3	0,59%
Pedagogia	2	0,40%
Psicologia	18	3,56%
Serviço Social	3	0,59%
Não informado	221	43,67%
Total Geral	506	100%

Fonte: Dados organizados pela autora

De acordo com a Tabela 6, a maioria dos autores, cuja área de formação foi catalogada, era da Educação (139 ou 27,47%). Este dado justifica-se pelo próprio nome da revista: Educação & Sociedade, sendo, portanto, um periódico voltado para discussões da área educacional. Sendo a Educação uma área de debates que permite a interlocução com pesquisadores de outras áreas, notamos que a revista também agregou profissionais de outras áreas de estudos, como a das Ciências Sociais (45 ou 8,89%) e a da Filosofia (4,35%).

Além disso, a revista também contou com a presença de intelectuais das Ciências Exatas (como, por exemplo, da Matemática e da Economia) e das Ciências Biológicas (como da Medicina e da Fonoaudiologia). Mesmo contando com a representação de profissionais das três grandes áreas de estudos, Ciências Exatas, Ciências Biológicas e Ciências Humanas, é notável a presença de pesquisadores dessa última área na revista.

Esses dados nos indicam que a revista foi, ao longo do período investigado, objeto de estudos, de discussões e de debates de intelectuais acadêmicos voltados, majoritariamente, para as Ciências Humanas e, que atuavam, em especial, na área da Educação.

Outra caracterização que podemos realizar dos autores que publicaram seus estudos na revista é o vínculo com **grupos de pesquisas**. Segundo Meadows (1999), a importância do estudo de grupos de pesquisa pauta-se na captação do fenômeno da especialização da comunidade acadêmica que tende a ser refletida na dinâmica desses grupos.

Para o autor, esses grupos são formados dentro de suas especialidades, como é o caso da área da Educação que apresenta pesquisadores que se interessam por segmentos dessa área, como as políticas educacionais, as práticas pedagógicas, a organização estrutural da educação etc. Neste sentido, ao analisarmos os vínculos dos grupos de pesquisas com os autores, poderemos apreender características das especialidades desses autores que, por sua vez, tendem a refletir nos estudos veiculados no periódico em análise.

Na Tabela 7 disponibilizamos os dados referentes aos grupos de pesquisas dos autores analisados. A construção dessa tabela pautou-se na coleta de informações disponíveis no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil³⁵ disposto na Plataforma do Currículo Lattes.

No Diretório encontramos informações sobre grupos de pesquisas em que os autores atuam e os que os autores já atuaram, denominados pelo Diretório como egressos. Para a seleção das informações, consideramos o ano de constituição do grupo de pesquisa informado no Diretório pelos líderes dos grupos de pesquisa.

Assim, se no Diretório de determinado autor, houve a declaração de que ele participa ou participou de algum grupo de pesquisa cuja data de constituição coincide ou, ainda, fosse anterior à publicação de seus textos, partimos da suposição de que tal autor possuía vínculo com o referido grupo no momento em que seu trabalho foi publicado. A seguir destacaremos a Tabela 7.

³⁵ O Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil faz parte de um projeto desenvolvido pelo CNPq desde 1992. Este Diretório é uma base de dados que possui informações atualizadas sobre grupos de pesquisas brasileiros. As atualizações das informações são realizadas pelos líderes de grupos de pesquisas, pesquisadores, estudantes, entre outros. Informações disponíveis em: <<http://www.memoria.cnpq.br/gpesq/apresentacao.htm>>. Acesso em 10 de março de 2015.

Tabela 7: Grupo de pesquisa dos autores

Nome do Grupo de Pesquisa	Total de Autores	Total
Alfabetização dos Alunos e Alunas das Classes Populares - GRUPALFA	2	0,40%
Grupo de Estudos e Pesquisas em Interdisciplinaridade	1	0,20%
HISTEDBR - Grupo De Estudos e Pesquisas	1	0,20%
Núcleo de Estudos de Comportamento, Cognição e Ensino (ECCE)	1	0,20%
Núcleo de Pesquisa Favela e Cidadania	1	0,20%
Transformações do Mundo do Trabalho	1	0,20%
Sem Informação	499	98,60%
Total Geral	506	100%

Fonte: Dados organizados pela autora

Os dados dispostos na Tabela 7 nos indicam que, no período investigado, grande parte dos autores não possuía vínculo com grupos de pesquisas. Esses autores representam 98,60% (499) do total elencado. Assim como dissemos acima, não podemos nos esquecer de que esta última amostra agrega estudos tanto de autores caracterizados como pessoas jurídicas como de autores não informados.

Em relação ao grupo de estudos “Alfabetização dos Alunos e Alunas das Classes Populares – GRUPALFA” verificamos que, na Tabela 7, há dois autores vinculados a esse grupo. Contudo, ao investigarmos quem são esses autores, notamos que se trata do mesmo autor, especificamente, de Regina Leite Garcia, que teve dois textos publicados na revista, sendo um como coautora (RONCA et al., 1987) e outro como autora única (GARCIA, 1987). Esse dado reflete a questão da replicação dos dados da autoria, diante de sua segunda publicação, conforme discutimos acima.

A partir disso, constatamos que, durante o período investigado, não houve a participação de vários autores em um mesmo grupo de pesquisa.

Quanto à questão do fenômeno da especialização, abordada por Meadows (1999), percebemos que, no período analisado, os intelectuais acadêmicos que publicaram seus estudos no periódico ainda estavam em processo de organização desse fenômeno, por meio, especialmente, da constituição de grupos de pesquisa na área acadêmica. Isto deve-se ao período investigado que reflete um momento em que os grupos de pesquisas estavam começando a se fortalecer em nosso país.

Segundo Vânia Marli Schubert Backes et al. (2009), é somente na década de 1990 que ocorre a consolidação de Grupos de Pesquisas no Brasil. Dentre os fatores que propiciaram tal consolidação, os autores destacam o apoio de órgãos governamentais como o

CNPq e, também, a “compreensão de que a produção de conhecimento era um empreendimento coletivo e não apenas cognitivo” (p. 250).

Diante disso, a pequena participação dos autores dos textos publicados na revista, no período de 1978 a 1988, é reflexo desse processo de constituição e de consolidação de grupos de pesquisas no Brasil.

Além dos grupos de pesquisas, apuramos as **instituições** em que os autores dos textos estavam vinculados no momento em seus estudos foram publicados pela revista. Ao todo, a presente investigação elencou uma gama de 163 instituições.

Cordeiro (1999) também destacou em sua investigação a diversidade de instituições de origem dos autores dos textos publicados na revista *Educação & Sociedade*. Para o autor, essa diversidade representa a abertura da revista para um público bem extenso, oriundo de distintas instituições.

Observando a quantidade de vezes em que as 163 instituições foram citadas nessa pesquisa, observamos que, no total, tais instituições apresentaram 692 citações. A média de citações por instituições foi de 4,24. Isso porque algumas instituições foram citadas mais de uma vez, pelo fato de possuírem vínculos com intelectuais que publicaram mais de um estudo na revista ou, ainda, por apresentarem em seu corpo de recursos humanos vários intelectuais cujos estudos foram veiculados pela revista.

Analisando essas entidades, verificamos uma grande diversidade de instituições que podem ser caracterizadas como: nacionais ou internacionais; públicas ou privadas e orientadas para o ensino e/ou para a pesquisa.

Além disso, notamos a presença de universidades, faculdades, centros de pesquisa, institutos, fundações, organizações de ensino, bibliotecas, associações de fomento, conselhos, editoras, revistas científicas, governos estaduais, secretarias de educação e sindicatos. Há, também, instituições voltadas para a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino médio, a educação superior e a educação tecnológica. Destacamos, dentre as instituições elencadas, o senado federal, instituição declarada por Venício Artur de Lima, cujo estudo foi publicado na revista em 1984 (LIMA, 1984).

Na Tabela 8 elencamos as instituições que agregaram em seu corpo de recursos humanos o maior número de intelectuais, cujos estudos foram publicados na revista *Educação & Sociedade*. Tais instituições foram consideradas aqui, como sendo as mais citadas.

Convém ressaltar que elencamos na Tabela 8 apenas as instituições tiveram 10 ou mais menções no Currículo Lattes ou nos textos dos autores que publicaram na revista.

Tabela 8: Instituições mais citadas

Nome da Instituição	Total de vezes em que foi citada
Universidade Estadual de Campinas - Unicamp	132
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	68
Universidade de São Paulo	48
Universidade Federal Fluminense	22
Universidade Federal de Minas Gerais	20
Universidade Federal de São Carlos	19
Fundação Getúlio Vargas	17
Universidade Federal do Rio de Janeiro	16
Universidade de Brasília	15
Fundação Carlos Chagas	12
Pontifícia Universidade Católica de Campinas	12
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	10

Fonte: Dados organizados pela autora

Observando os dados dispostos na Tabela 8, verificamos que a instituição mais citada pelos autores foi a Unicamp. Esse dado reflete o elo que os autores dessa instituição possuíam com a revista, uma vez que esse impresso de comunicação científica foi instituída no seio dessa Universidade.

Além disso, a revista tem como mantenedor o CEDES – órgão que também foi formado junto à Unicamp. O forte elo entre a Unicamp e o CEDES foi discutida no estudo, supracitado, de Paoli (1998). Convém ressaltar que Lima (2009) também constatou a concentração de textos publicados na revista cujos autores eram oriundos da Unicamp.

Em relação à natureza das instituições elencadas na Tabela 8, verificamos que a maioria é constituída por instituições públicas de ensino que se dividem em entidades federais e estaduais.

Quanto à distribuição geográfica das instituições listadas na Tabela 8, verificamos que a maioria concentra-se na região sudeste do país. Tavares (1998) também notou que na revista houve a concentração de autores da região sudeste. Segundo a autora, essa concentração encontra-se aglomerada, especialmente, no eixo Rio-São Paulo.

A partir dos estudos de Ana Lúcia Félix dos Santos e Janete Maria Lins de Azevedo (2009), notamos que essa concentração regional reflete um histórico problema em

relação à assimetria de produção científica no país. Para as autoras, a grande concentração de programas de pós-graduação na região sudeste do Brasil é um problema oriundo da condução das políticas públicas educacionais, que concentraram na região sudeste a maior parte desses programas.

A correlação realizada por Santos e Azevedo (2009) entre produção científica e programas de pós-graduação é coerente se considerarmos que a grande produção científica das IES advém de programas de pós-graduação, uma vez que esses programas propiciam a formação de equipes de pesquisas que, por sua vez, são constituídas por orientadores e orientandos, entorno de uma temática de pesquisa. Ademais, para a obtenção do título, esses programas exigem a realização de uma pesquisa.

Outro fator que influencia a produção científica é o financiamento. Segundo Fernanda Antônia da Fonseca Sobral, Maria Francisca Sales Pinheiro e Sadi Dal Rosso (1987, p. 83), a pesquisa universitária pode receber recursos internos e externos à universidade, no entanto, são os “financiamentos externos, consubstanciados em convênios, [que] viabilizaram a pesquisa na universidade”, uma vez que os orçamentos internos, da própria IES, são cada vez mais reduzidos.

Os financiamentos externos são adquiridos por esforços individuais ou de equipes de pesquisadores que estão vinculados às universidades. Se por um lado a presença de recursos externos tem sido importante, por “viabilizar” a pesquisa científica nas universidades, por outro lado, tais recursos apresentam algumas dificuldades para o seu desenvolvimento como a seletividade, a instabilidade em sua continuidade, os entraves da burocracia interna e externa à universidade e a interferência no desenvolvimento da pesquisa, o que dificulta a autonomia do pesquisador.

No caso da seletividade, as autoras destacam que ela ocorre em:

[...] termos de regiões e de instituições, de equipes de pesquisadores e de áreas de conhecimento prioritárias. Configuram-se algumas “ilhas de excelência”, localizadas em alguns centros de universidades, sobretudo do Centro-Sul, que conseguem financiamento para suas pesquisas em clima de competitividade estabelecido pelas agências de financiamento (SOBRAL; PINHEIRO; ROSSO, 1987, p. 83).

É dentro dessas “ilhas de excelência”, em especial as localizadas na região sudeste, que observamos a grande parte das instituições dos autores que publicaram seus estudos na revista *Educação & Sociedade* no período investigado.

Neste seguimento, a partir da Tabela 8, podemos constatar que, no período investigado, os autores da revista eram oriundos de distintas instituições, sendo que as que agregavam a maior parte dos autores desse periódico eram instituições públicas de ensino superior, que se concentravam, majoritariamente, na região sudeste do país. Tal concentração deve-se a diversos fatores como a aglomeração de programas de pós-graduação nessa região e aos financiamentos de pesquisa, além de questões de ordem políticas e sociais.

Dentre as instituições elencadas, destaca-se a Unicamp que agregou, no período analisado, a maior parte dos autores da revista. Sobre os fatores que possibilitaram o destaque dessa Universidade, ressaltamos a relação dessa instituição de ensino com a revista e com o CEDES. Relação que se originou com a fundação da revista e do Centro de Pesquisas e manteve-se ao longo do período investigado pelos intelectuais acadêmicos que participaram do processo de organização deste impresso.

No intuito de investigarmos se os **autores que publicaram seus estudos na revista também atuaram no processo de organização deste periódico** elaboramos a Tabela 9. As informações sobre a atuação dos autores na organização da revista foram coletadas no expediente das próprias revistas em que seus estudos foram publicados. As áreas³⁶ de atuação elencadas foram: colaborador; comitê de redação; conselho de colaboradores; conselho editorial; ilustrador da capa da revista e secretaria de redação.

Convém ressaltar que a Tabela 9 possui um número maior de autores elencados em comparação com as Tabelas 5, 6 e 7. Esse processo deve-se ao fato de que alguns autores possuíam dois tipos de vínculos com a revista, como foi o caso de Cecília Azevedo Lima Collares que foi mencionada, no expediente da revista n. 20, em que seu estudo foi publicado (COLLARES; MOYSÉS; LIMA, 1985) como Colaboradora e, também, como membro do Conselho Editorial. Dessa forma, computamos dois vínculos para essa mesma autora, sendo que um foi direcionado para o descritor “Conselho Editorial” e o outro para o descritor “Colaborador”.

³⁶ As especificidades das áreas de atuação foram tratadas no item 4.1 “O processo de transmissão do conhecimento: o periódico científico” em que discutimos as funções dos organizadores da revista Educação & Sociedade.

Tabela 9: Vínculo dos autores com a revista

Vínculo com a revista	Total de autores	Porcentagem
Colaborador	256	49,04%
Comitê de Redação	13	2,50%
Conselho Editorial	32	6,13%
Conselho de Colaboradores	31	5,94%
Ilustrador da capa da revista	2	0,38%
Secretaria de Redação	1	0,19%
Sem vínculo	187	35,82%
Total Geral	522	100,00%

Fonte: Dados organizados pela autora

Na Tabela 9 constatamos que apenas 187 (35,82%) autores que publicaram na revista não possuíam vínculo algum com este periódico. Por outro lado, o expediente da revista Educação & Sociedade considerou grande parte (256 ou 49,04%) de seus autores com o vínculo de Colaborador.

No intuito de melhor compreendermos a grande concentração de autores da revista nesse descritor e, também, de verificarmos se o descritor Conselho de Colaboradores é equivalente ao Colaborador, elaboramos a Tabela 10 que apresenta a distribuição anual destes vínculos.

Tabela 10: Distribuição temporal dos vínculos dos autores com a revista

Seção	1978	1979	1980	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	Total
Colaborador					10	56	34	50	36	44	31	256
Comitê de Redação	2	3	3	3	2							13
Conselho Editorial	2	7	2	4	3		1	6	2	3	2	32
Conselho de Colaboradores	5	11	8	4	3							31
Ilustrador da Capa						1		1				2
Secretaria de Redação					1							1
Sem vínculo	9	43	38	28	22	4	2	22	7	8	4	187
Total	18	64	51	39	41	61	37	74	45	55	37	522

Fonte: Dados organizados pela autora

A Tabela 10 é bem elucidativa para apreendermos os vínculos dos autores com a revista ao longo do período analisado. Ao analisarmos o descritor “Colaborador”, notamos que é apenas no ano de 1982 que ele aparece. Neste mesmo período, percebemos que o descritor “Conselho de Colaboradores” desvanece.

Comparando esse processo com a descrição da função “Colaborador” e “Conselho de Colaboradores”, realizada no início desta seção é possível notar que tal processo reflete uma mudança na organização do periódico, que desde a publicação da revista n. 1 (1978) até a n. 12 (1982) havia destinado uma função específica para os intelectuais que auxiliavam na leitura e na escolha dos textos submetidos, denominada “Conselho de Colaboradores”.

Os membros desse Conselho também poderiam disponibilizar seus estudos na revista. Contudo, conforme indica a Tabela 9, a revista contou com apenas 31 textos desses intelectuais, ao longo do período de existência do referido Conselho (1978 a 1982). Tendo em vista que tal Conselho agregou, em alguns números da revista, até 56 intelectuais, verificamos que nem todos os membros desse Conselho publicaram seus estudos nesse impresso.

No entanto, a partir da publicação da revista n. 13 (1982)³⁷, o referido “Conselho de Colaboradores” deixa de existir e surge a função “Colaborador”. Esta função incorpora os autores da revista, possivelmente pelo entendimento de que ao submeter um texto na revista, tais sujeitos contribuiriam com ela. É desse processo de alteração da função “Colaborador” que resulta a numerosa quantidade de autores agregados a este descritor.

Se desconsiderarmos os intelectuais agregados ao descritor “Colaborador”, por meio da tese de que tais sujeitos não possuíam ligação direta com a organização do periódico, verificamos que os autores que participaram dos descritores “Comitê de Redação”, “Conselho de Colaboradores”, “Conselho Editorial”, “Ilustrador da Capa” e “Secretaria de Redação” representam 15,13% (79) do total de autores que publicaram seus estudos na revista.

Esse dado nos indica que a revista publicou, em sua maioria, estudos de intelectuais que não estavam diretamente vinculados com a sua organização. Isso reflete a ideia de que revista conseguiu reconhecimento de distintos membros da comunidade científica, uma vez que o grande número de envio de colaborações possibilitou a reunião de autores que, por sua vez, não estavam associados ao exclusivo corpo dos organizadores da revista.

Outra função que também foi extinguida ao longo desse mesmo período é a “Comitê de Redação”. De acordo com Cordeiro (1999), o Comitê volta a ser referido apenas

³⁷ Convém ressaltar que a revista n. 13 (1982) abre uma nova fase na revista, conforme apontou Cordeiro (1999). É com este número que há grandes alterações no grupo de intelectuais que organizam a revista, como a alteração do produtor editorial, a suspensão do comitê de redação e, a supracitada, inserção dos autores dos artigos no rol de colaboradores deste periódico. Tais alterações refletem na mudança da perspectiva política da revista.

com a publicação da revista n. 36 (1990) e, durante o período em que tal função deixou de existir, não houve a menção na revista de quem assumiu suas atividades.

A partir da análise das Tabelas 9 e 10 verificamos que a grande maioria dos autores que publicaram seus estudos na revista foi considerada por ela como intelectuais que possuíam algum vínculo com a revista. No entanto, ao verificarmos se tais autores possuíam ligação direta com a organização da revista, notamos que apenas uma pequena parte dos autores possuía tal vínculo. Isso reflete a ideia de que a revista foi instrumento de disseminação de discursos de distintos autores que não estavam, necessariamente, vinculados a ela.

No intuito de caracterizarmos os autores que publicaram mais estudos na revista Educação & Sociedade construímos a Tabela 11. Selecionamos esses sujeitos a partir do critério de publicação, no qual consideramos apenas os que publicaram mais de 2 (dois) estudos no periódico.

Esses intelectuais poderiam ser os autores únicos ou, ainda, um dos coautores dos trabalhos publicados. Para chegarmos a essa consideração, observamos na Tabela 1 que dos 331 intelectuais que publicaram seus textos na revista, apenas 29 (8,76%) autores tiveram mais de 2 (dois) estudos veiculados por esse impresso, o que representa, portanto, menos de 10% do total de autores elencados. Tendo em vista que estes autores tiveram mais oportunidades para disseminar seus discursos nesse periódico, consideramo-los como sendo os principais autores da revista, no período investigado.

Os nomes dos principais autores da revista foram ordenados na Tabela 11 com base no total de estudos por eles assinados. Esse rol de estudos foi apresentado em ordem decrescente. Verificamos nessa Tabela que os 29 autores elencados produziram, no período investigado, um total de 123 estudos. A média de produção desses estudos foi de 4,24 textos por autor.

Tabela 11: Principais autores da revista

Nome do Autor	Quantidade de Estudos	Porcentagem
Maurício Tragtenberg	10	8,14%
Luiz Antonio Constant Rodrigues da Cunha	8	6,50%
Agueda Bernardete Uhle	6	4,88%
Evaldo Amaro Vieira	6	4,88%
Milton José de Almeida	6	4,88%
Vanilda Pereira Paiva	6	4,88%
Dermeval Saviani	5	4,06%
Fernando Claudio Prestes Motta	5	4,06%
Raquel Pereira Chainho Gandini	5	4,06%
Antonio Joaquim Severino	4	3,25%
Carlos Roberto Jamil Cury	4	3,25%
Ezequiel Theodoro Da Silva	4	3,25%
Jacques Rocha Velloso	4	3,25%
Maria de Lourdes Manzini Covre	4	3,25%
Paolo Nosella	4	3,25%
Angel Pino Sirgado	3	2,44%
Antonio Miguel	3	2,44%
Celso João Ferretti	3	2,44%
Doris Accioly e Silva	3	2,44%
Ivany Rodrigues Pino	3	2,44%
Jose Manoel de Aguiar Barros	3	2,44%
Luiz Carlos de Freitas	3	2,44%
Maria Laura Puglisi Barbosa Franco	3	2,44%
Michel Jean Marie Thiollent	3	2,44%
Miguel Gonzalez Arroyo	3	2,44%
Moacir Gadotti	3	2,44%
Newton Cesar Balzan	3	2,44%
Paulo Ghiraldelli Junior	3	2,44%
Sonia Aparecida Alem Marrach	3	2,44%
TOTAL	123	100,00%

Fonte: Dados organizados pela autora

Para a análise dos autores elencados na Tabela, analisamos apenas uma pequena amostra, formada pelos dois primeiros autores. Consideramos tal amostra elucidativa para a compreensão dos vínculos desses principais autores com a revista.

Analisando a Tabela constatamos que 10 (8,14%) dos textos publicados foram assinados por Maurício Tragtenberg, sendo que nove foram com autoria única (TRAGTENBERG, 1978, 1979a, 1979b, 1980, 1981a, 1981b, 1985a, 1985b, 1986) e um em

coautoria (BERNARDO; TRAGTENBERG, 1987). Assim, Tragtenberg foi o autor com maior número de publicações nesse periódico. Dessas publicações, 8 (80%) são “Artigos” e apenas 2 (20%) são “Resenhas”. Como esse intelectual acadêmico não possui um currículo na Plataforma Lattes, não foi possível realizarmos a sua caracterização.

Entretanto, a revista apresenta algumas informações sobre ele, como, por exemplo, a sua vinculação à Unicamp como docente e, também, a sua relação com outras instituições de ensino, como a Pontifícia Universidade Católica (PUC), a Fundação Getúlio Vargas (FGV) e a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que são instituições de ensino consideradas de tradição na comunidade acadêmica. Em relação ao vínculo do autor com a revista investigada, notamos que no momento da publicação de seus 10 estudos, Tragtenberg participou de forma direta na organização do impresso, atuando como membro do “Comitê de Redação” e do “Conselho Editorial”. Além disso, atuou de forma indireta como “Colaborador” da revista.

Outro autor que também foi destacado na Tabela 11, foi Luiz Antônio Constant Rodrigues da Cunha (1979, 1980, 1981a, 1981b, 1982, 1983, 1986, 1988), que publicou 8 (6,50%) estudos nesse periódico. Destes 8 estudos, 6 (75%) são “Artigos” e, apenas, 2 (25%) são “Debates”. Observando o seu Currículo Lattes, verificamos que sua titulação acadêmica passou por uma alteração ao longo do período em que essas publicações ocorreram.

Assim, os dois primeiros textos foram veiculados quando o autor era “doutorando”. Na publicação de seu terceiro estudo, no ano de 1981 (CUNHA, 1981a), o autor já possuía a titulação de “doutor”. Com esta titulação, Cunha publicou seus demais estudos.

A área de estudos, por sua vez, permaneceu a mesma desde a veiculação de seu primeiro texto na revista. A área de estudos desse autor foi a “Educação”.

O vínculo institucional de Cunha congregou as seguintes instituições: Unicamp, FGV, PUC, Universidade Federal Fluminense (UFF). Todas estas instituições de ensino são consagradas na comunidade acadêmica. Quanto à relação do autor com a revista, notamos que Cunha participou como membro do “Conselho Editorial” e, também, como “Colaborador”, o que revela, portanto, uma relação direta e, também, indireta com o impresso.

A partir das descrições acima, percebemos que Tragtenberg e Cunha foram os autores que mais tiveram textos veiculados na revista Educação & Sociedade. Além disso, percebemos que no momento de publicação de seus estudos, ambos os autores mantinham

vínculos diretos com a revista. Estes vínculos podem ter propiciado a abertura de maior espaço na revista para que estes autores pudessem disseminar seus discursos. Por outro lado, também podemos inferir que, participando diretamente da organização da revista, os discursos desses autores, tendem a estar consoante com as orientações políticas e filosóficas do impresso, o que autorizaria, portanto, a inserção de seus textos na revista.

Tendo em vista que as supracitadas características dos vínculos profissionais desses autores podem ter propiciado a abertura da revista para a disseminação de seus discursos, é possível que os demais autores que tiveram vários artigos publicados na revista possuam características profissionais próximas àqueles dois autores.

Ao longo desta seção delineamos algumas características do ciclo de vida da revista *Educação & Sociedade*. A construção desse ciclo foi feito em etapas.

Na primeira etapa apresentamos as principais características de um periódico científico, a sua importância para a comunidade científica e, também, para as investigações científicas. Destacamos alguns aspectos técnicos e formais da revista *Educação & Sociedade*, em especial, as que foram publicadas entre 1978 a 1988.

A segunda etapa foi pautada na discussão sobre o processo histórico de fundação e de consolidação da revista investigada. Realizamos um breve debate sobre a fundação da revista e a importância do CEDES para a afirmação desse periódico na comunidade científica.

Na terceira etapa investigamos os estudos publicados na revista no período analisado, a partir da bibliometria. Averiguamos, ainda, as características profissionais dos autores que publicaram seus estudos na revista.

Notamos que a presente revista possui características próprias de um periódico científico, como periodicidade, seriação, diversidade de artigos e de autores, política editorial, entre outras. No período investigado, os organizadores da revista eram formados por pessoas jurídicas e físicas. Estas últimas envolveram técnicos vinculados à editora contratada para a elaboração da revista e, também, intelectuais acadêmicos vinculados, em sua grande maioria, à Unicamp.

Diante das dificuldades inerentes ao processo de publicação e, também, ao contexto histórico, a revista consolidou-se na comunidade acadêmica. Suas principais temáticas

envolvem a discussão sobre teorias e práticas pedagógicas e, também, sobre políticas públicas educacionais.

Seu público leitor, que pode ser apreendido a partir da análise dos autores da revista, tendem a ser formado tanto por intelectuais acadêmicos do sexo feminino como do masculino. Em sua grande maioria, possuíam titulação máxima de doutorado e atuavam na área da Educação. Grande parte desses sujeitos mantinham vínculos com instituições públicas de ensino e uma pequena parte deles estavam ligados a grupos de pesquisas. Os estudos desses intelectuais foram, majoritariamente, submetidos em autoria única, estando, portanto, de acordo com uma tendência do modo de investigação daquele momento histórico.

Em relação ao vínculo com a revista, percebemos que uma pequena parcela desses intelectuais atuou de forma direta nesse impresso, o que indicou que a revista congregou discursos de distintos autores. Sobre os intelectuais que tiveram o maior número de textos veiculados na revista, notamos que, mesmo representando um pequeno número, tais intelectuais destacam-se pelas suas características profissionais. Além de atuarem na área da Educação, eles possuíam formação em pós-graduação e, também, estavam vinculados diretamente com a revista, o que possibilitou a disseminação dos discursos consoantes com a política editorial deste periódico.

Na próxima seção investigaremos quais foram os discursos sobre políticas públicas educacionais, veiculados nos 31 números da revista Educação & Sociedade (1978-1988).

4 A ELUCIDAÇÃO DOS DISCURSOS SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS

Nesta seção apresentamos quais foram os discursos sobre políticas públicas presentes nos 31 números da revista *Educação & Sociedade*, veiculados no período de 1978 a 1988. Para isso, consideramos como objeto analítico as capas, os editoriais e os estudos publicados na revista. Nessa análise, julgamos oportuno contextualizar o período histórico em que cada número foi publicado, por meio da elucidação de questões de âmbito político, econômico e, também, educacional que marcaram a sociedade brasileira no período analisado.

Para a análise das ilustrações das capas das revistas elaboramos fichas de leitura de imagens³⁸, nas quais buscamos identificar os intelectuais responsáveis pela produção e ilustração da capa, a escola artística da qual a ilustração participa, a descrição da ilustração, algumas das percepções que podem ser apreendidas com a leitura da imagem e as principais relações da imagem com o discurso escrito na revista, em especial com os editoriais e com a contextualização histórica pertinente ao período de publicação das revistas.

Observamos que a maioria das capas da revista *Educação & Sociedade* possui uma cor própria, com exceção de alguns números cujas cores se repetem. É importante destacar que o processo de escolha de cores para as capas pode ser influenciado distintos fatores, como a escolha política e ideológica realizada pelo ilustrador e, também, por questões financeiras. Neste caso, o valor da impressão dependeria da quantidade das cores utilizadas e, também, das cores escolhidas.

Acreditamos que ambos os fatores influenciaram na produção das cores das capas da revista *Educação & Sociedade*, publicadas ao longo do período investigado. No caso da questão financeira, observamos que a maioria das capas utiliza apenas 3 (três) cores. Além disso, notamos que a maioria das cores utilizadas possui tonalidades próximas, o que permite menor valor na impressão. Em relação à escolha política e ideológica do ilustrador, observamos que as cores das capas também foram permeadas por discursos que complementaram a ilustração e os discursos escritos.

Conforme vimos em Goethe (2006), as cores são responsáveis por provocarem sensações imediatas às pessoas. Partindo do pressuposto de que as cores das capas não foram escolhidas aleatoriamente pelos produtores desse impresso, consideramos pertinente

³⁸ Ver apêndice B.

explicitarmos ao leitor a cor da capa da revista e as possíveis sensações imediatas que tais cores tendem a provocar no observador.

Para obtermos a nomenclatura das cores, comparamos cada número da revista com a amostra das cores disposta na Tabela de Cores alocada no *site*³⁹ da Universidade Federal de Juiz de Fora. Ao compararmos as cores das capas das revistas com as dispostas na Tabela, elegemos o nome da cor que se encontrou mais próxima da amostra investigada. Já a explicitação das possíveis sensações apreendidas pela visualização das cores fundamentou-se na Teoria das Cores de Goethe (2006) e em nossas percepções, enquanto leitores das capas.

Analisando as capas da revista *Educação & Sociedade* e os seus editoriais, percebemos que esse periódico passou por quatro fases ao longo do período investigado (1978-1988). Essas fases são caracterizadas pelo discurso predominante na revista. Assim, delineamos nesta investigação quatro discursos predominantes: Educação como Instrumento Político; Luta Contra o Autoritarismo; Questões Científicas e Pedagógicas; Constituinte.

Ao considerarmos os estudos de Kuhn (2011), notamos que cada fase faz parte do paradigma da história brasileira; referente ao processo de reabertura política de nossa sociedade que compreende o período final do regime militar e o momento de transição para um regime democrático, com a elaboração da constituinte e do processo de projeção de uma nova LDB que viria se concretizar apenas em 1996, por meio da Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996).

4.1 Primeira fase (1978-1979)

A primeira fase da revista corresponde aos anos de 1978 e 1979, em que foram publicadas as revistas n. 1 à n. 4. Na figura 5 destacamos as capas dessas revistas:

³⁹ A Tabela de cores encontra-se no seguinte endereço eletrônico: <<http://www.ufjf.br/sites/tabela-de-cores/>>.

Figura 5: Capas da revista Educação & Sociedade (1978-1979)



Fonte: Educação & Sociedade (1978-1979)

De acordo com a Figura 5, a diagramação das capas da revista foi elaborada da seguinte forma: na parte superior há o nome e o número do periódico, no meio há a ilustração e na parte inferior há a descrição da temática, dos títulos dos estudos e dos autores dos textos. Com essa disposição, o olhar do leitor tende a ser direcionado de cima para baixo, trazendo o título do periódico e a ilustração para o primeiro plano. Para Andrew Graham-Dixon (2013), a forma como a diagramação se apresenta tende a influenciar no impacto psicológico do observador. Assim, a diagramação da revista Educação & Sociedade, nessa primeira fase, leva o leitor a deter seu olhar mais no nome do periódico e nas ilustrações do que estudos publicados.

O contexto histórico em que essas revistas foram publicadas foi marcado por dois fatos endógenos considerados importantes: a sua criação (1978) e a fundação de sua mantenedora, o CEDES (1979). No plano político da sociedade brasileira, observamos que esse momento histórico corresponde ao processo de liberalização do regime militar, iniciada pelo governo do general Ernesto Geisel. Segundo Fausto (2013), o processo de abertura política não ocorreu sem conflitos. A liberalização do regime dos militares foi marcada por avanços e recuos:

De um lado, Geisel sofria pressões da linha-dura, que mantinha muito de sua força. De outro, ele mesmo desejava controlar a abertura, no caminho de uma indefinida democracia conservadora, evitando que a oposição chegasse muito cedo ao poder. Assim, a abertura foi lenta, gradual e insegura, pois a linha-dura se manteve como uma contínua ameaça de retrocesso até o fim do governo Figueiredo (FAUSTO, 2013, p. 417).

Dessa forma, o governo de Geisel foi conduzido pela combinação de medidas de liberalização do regime com medidas repressivas. Essas últimas eram, de acordo com Fausto (2013), destinadas para “acalmar o público interno”, ou seja, os integrantes do regime militar.

Uma das medidas repressivas foi o “Pacote de Abril”, baixado em abril de 1977 após uma crise entre Executivo e Congresso, “quando o governo não conseguiu a maioria necessária de dois terços para aprovar várias alterações constitucionais. O presidente, em resposta, colocou o Congresso em recesso e, a partir daí, emendou a Constituição e baixou vários decretos-leis” (FAUSTO, 2013, p. 420). Dentre as medidas de liberalização, destacamos a Emenda Constitucional nº 11, que foi aprovada em outubro de 1978 e entrou em vigor em janeiro de 1979.

Seu objetivo principal foi revogar o AI-5, incorporado à Constituição. A partir dessa data, o Executivo já não poderia declarar o Congresso em recesso, cassar mandatos, demitir ou aposentar funcionários a seu critério, privar cidadãos de seus direitos políticos”. O direito de requerer *habeas corpus* foi também restaurado em sua plenitude. Ao mesmo tempo, a emenda n. 11 criou ao lado da figura já existente do estado de sítio as chamadas “salvaguardas”, pelas quais o Poder Executivo poderia decretar o estado de emergência e medidas de emergência. As últimas poderiam ser tomadas para restabelecer a ordem pública e a paz social em locais determinados, atingidos por calamidades ou graves perturbações (FAUSTO, 2013, p. 421).

No plano econômico, devemos ressaltar que o Governo Geisel foi marcado por um período de grave endividamento externo. Dentre os fatores que propiciaram a crise econômica, destaca-se a crise internacional do petróleo que afetou profundamente a economia brasileira. Para Fausto (2013), a crise econômica atingiu a fase de “milagre econômico” que perdurara no Brasil desde os anos de 1950 e 1960. Para conter o aumento da inflação e a perda do poder aquisitivo da população brasileira, o governo recorreu ao uso de artifícios como a oferta, a baixo custo, de bens produzidos pelas empresas estatais, incentivos a projetos e programas oficiais, entre outros. Tais artifícios eram realizados por meio de dívida externa, uma vez que os recursos internos eram insuficientes para promovê-los. “Daí resultou porém o aumento da dívida externa, tanto pública como privada. No final de 1978, era de 43,5 bilhões de dólares, mais do que o dobro do nível de três anos antes” (FAUSTO, 2013, p. 423).

É nesse período que ganharam maiores expressões os movimentos sociais, com o aumento substantivo dos sindicatos em várias categorias, como os trabalhadores rurais, operários, bancários, médicos, professores, entre outros. Esse fato propiciou várias manifestações organizadas dos trabalhadores que realizavam greves e passeatas, mesmo sendo consideradas ilegais. Segundo Carvalho (2014), a eclosão de movimentos de oposição só foi possível, nesse período, graças às medidas de liberalização do governo Geisel. Mas, mesmo assim, a repressão a esses movimentos foi violenta:

Por exemplo, em setembro de 1977, a Polícia Militar, por ordem do coronel Erasmo Dias, invadiu a Universidade Católica (PUC), onde milhares de estudantes se reuniam para tratar da reorganização da UNE, na ilegalidade. A invasão foi acompanhada de espancamentos e lançamento de bombas, resultando em graves queimaduras em cinco estudantes (FAUSTO, 2013, p. 419-420).

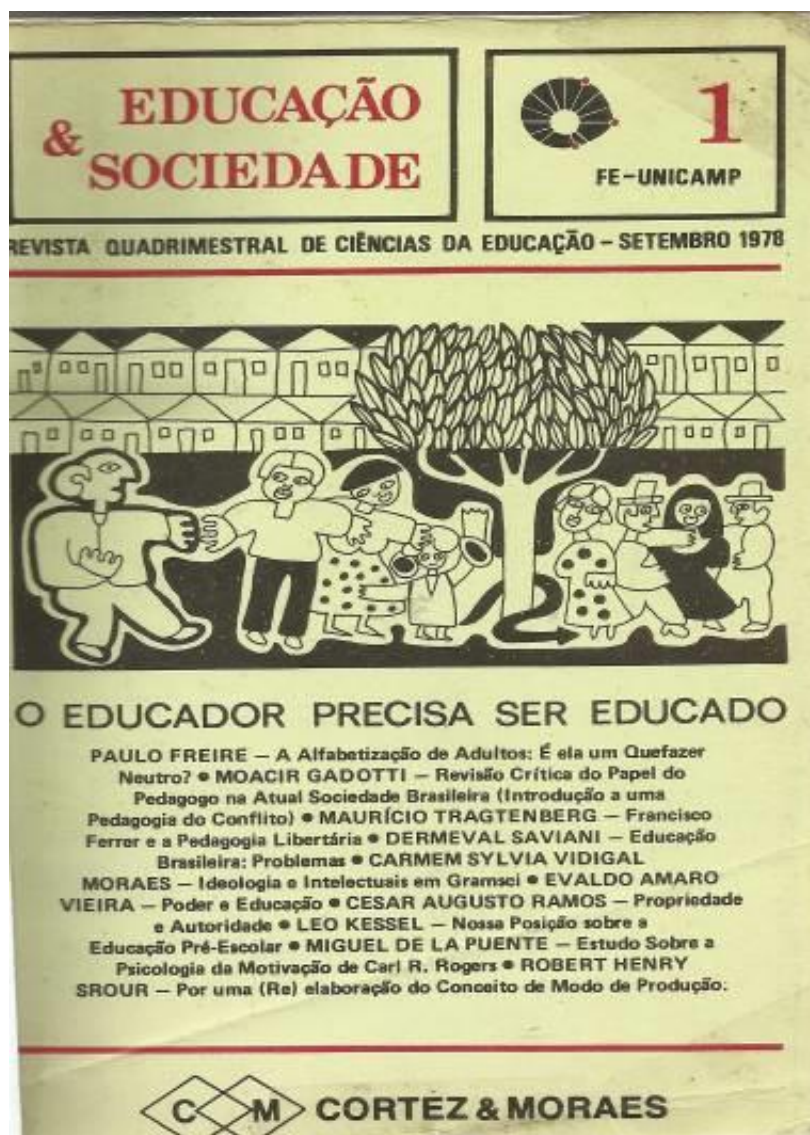
É nesse contexto de confrontos sociais, de crise econômica e política e de incertezas quanto aos rumos do país que a revista *Educação & Sociedade* foi fundada e iniciou suas publicações na perspectiva da educação como instrumento político e mecanismo de mudança. Esse enfoque está presente nos quatro primeiros números da revista. Nessa concepção, a revista evidenciou, em suas capas e editoriais, os trabalhos desenvolvidos por Paulo Freire, que desde o início do regime militar encontrava-se em exílio. Convém destacar que apenas no final dessa primeira fase que encontramos informações nesse periódico sobre o retorno de Paulo Freire ao Brasil.

Ao longo dessa fase, os organizadores da revista preocuparam-se em apresentar esse periódico como instrumento de debate ao leitor, denunciando a prática opressora e enfatizando a importância do debate teórico e da prática educativa. Essa preocupação também pode ser observada nas obras de Paulo Freire (1995; 2006), daí um dos motivos da relação dessa fase com as obras do autor.

Em outra investigação (SILVA, 2009), observamos que Paulo Freire ficou exilado do Brasil durante 16 anos por ter sido acusado de subversão por suas ideias de alfabetização e de conscientização dos homens. Durante o período em que ficou exilado, Paulo Freire continuou seu trabalho de conscientização e de propagação de suas ideias e da pedagogia libertadora, por meio de projetos nacionais de alfabetização, como o desenvolvido no Chile, e de publicação de artigos e de livros. O retorno ao Brasil ocorreu apenas em 1980, período em que o país passava pelo processo de reabertura política. Ao retornar ao Brasil, Paulo Freire tornou-se docente da PUC de São Paulo e da Unicamp, fato que aproximou, ainda mais, os intelectuais que participaram da elaboração da revista *Educação & Sociedade* com as propostas desse autor.

A trajetória de Paulo Freire dentro e fora do Brasil, suas concepções de mundo, seu entendimento de que a pedagogia é um ato político, não havendo, portanto, neutralidade na ação educacional e sua perseverança na libertação dos oprimidos ganharam destaque nessa fase da revista. Assim, observamos na capa da revista n. 1 (Figura 6) a ilustração, desenvolvida por Ciça Fitipaldi, de uma cena que nos remete a Paulo Freire.

Figura 6: Capa da revista Educação & Sociedade, ano 1, n. 1



Fonte: Educação & Sociedade (1978)

A imagem parece retratar o encontro de Paulo Freire com uma comunidade popular, da região Nordeste do Brasil. Isso porque a ilustração foi feita em xilogravura, que é uma técnica muito utilizada em Cordéis que, por sua vez, têm grande expressão naquela região do país, em que Paulo Freire nasceu. Além disso, os contornos do homem disposto na margem esquerda da capa, que está em destaque (contornos mais grossos; distanciado dos demais personagens) nos faz lembrar Paulo Freire (em especial pela calvície).

Para melhor compreendermos esse destaque dado ao personagem que nos remete a Paulo Freire, precisamos apreender o que é a xilogravura. Segundo Graham-Dixon (2013, p. 27), a xilogravura é uma técnica de reprodução de gravura. “Na xilogravura, o desenho é

gravado num bloco de madeira. As áreas que devem ficar sem tinta são escavadas, deixando o desenho em relevo para receber tinta”. Na Figura 6, observamos que o desenho da capa recebeu tinta preta enquanto as áreas escavadas, que não receberam tinta, mantiveram a cor da revista que é próxima ao verde amarelado.

Ademais, Graham-Dixon (2013, p. 27) destaca que “na xilogravura, o artista não pode variar a intensidade da cor, já que as superfícies em relevo são de igual altura. As partes em relevo devem ter espessura suficiente para suportar a pressão da impressão, para que o resultado seja nítido”. Observamos, na Figura 6, que a espessura dada ao personagem que consideramos ser uma representação de Paulo Freire é mais grossa se comparada à espessura dos demais personagens, que é mais fina. Isso nos indica o destaque dado pelo artista ao personagem principal da obra, que é Paulo Freire.

A cor da capa da revista n. 1 é próxima ao verde amarelado. Segundo Goethe (2006), o verde surge da combinação de duas cores primárias, o amarelo e o azul. No caso da revista investigada, a cor amarela se sobressai, daí o verde amarelado. O sentimento apreendido pelo verde é o de “satisfação real [...]. O olho e a alma repousam nessa mistura como se fosse algo simples. Não se deseja, nem se pode ir além” (GOETHE, 2006, p. 80). Nesse sentido, a cor da capa da revista n. 1 pode apresentar um discurso, que pode ser o da simplicidade, o da satisfação. Esse discurso também está presente nos traços da ilustração, na técnica da xilogravura e no discurso escrito, mostrando que o educador precisa ter simplicidade para conseguir estabelecer um diálogo com a comunidade.

A cor da capa da revista também possibilita apreendermos outro discurso. A cor verde amarelada, contém cores que estão presentes na bandeira brasileira (verde e amarelo) que, por sua vez, representam um ideário nacionalista. Assim, podemos considerar que a revista buscou apresentar uma posição mais próxima ao nacionalismo. Essa afirmação também pode ser percebida pela ilustração dessa mesma capa, na qual há o destaque para o povo nordestino.

Segundo Marcelo Ridenti (2014), as visões de mundo que enaltecem a nação e o povo brasileiro foram difundidas por movimentos de oposição ao regime militar, como o Partido Comunista Brasileiro (PCB), o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (Iseb) e outros movimentos considerados populistas.

Vale lembrar que esses movimentos de oposição advinham de propostas ideológicas formuladas no período pré-64, conforme indica Caio Navarro Toledo (2004). Dentre essas propostas, destacamos as desenvolvimentistas nacionalistas, que eram

representadas por entidades como o Iseb e a Comissão Econômica para América Latina e o Caribe (CEPAL) e por intelectuais como Celso Furtado, Vieira Pinto e outros; e as socialistas/comunistas, cujas entidades representativas eram o PCB e o Partido Socialista Brasileiro (PSB) e tinham como intelectuais representativos Nelson Werneck Sodré, Caio Prado Júnior e outros (TOLEDO, 2004).

Desse modo, por meio dos estudos de Ridenti (2014) e de Toledo (2004), percebemos na capa da revista n. 1, a afirmação de ideias, como povo e nação, sustentadas por propostas contrárias ao regime militar.

O significado dado à ilustração da capa da revista analisada pode ser corroborado por meio de estudos publicados, nesse mesmo número, sobre Paulo Freire como o texto de Silvia Maria Manfredi (1978) denominado “Política e educação popular” em que a autora analisa o Programa Nacional de Alfabetização que foi instituído em 1964 “através do qual se legitimou o sistema de educação proposto pelo professor Paulo Freire” (MANFREDI, 1978, p. 197) e nos estudos de Gilberta Sampaio de M. Jannuzi (1978), denominado “Confronto pedagógico: Paulo Freire e Mobral”, em que a autora analisa a pedagogia de Paulo Freire em contraponto a do Mobral, destacando suas semelhanças, como o emprego do mesmo método e técnicas, e as suas diferenças, que estão relacionadas aos seus objetivos. Além desses e de outros estudos sobre o autor, destacamos um texto de Paulo Freire (1978) denominado “A alfabetização de adultos: é ela um quefazer neutro?”, em que o autor aponta que a prática pedagógica da alfabetização de adultos não é neutra, uma vez que ela possui uma perspectiva política, seja para a dominação seja para a libertação dos homens.

Esse número ainda publicou textos que utilizam os conceitos de Paulo Freire como referência, como o artigo de Moacir Gadotti (1978). Intitulado “Revisão crítica do papel do pedagogo na atual sociedade brasileira: introdução a uma pedagogia do conflito”, esse texto apresenta uma reflexão sobre a história da educação brasileira, destacando que sua perspectiva pedagógica sempre foi a da pedagogia do colonizador. Em contraponto a essa pedagogia, o autor propõe a pedagogia do conflito que possibilitaria evidenciar a contradição entre opressor-oprimido e formar pessoas capazes de participar da sociedade de forma autônoma e livre.

Embora na revista n. 2 (Figura 7) não haja uma referência direta a Paulo Freire, verificamos nesse impresso um discurso que busca denunciar a realidade opressora, próximo à proposta do autor.

Figura 7: Capa da revista Educação & Sociedade, ano 1, n. 2.



Fonte: Educação & Sociedade (1979).

Observando a figura 7, percebemos que a ilustração desenvolvida por Marcel foi composta por uma técnica que utiliza o lápis como instrumento de arte. De acordo com Graham-Dixon (2013, p. 26), essa técnica utiliza “bastões de grafite – uma variedade de carbono – revestidos de madeira datam do século XVI”. Com esse material, o artista fez o muro e o rosto da ilustração, sendo que o desenho do rosto foi realizado com a técnica de pontilhamento. O grafite preto destaca-se no fundo de cor azul manteiga da capa da revista.

Para Goethe (2006, p. 78) o azul, que é uma cor primária, “pode ser vista como uma contradição entre estímulo e repouso”. No caso da capa da revista n. 2, essa contradição

está presente e pode ser apreendida pela denúncia que a revista faz da realidade opressora. Assim, a revista seria um repouso, um conforto para aqueles que não se conformam com a realidade e, ao mesmo tempo, um estímulo para a crítica e para a busca por mudanças.

Além desse discurso, percebemos que o azul também faz parte da bandeira nacional, sendo uma das cores de relacionadas ao símbolo nacional, o que nos sugere que, assim como na revista anterior, a revista n. 2 apresenta a ideia de nação e de nacionalismo. Nesse sentido, podemos considerar que é em nossa nação brasileira que se faz presente a realidade opressora, denunciada pela revista.

A imagem da capa da revista n. 2 parece retratar uma denúncia. Enquanto verificamos que o muro, forte e resistente, está com rachaduras, um rosto emerge desse muro e começa a gritar. Observando o editorial, verificamos que esse muro pode ser o da repressão. Mas, esse muro está rachando, o que possibilita o surgimento de vozes que denunciam suas realidades. Vozes que, ainda, encontram-se atreladas ao muro, mas que já começam a se sentirem livres para gritar. Tal liberdade de manifestação pode ser compreendida na análise do contexto histórico. Conforme vimos acima, foi no ano de 1979 que entrou em vigor a emenda constitucional nº 11 que, dentre seus objetivos, revogava o AI-5.

É nesse sentido que o editorial da revista (*EDUCAÇÃO & SOCIEDADE*, 1979a) destaca a questão da liberdade com responsabilidade, demonstrando certa preocupação com a instabilidade política. Para o editorial da revista, a liberdade e, também, a possibilidade de elaborar um veículo de comunicação científica, em que os docentes pudessem se expressar, deveriam estar atreladas à chamada responsabilidade. Esta, no entanto, atuaria como limitante da expressão, uma vez que o contexto era instável e, como vimos acima, a emenda n. 11, embora tenha revogado o AI-5, criou as chamadas “salvaguardas”.

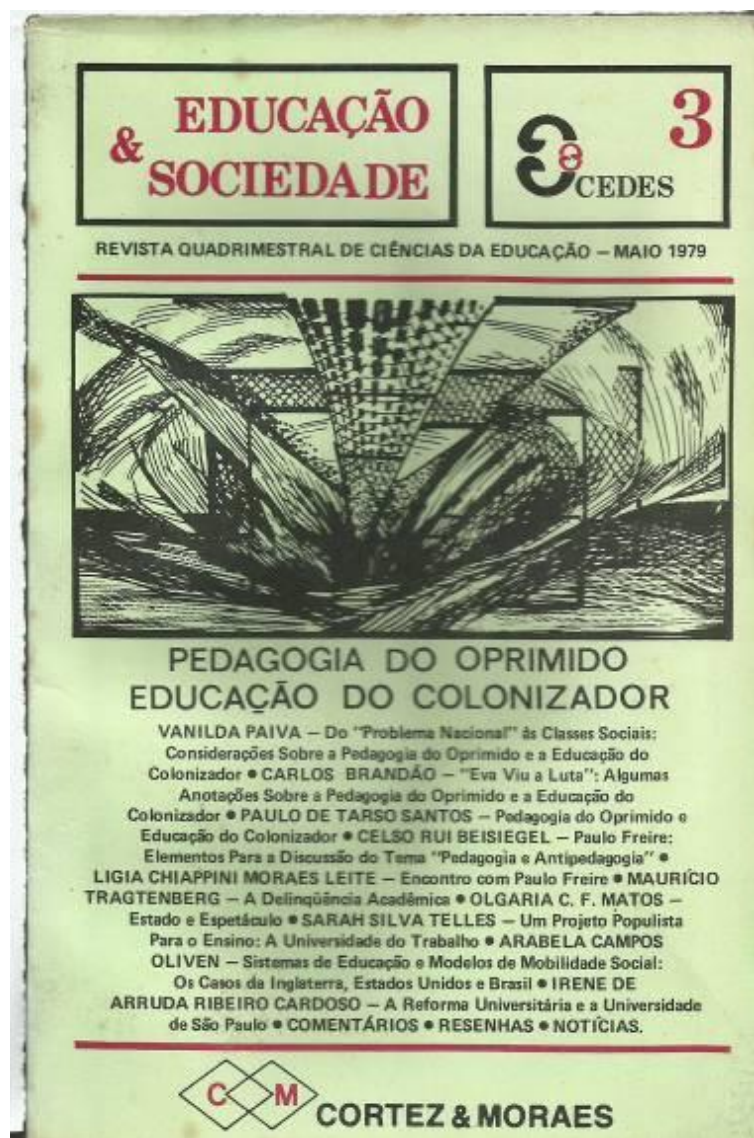
Maria Hermínia Tavares de Almeida e Luiz Weis (1998, p. 335) destacam que os espaços abertos à oposição ao regime eram incertos “seus limites ora se ampliam ora se retraem; de novo não há parâmetros definidos para o que é tolerado ou interditado [...]. Desta forma, o medo e a incerteza permanecem até quase o término do período”.

A publicação de um texto que fosse considerado como subversivo pelos militares, poderia gerar consequências drásticas aos editores e colaboradores da revista, já que o muro poderia ser consertado, voltando a silenciar tais vozes. Mesmo assim, tais vozes continuaram gritando, em especial, por meio dos estudos publicados na revista.

De maneira geral, os estudos desse número da revista buscavam: trazer luz teórica às práticas educacionais, como o artigo de Antonio Muniz de Rezende (1979, p. 25) denominado “Administrar é educar ou... deseducar” em que o autor aborda a “dimensão pedagógica da atividade administrativa, ou, se quiserem, da administração como ato pedagógico”; apontar a necessidade de repensar o conceito de Estado, de partido e de política social, como o artigo de Evaldo Vieira (1979) em que o autor expõe as relações entre Estado, política social e as instituições de bem-estar social a partir da teoria política de Gramsci; denunciar a realidade educacional excludente, como o artigo de Guiomar Nano de Mello (1979, p. 70), denominado “Fatores intra-escolares como mecanismos de seletividade no ensino de 1º grau”, no qual a autora destaca que os “aspectos pedagógicos do funcionamento da escola – currículos, programas, interações professor-aluno, normas de avaliação” são responsáveis pela discriminação das crianças pobres, havendo, portanto, a necessidade de uma nova orientação dos procedimentos desses aspectos pedagógicos; destacar a crise presente na sociedade, como, por exemplo, o estudo de Ana Mércia Marques Silva et. al. (1979) denominado “A crise da escola na sociedade capitalista contemporânea” em que as autoras analisam a crise da instituição escolar por meio dos estudos de Ivan Illich que, por sua vez, apresentam críticas relativas à escolarização como um problema econômico, aos problemas sociais da educação escolarizada e à função da escola.

Na revista n. 3, cuja capa está disposta na Figura n. 8, encontramos referências diretas aos trabalhos de Paulo Freire.

Figura 8: Capa da revista Educação & Sociedade, ano 1, n. 3



Fonte: Educação & Sociedade (1979)

Intitulado “Pedagogia do oprimido, Educação do Colonizador”, esse número apresenta em sua capa (ver figura 5) uma ilustração desenvolvida por Marcel, que está mais próxima do aspecto imaginal (imaginário) do que do natural (realidade).

Segundo Graham-Dixon (2009, p. 19), “a arte que não representa o mundo físico de forma reconhecível é chamada abstrata”. Assim, o aspecto imaginal da ilustração da capa da revista n. 3 pode ser compreendida como arte abstrata. Essa ilustração abstrata foi realizada em técnica próxima à xilogravura. A parte que não recebeu tinta mantém a cor original da revista e as partes que estão em relevo na gravura foram compostas pela cor preta.

Assim como a revista n. 1, a cor da capa da revista n. 3 está próxima ao verde amarelado. O que diferencia a cor de ambas as revistas é a tonalidade. A revista n. 3 possui uma tonalidade mais próxima ao verde enquanto a tonalidade da revista n. 1 está mais próxima ao amarelo. A diferença é mínima, porém perceptível.

A cor verde tende a transmitir uma sensação de satisfação real, de simplicidade. São sensações que combinam com a proposta da revista que, conforme podemos observar em seu título, pauta-se na ideia de uma concepção pedagógica para o oprimido, fundamentada na proposta de Paulo Freire. Além disso, essa cor está próxima à ideia de nação e de nacionalismo, pois as cores verde e amarelo são consideradas como símbolos nacionais.

Observamos na ilustração que do centro da figura emana vários segmentos, que se entrelaçam, se transpassam em uma trama. Essa trama parece indicar que de um único ponto várias perspectivas podem ser refletidas em distintas direções. Um único ponto permite vários diálogos que podem ou não se entrecruzarem. Esse ponto é apenas o início de uma gama de possibilidades que estão sendo criadas na sociedade brasileira.

Relacionando a imagem com o título do editorial “O CEDES: uma idéia que está caminhando” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1979c), percebemos que o referido ponto pode representar o CEDES ou essa ideia que está “caminhando” por vários segmentos na trama que se apresenta no quadro. Por meio desse ponto, o CEDES, notamos diversos segmentos que são direcionados para distintas partes do quadro, em todos os ângulos, ora contínua ora descontinuamente.

Entendendo esses segmentos como discursos, percebemos que a ilustração pode nos indicar que, por meio do CEDES, vários discursos estão sendo dispersos na sociedade, em distintos setores. O CEDES continua caminhando, crescendo, tomando forma nesse contexto. Dentre esses discursos destaca-se a luta contra a educação opressora e dominante, conforme observamos no editorial:

A Revista *Educação & Sociedade* foi lançada com o intuito de promover um amplo debate da educação brasileira, tendo como seu cerne a luta contra a educação do colonizador, que é a nossa educação dominante, e propor uma educação que não seja apenas interrogativa, crítica, mas que seja afirmativa, na busca de alternativas válidas. A crítica é certamente necessária, estimulante, mas insuficiente. É preciso indicar os primeiros passos para a superação das nossas contradições, geradas pela divisão social do trabalho, pela exploração e pela dominação ideológica. E para que essa finalidade seja atingida, nossa arma não pode ser apenas a palavra, mas, igualmente, a ação, orgânica e coesa, em torno de objetivos traçados lucidamente (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1979c, p. 3).

É nesse sentido que os textos desse número são de caráter denunciativos, críticos e reflexivos, pautados, em sua maioria, nas concepções de Paulo Freire sobre a pedagogia do oprimido. Dentre os assuntos tratados, destacamos os estudos sobre políticas educacionais, como a resenha de Antonio Miguel (1979) denominada “Escola, Estado & Sociedade” da obra de Bárbara Freitag, de mesmo título, que segundo Miguel (1979, p. 163) tem como proposta “estudar a educação no contexto da realidade brasileira a partir de um enfoque sociológico”. De acordo com o autor, é a partir dos estudos de Gramsci, que Freitag analisa as políticas educacionais brasileira, destacando a crescente importância dada à educação como “instrumento de reprodução social e, portanto, como instrumento-chave para a reprodução do modo de produção capitalista” (MIGUEL, 1979, p. 166).

Há, também, nesse número algumas análises das práticas pedagógicas, observadas, por exemplo, no artigo de Carlos Rodrigues Brandão (1979), cujo título é “Eva viu a luta: algumas anotações sobre a pedagogia do oprimido e a educação do colonizador” em que o autor aborda as oposições das práticas pedagógicas da “educação popular” e da “educação de classe”.

Destacamos, ainda, a entrevista de Lígia Chappini Moraes Leite (1979) com Paulo Freire, denominada “Encontro com Paulo Freire”, em que a autora busca subsídios teóricos e práticos da proposta deste educador para uma “reflexão crítica sobre os cursos de Letras no contexto da universidade brasileira” (LEITE; LÍGIA, 1979, p. 47).

A revista n. 4 encerra a fase desse periódico que compreende a educação como instrumento político e apresenta-se como número de transição para a nova fase deste impresso que é a luta contra o autoritarismo.

Figura 9: Capa da revista Educação & Sociedade, ano I, n. 4



Fonte: Educação & Sociedade (1979)

Observando a capa desse número (Figura 9), verificamos que a ilustração desenvolvida por Rivera também foi realizada com a técnica da xilogravura, na qual as áreas sem tinta permaneceram com a cor original da revista, que é próxima ao laranja escuro, e as superfícies em relevo ganharam destaque por serem de cor preta.

De acordo com Goethe (2006), o laranja escuro advém da mistura do vermelho com o amarelo, o que indica que, novamente, o amarelo, cor simbólica do nacionalismo, foi utilizado na revista. As sensações apreendidas pelo laranja escuro são de vigor e de energia. Tais sensações estão próximas ao insuportável pelos olhos. Essas percepções complementam a ilustração da capa da revista que apresenta um personagem que lembra a Antiguidade Clássica.

A energia e o vigor desse personagem podem ser percebidos em seu braço musculoso, seu cabelo encaracolado, seu perfil definido. Tais características nos remetem às esculturas gregas. Segundo Graham-Dixon (2013, p. 52), “a arte grega é considerada a pedra angular da civilização ocidental. Inspirados nas conquistas dos egípcios e na cultura minoica de Creta, os escultores gregos tentaram – e conseguiram – obter um perfeito equilíbrio entre beleza, harmonia e proporções”.

Ao analisarmos os estudos a respeito da arte grega, em especial as investigações de Camila Miranda Martins (2011) e de Gilberto da Silva Francisco (2007), notamos que a Figura 9 se assemelha às imagens presentes nas ânforas panatenaicas. Segundo Francisco (2007, p. 198), as ânforas panatenaicas correspondem a um tipo de vaso produzido na Grécia do período arcaico ao romano: “Sua produção estava ligada originalmente à premiação nos Jogos Panatenaicos, onde esses vasos eram oferecidos aos ganhadores, repletos de óleo provenientes das oliveiras sagradas [...]”.

Pelos estudos de Martins (2011, p. 136), percebemos que a Figura 9 está próxima à técnica de figuras negras, “cujo vaso é mantido na cor da argila enquanto as imagens são pintadas com verniz negro”. Além disso, a autora indica que as cenas de distintas provas esportivas eram algumas das imagens presentes nas ânforas, o que reforça a hipótese de que a Figura 9 pode ser uma possível releitura das ânforas gregas, uma vez que nessa Figura observamos a representação de um sujeito em posição ativa, podendo, portanto, estar participando de alguma prova esportiva.

Sua posição ativa, com a cabeça levemente levantada, indica que esse homem está em movimento. O movimento, que também fazia parte da arte grega, reflete a combinação de idealismo e realismo (GRAHAM-DIXON, 2013). Além disso, o recorte realizado nessa imagem (Figura 89) pode reafirmar a ideia de movimento. Parece que ele se move tão rápido que o artista não conseguiu captá-lo por inteiro, apenas uma pequena parte de seu corpo disposto no lado direito da figura, como se fosse uma fotografia. Logo atrás do sujeito, em um segundo plano, há uma faixa que parece ter sido formada por vários tecidos enrolados, pois não há uma simetria ou reta. Essa faixa também parece movimentar-se. Não conseguimos ver seu começo ou seu fim. As faixas dispostas no terceiro plano são mais simétricas do que a do segundo plano. Aquelas estão em posição oposta à estas. Também não conseguimos ver seu começo ou seu fim.

Relacionando a imagem com o título da revista “Ilusão política desilusão pedagógica”, observamos que a figura pode ser relacionada com a Grécia Antiga, o berço da política. Segundo Mario Alighiero Manacorda (2006), na sociedade grega todos os homens eram ensinados desde pequenos a arte da guerra (fazer) e a da política (falar). Esta, exercida quando adulto, fazia parte da vida do homem grego, sendo, portanto, um aspecto importante de sua formação.

Política e pedagogia estão relacionadas. É para essa relação que o editorial (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1979d) chama a atenção do leitor. Intitulado, sob a mesma denominação que a capa da revista, “Ilusão política desilusão pedagógica”, o editorial desse número apresenta, logo no início, a informação sobre o retorno de Paulo Freire ao Brasil. Destaca que “a volta do educador Paulo Freire, após 15 anos de exílio, tem um significado *político* marcante, representando um momento de reequilíbrio das forças democráticas deste país, conquistado pela reorganização da sociedade civil” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1979d p. 3, *grifos no original*).

O retorno de Paulo Freire também possui um significado pedagógico, que é destacado pelo desafio de “reinventar a educação brasileira” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1979d, p. 3). Essa reinvenção está marcada por momentos políticos, como a reorganização política do movimento dos professores. No entanto, esse ato pode resultar em uma “*ilusão política*, que consiste numa falsa autonomização do político como auto-explicável. É o político ‘em si’ e ‘para si’. Dá-se quando o político oculta, em nome de um discurso universal abstrato, os interesses específicos de classe envolvidos” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1979d, p. 3, *grifos do original*). Relacionada à ilusão política está a desilusão pedagógica, que:

[...] é produto dos rígidos enquadramentos da cultura nos canais burocráticos, diferenciando saber “legítimo” das academias, do “ilegítimo” provindo da massa não titulada. A pedagogia burocrática é o pilar dessa desilusão, dando ênfase no cumprimento rígido do programa, ao sistema de exames e à disciplinação do aluno (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1979d, p.3).

O movimento contrário a esse é o da educação libertadora, apreendida, especialmente, nas propostas de Paulo Freire.

Diante da ilusão política e a desilusão pedagógica resta o “historicamente possível, no dizer de Paulo Freire. Entenda-se, porém, esse “possível”, esse viável histórico. O possível não é o que é permitido ser feito, mas o que é conquistado, que é projetado. Fazer o que é possível historicamente significa abrir possibilidades, ampliar e estender os espaços já conquistados. O possível é também a utopia de hoje que, graças a uma prática social transformadora de hoje, será a realidade de amanhã (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1979d, p. 4).

Nota-se o destaque à questão política que envolve a educação. Ato político e ato pedagógico são apresentados como necessários para a prática cotidiana do educador. A este cabe a compreensão das perspectivas políticas e pedagógicas que envolvem o seu fazer.

Essa ideia pode ser apreendida na revista por meio da tese de que é necessário e possível agir para mudar a realidade. A mudança advém por meio da prática, conforme destaca os estudos publicados nesse número, como o artigo de Moacir Gadotti (1979, p. 5) denominado “Ação pedagógica e prática social transformadora”, em que o autor aponta a “possibilidade de uma prática social (trabalho) do educador visando interferir, através dessa prática, no desenvolvimento das forças que levam uma sociedade a se modificar substancialmente”.

Além desses estudos, observamos a publicação de textos de apoio aos movimentos sociais, que se posicionavam contrários às políticas do governo militar. Dentre esses textos destacamos dois: o do Centro de Pesquisas e Avaliações Educacionais (CEPAED) (1979) e o de Ricardo Maranhão (1979). O primeiro texto, denominado “A educação e a anistia”, trata sobre uma manifestação de apoio da CEPAED ao Movimento Nacional pela Anistia, destacando a necessidade de ação para a mudança do sistema educacional brasileiro, “de modo que atenda aos interesses das classes trabalhadoras” (CEPAED, 1979, p. 180).

O texto de Maranhão (1979), intitulado “A greve e as perspectivas de organização do funcionalismo” aborda a questão da greve a partir discussão sobre a “organização dos funcionários, tanto na defesa dos seus interesses específicos como enquanto cidadãos” (MARANHÃO, 1979, p. 181, *grifos do autor*), tendo como fundamento analítico a greve dos funcionários públicos do estado de São Paulo realizada em 1979. Ambos os estudos são exemplos de textos que criticam o regime militar e, também, se posicionam de maneira contundente na luta contra o autoritarismo e em defesa dos direitos dos cidadãos. Nesse sentido, tais estudos apontam para a segunda fase da revista.

4.2 Segunda fase (1980-1984)

A segunda fase da revista Educação & Sociedade teve início com a publicação da revista n. 5, em 1980, e terminou com a veiculação da revista n. 18, em 1984. Na Figura 10 destacamos as capas dessas revistas.

Figura 10: Capas da revista Educação & Sociedade (1980-1984)



Fonte: Educação & Sociedade (1980-1984)

Na Figura 10 notamos que a diagramação das capas da revista Educação & Sociedade permaneceu semelhante à disposição observada na fase anterior, em quase todos os números.

Nas capas das revistas n. 5 à n. 14 as diagramações seguem a seguinte estrutura: na parte superior há o nome e o número da revista, no meio há a ilustração e na parte inferior há a temática, os títulos dos estudos e os seus respectivos autores. Entretanto, ao final dessa fase há mudanças e permanências na ordenação dos elementos que compõem essa estrutura. O nome e o número do periódico permanecem na parte superior da capa, mas a ilustração que outrora estava disposta no centro da capa passa a ocupar a parte inferior e, por sua vez, o tema da revista, os títulos e os autores dos estudos, que antes ficavam na parte inferior, são alocados para o meio da capa. Com essa mudança, a revista passou a colocar em primeiro plano, além do título e do número do periódico, a temática, os títulos dos textos e autores dos estudos publicados. A ilustração, por sua vez, seria um complemento a esses elementos.

Em relação aos discursos veiculados pela revista, notamos que essa fase é marcada pelo discurso de luta contra o autoritarismo do regime militar e de busca por uma escola pública de qualidade. Nessa nova fase, há maior explicitação do engajamento da revista em movimentos opositores ao regime militar por meio de discursos mais imperativos na luta contra o autoritarismo.

Observando o contexto histórico, notamos que a crise econômica adquiriu maior expressividade nos anos 1980, período em que “a expansão de moeda foi severamente limitada; os investimentos das empresas estatais foram cortados; as taxas de juros internos subiram e o investimento privado também declinou” (FAUSTO, 2013, p. 428). O aumento substantivo da inflação, marcado pela recessão econômica e pelos crescentes índices de desemprego, contribuiu ainda mais para o término do regime militar.

As lutas contra o autoritarismo dos governos dos militares ocorreram de diversas formas, em especial, por meio de greves e passeatas. Segundo Carvalho (2014), foi notória a participação de movimentos sindicais em campanhas de recuperação salarial, iniciadas em 1977 e que se estenderam em 1978 e 1979 por meio de greves que atingiram várias regiões do país. “Em 1978, cerca de 300 mil operários entraram em greve; em 1979, acima de 3 milhões, abrangendo as mais diversas categorias profissionais, inclusive os trabalhadores rurais” (CARVALHO, 2014, p. 184). Em diversas categorias profissionais, como a da siderurgia e a dos trabalhadores rurais, a luta sindical foi significativa, em especial na organização destes profissionais. Sobre os partidos políticos, o autor destaca que:

Ainda em 1979, foi abolido o bipartidarismo forçado. Desapareceram Arena⁴⁰ e MDB⁴¹, dando lugar a seis novos partidos. A Arena transformou-se no Partido Democrático Social (PDS), o MDB no Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), os antigos trabalhistas do PTB dividiram-se em dois partidos, PTB e Partido Democrático Trabalhista (PDT), este último sob a liderança de Leonel Brizola, recém-retornado do exílio. Os moderados do MDB reuniram-se em torno do Partido Popular (PP), que logo depois voltou a fundir-se com o PMDB. A grande novidade no campo partidário, no entanto, foi a criação dos Partidos dos Trabalhadores (PT), em 1980 (CARVALHO, 2014, p. 180).

⁴⁰ A Arena (Aliança Renovadora Nacional) foi o partido que representou os militares durante o regime militar. De acordo com Carvalho (2014, p. 169), o partido da Arena “era sempre majoritário e aprovava todos os projetos, mesmo os mais repressivos, como o que introduziu a censura prévia. A Arena legitimou com seu voto todos os candidatos a presidente impostos pelos militares”.

⁴¹ O MDB (Movimento Democrático Brasileiro) foi o partido de oposição à Arena. Carvalho (2014) destaca que essa oposição era tímida, pois naquele momento havia a “impossibilidade de fazer oposição real” (p. 169), devido

De acordo com o autor, o Partido dos Trabalhadores (PT) surgiu após ampla reunião, na qual participaram centenas de militantes. O PT “sustentou-se em três grupos principais, a ala progressista da Igreja Católica, os sindicalistas renovadores, sobretudo os metalúrgicos paulistas, e algumas figuras importantes da intelectualidade” (CARVALHO, 2014, p. 180). A possibilidade de agregar distintos grupos permitiu que o PT se tornasse um partido heterogêneo, não restrito aos políticos profissionais ou aos membros da elite social e econômica.

Na área educacional, Saviani (2010) destaca que os anos de 1980 foram importantes no aspecto da organização e da mobilização dos educadores, pois nesse período já se faziam presentes na sociedade brasileira distintas associações como a ANDE, criada em 1979, a ANPED, fundada em 1977 e o CEDES, instituído em 1979. Além dessas, foram constituídas, na década de 1980, outras associações que reuniram docentes de distintos níveis de ensino e especialistas com habilitações em diversas áreas pedagógicas. Considerando “forçoso reconhecer que a década de 1980 foi marcada por um vigoroso movimento organizativo-sindical envolvendo os professores dos três graus de ensino” (SAVIANI, 2010, p. 404), o autor destaca que:

[...] a organização dos educadores na referida década pode, então, ser caracterizada por meio de dois vetores distintos: aquele caracterizado pela preocupação com o significado social e político da educação, do qual decorre a busca de uma escola pública de qualidade, aberta a toda a população e voltada precipuamente para as necessidades da maioria, isto é, a classe trabalhadora; e outro marcado pela preocupação com o aspecto econômico-corporativo, portanto, de caráter reivindicatório, cuja expressão mais saliente é dada pelo fenômeno das greves que eclodiram a partir do final dos anos de 1970 e se repetiram em ritmo, frequência e duração crescentes ao longo da década de 1980 (SAVIANI, 2010, p. 404).

De acordo com Saviani (2010, p. 404), “o primeiro vetor é representado pelas entidades de cunho acadêmico-científica” e o segundo por entidades sindicais de diferentes estados do país que foram articuladas em âmbito nacional por instituições como a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES).

O CEDES e a revista Educação & Sociedade situam-se no primeiro vetor que se caracteriza por ser voltado “para a produção, discussão e divulgação de diagnósticos, análises, críticas e formulação de propostas para a construção de uma escola pública de qualidade” (SAVIANI, 2010, p. 404).

às cassações de mandatos. “Mesmo este modesto papel tinha seus riscos: deputados e senadores que injetavam um pouco mais de contundência em suas críticas quase sempre perdiam o mandato” (p. 170).

A perspectiva da própria revista *Educação & Sociedade* a respeito das ações dos educadores nesse momento histórico pode ser apreendida no texto “Movimento dos trabalhadores em educação” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1980b) publicado na revista n. 5. Nesse texto, os organizadores da revista destacam aos leitores a importância da organização dos educadores:

No conjunto dos movimentos sociais, que vêm sendo desenvolvidos no país na luta por uma real democratização econômica, social e política, os educadores ocupam um papel importante, articulando movimentos organizatórios em todo país em diferentes níveis de ensino. Os educadores tomam consciência de que a luta pela democratização da sociedade brasileira exige que sejam aprofundadas, com maior clareza, a questão organizatória e a busca de uma perspectiva sindical, pensada cada vez mais como uma questão política (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1980b, p. 132).

Reconhecendo a necessidade de maior articulação entre os educadores e os distintos movimentos sindicais, o texto continua reforçando as ações dos educadores na conquista da democracia: “os educadores reúnem-se, tomam posições, discursam, escrevem, pesquisam e procuram conquistar seu espaço como trabalhadores, tentando redefinir desde sua condição de trabalho até sua relação com os diferentes setores da sociedade” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1980b, p. 132).

A relação desses profissionais com outros setores da sociedade, em especial durante as greves, é vista como significativa para as conquistas das reivindicações daquela categoria. Entretanto, os organizadores da revista pensam no porvir: “Acreditamos que, depois dessas greves, os educadores, reunidos em suas entidades e repensando a sua prática, colocam mais claramente suas reivindicações numa perspectiva política e avançam em suas análises sobre a questão organizatória” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1980b, p. 132).

Verificamos um discurso que converge para a importância da aproximação dos educadores de entidades representativas, na justificativa de que:

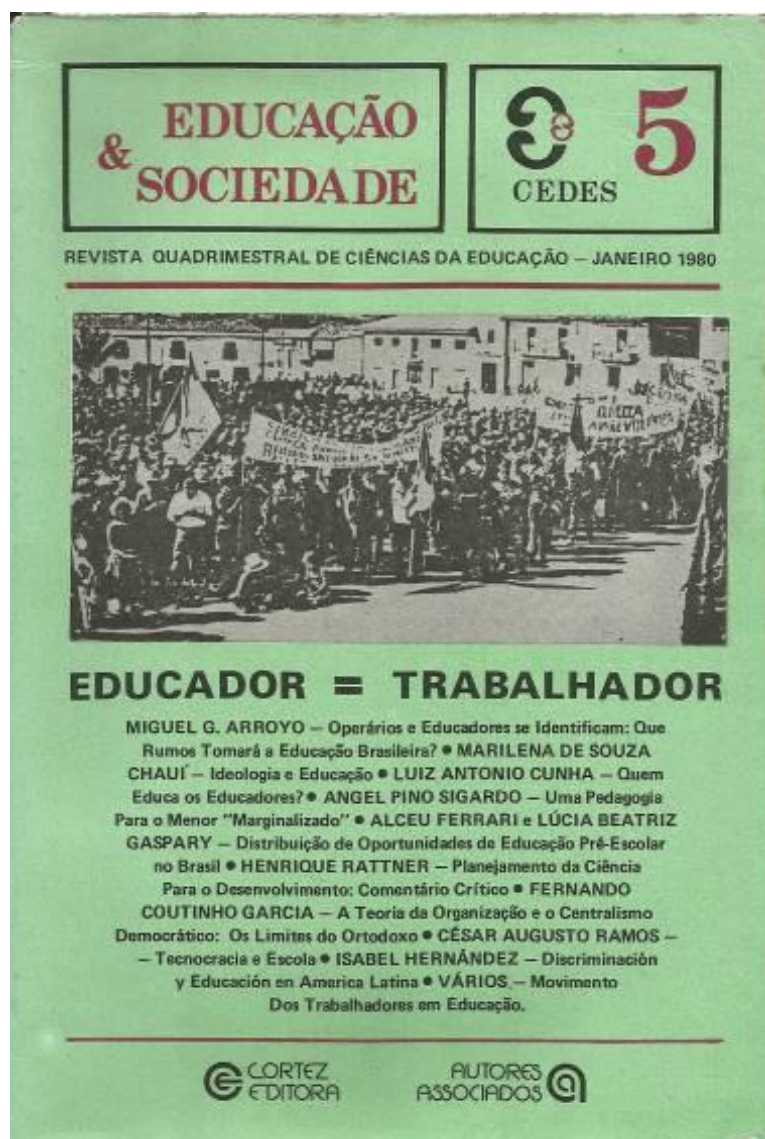
[...] dentro de suas entidades os educadores estão podendo compreender melhor a natureza das políticas educacionais vigentes no país. Ligando teoria e prática, estão ultrapassando o período de análises das políticas educacionais centradas apenas no estudo de textos críticos produzidos recentemente. Estão procurando colocar essas significativas análises teóricas a serviço de uma participação política efetiva, e nesse processo compreendem que precisam caminhar no sentido do fortalecimento das associações, procurando apresentar alternativas, através de um projeto de transformação que signifique uma mudança da política econômica, social, alterando as diretrizes ideológicas que têm sido hegemônicas na sociedade brasileira” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1980b, p. 132-33).

Nessa direção, as entidades representativas seriam fundamentais, tanto para organizar os movimentos dos educadores como para possibilitar a esses sujeitos um contato mais direto com a prática, com a realidade. Isso possibilitaria, a reflexão sobre/na prática em

prol da mudança das políticas públicas e, também, das ideologias discriminatórias presentes na sociedade. É por essa perspectiva que é iniciada a segunda fase da revista, cujos discursos são fundamentados na Luta contra o Autoritarismo.

Na figura 11, observamos a capa da revista n. 5, cuja ilustração foi elaborada por Rivera. Nessa ilustração, Rivera nos apresenta uma fotografia em preto e branco.

Figura 11: Capa da revista Educação & Sociedade, ano II, n. 5



Fonte: Educação & Sociedade (1980)

A cor da capa da revista é verde lima. Essa cor nos passa a sensação de satisfação e de simplicidade. Além disso, ela está relacionada à questão do nacionalismo.

Uma possível associação que podemos fazer entre a cor da revista e sua temática está pautada na compreensão da revista como instrumento político para o educador. Um instrumento que possibilitaria a aquisição de ferramentas na luta contra o autoritarismo e em prol de alternativas para a melhoria da educação.

Satisfação e simplicidade seriam apreendidas na percepção de que educadores, de todos os níveis de ensino, estariam lutando para a mudança da realidade opressora da sociedade brasileira. É nesse sentido que a fotografia, que retrata uma multidão alinhada, segurando faixas, pode ser associada a um protesto.

Essa multidão está disposta em uma rua e com a frente voltada para o lado direito da imagem. Ela está parada como se estivesse esperando um comando ou ouvindo algum discurso. Não conseguimos visualizar para onde ela está olhando, mas é possível que havia um palanque em sua frente, pois há um espaço vazio entre ela e o local em que está de frente. Também observamos, no centro da imagem, a presença de crianças sentadas no chão.

Se fizermos três recortes verticais na foto, um ao lado do outro, poderíamos relacionar a fotografia com a questão temporal. O primeiro, disposto no lado esquerdo seria o passado, o segundo recorte seria o presente e, por fim, o terceiro, disposto no lado direito, seria o futuro. Na fotografia que remete ao passado, visualizamos uma multidão. É possível imaginarmos uma continuação dessa multidão, pois a foto apreendeu apenas uma parte dela. Na foto que remete ao presente, também há uma multidão de pessoas, adultas e crianças. Na terceira parte da imagem, referente ao futuro, há um hiato. Não conseguimos apreender o que está disposto no lado direito da imagem, que titulamos como futuro.

A possibilidade de visualizar apenas o lado esquerdo, em que essa multidão está, pode ser compreendida como a viabilidade de apreendermos apenas o presente e o passado, deixando um hiato para o futuro. Podemos conhecer bem o presente e o passado, mas não sabemos o que podemos esperar desse futuro, em que a incerteza se fazia presente. Entretanto, grandes eram as expectativas de um futuro melhor. E eram essas expectativas que uniam aquela multidão em prol de um movimento comum.

Ao considerarmos o título da revista “Educador = Trabalhador”, os títulos dos estudos publicados e o supracitado texto “Movimentos dos trabalhadores em educação” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1980b), podemos compreender que essa multidão pode ser formada por trabalhadores de distintos setores, pais dos estudantes, os próprios estudantes e, também, educadores que, juntos, lutavam pela melhoria da educação brasileira.

Como exemplo dessa análise, destacamos o artigo de Miguel Gonzalez Arroyo (1980), denominado “Operários e educadores se identificam: quem rumos tomará a educação brasileira?”, no qual o autor destaca que:

Nas recentes greves o mais importante não foi que os educadores apoiassem as classes subalternas num gesto de simpatia ou compaixão, mas que os sindicatos, associações de base, pais e o povo apoiassem a luta travada entre educadores e patrões-Estado, por melhores salários, melhores condições de trabalho, melhor educação, em síntese, por outra escola (ARROYO, 1980, p. 16).

Nesse sentido, a revista destaca as greves e as reivindicações dos trabalhadores, em especial, os trabalhadores da educação na luta por melhores condições de trabalho. Essa seria uma das práticas, tão reiteradas nesse e nos demais números, em que o educador deveria sair de sua condição de teórico e deveria participar ativamente de movimentos e de lutas que envolvem a educação brasileira.

No editorial desse número (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1980a) observamos a preocupação com a prática pedagógica, que pode ser apreendida no relato dos eventos promovidos pelo CEDES.

Sob a denominação “A I Conferência Brasileira de Educação”, o editorial apresenta as questões que motivaram a realização desta conferência:

Em meados de 1978 decidimos realizar o II Seminário de Educação Brasileira, marcado para o início do ano letivo de 1980. O contato, porém com outras entidades, notadamente a ANPEd e a ANDE, nos fez ampliar esta ideia. Chegou o momento de unificar nossas lutas por uma educação democrática. O esforço desenvolvido neste sentido em recentes encontros, congressos e reuniões de educadores nos animou a propor um evento com alcance maior do que o de um Seminário, a realização de um acontecimento de âmbito nacional. Após o contato com essas entidades, às quais somou-se imediatamente o CEDEC, decidimos realizar este encontro comum, convidando órgãos de classe dos educadores (professores de todos os graus, orientadores, supervisores, administradores), promovendo a *I CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO* (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1980a, p. 3, *grifos do original*).

Podemos destacar nesse comunicado da Conferência a solicitação aos participantes do evento para divulgarem trabalhos que apresentem, além das críticas ao contexto histórico, análises sobre práticas pedagógicas, que busquem melhorar tal situação:

Como no I Seminário de Educação Brasileira, pretende-se encaminhar uma ampla discussão a respeito dos problemas educacionais brasileiros não se restringindo somente à avaliação e à crítica da situação, mas, buscar formas de ação comuns para a superação das contradições evidenciadas (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1980a, p. 3).

A preocupação com a análise do contexto e a busca por propostas para a melhoria da educação, conforme vimos em Saviani (2010), são apresentadas na revista como essenciais para a discussão dos educadores.

Dentre os estudos publicados nesse número, evidenciamos textos que denunciam a realidade, como o artigo de Angel Pino Sirgado (1980, p. 60), denominado “Uma pedagogia para o menor ‘marginalizado’”, em que o autor denuncia as mazelas de uma educação que se mostra classista e elitista e que propaga a opressão para a maioria da população brasileira, enfatizando a necessidade de uma pedagogia que considere a “dimensão social e política de toda educação”.

Além disso, há estudos que analisam a organização da educação, como o de César Augusto Ramos (1980) denominado “Tecnocracia e escola”, em que o autor aborda a tecnocracia como um componente ideológico presente nas sociedades capitalistas e evidencia a presença da tecnocracia na instituição escolar. Para romper com esta ideologia presente na escola, Ramos (1980, p. 121) afirma que “é preciso então que se produza na própria escola, a despeito do seu caráter repressivo, um contradiscurso [sic] como força negadora da tecnocracia”.

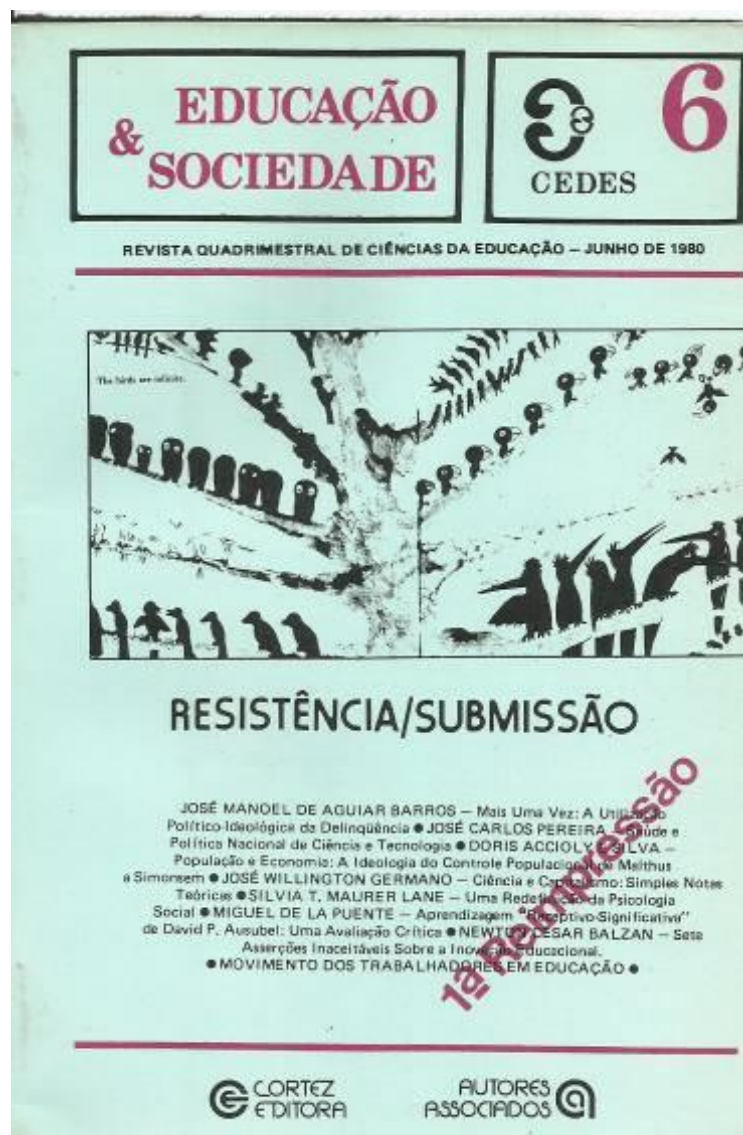
Na capa da revista n. 6 (Figura 12) observamos que a ilustração, assinada por Rivera, foi pautada na releitura da obra de Bruno Murani⁴², denominada *The birds are infinite*⁴³ de 1963.

É importante destacar que não há na capa da revista e nem em seu expediente a identificação de Bruno Murani como autor desta obra. No expediente, a ilustração da capa foi atribuída a Rivera. A única referência à obra original é a frase “*The birds are infinite*” disposta dentro da ilustração. Isso pode nos indicar que naquele contexto a omissão de autoria tendia a ser algo trivial, diferentemente de hoje em que há grande preocupação, por parte da comunidade científica, em explicitar a autoria das fontes de referências em suas produções.

⁴² Bruno Murani (1907-1988), foi um artista e designer italiano que desenvolveu trabalhos em diversas áreas das artes visuais, como pintura, escultura, cinema, entre outras. Suas obras tinham como temática o jogo, a infância e a criatividade. Informações disponíveis em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Bruno_Munari>. Acesso em: 09 abr. 2016.

⁴³ “Os pássaros são infinito”.

Figura 12: Capa da revista Educação & Sociedade, ano II, n. 6



Fonte: Educação & Sociedade (1980)

A cor da capa da revista é verde pálido. Essa cor também está presente na ilustração da capa. A separação entre ilustração e capa é realizada por uma borda que envolve o desenho. Caso essa borda não existisse, o desenho se ampliaria e tomaria mais espaço na revista, uma vez que o fundo do desenho mantém a cor original da capa. Capa e desenho se mesclariam. Um complementaria o outro.

A sensação de satisfação apreendida por meio da leitura da cor da capa da revista pode ser compreendida por essa ideia da possibilidade de unidade. Separados pelas bordas, no fundo, capa e desenho se complementam, formando uma única obra: a revista. Juntos satisfazem

o olhar do observador. Além disso, observamos que a cor verde pode ser relacionada à ideia de nacionalismo. Essa ideia permeia toda a capa, inclusive na ilustração, pois essa cor é pano de fundo da ilustração, representando, portanto, o contexto brasileiro em que foi feita a releitura da obra de Bruno Murani.

Na imagem da capa há, no centro da ilustração, o tronco de uma árvore. Não conseguimos ver a árvore completa, mas apenas o seu tronco. Nele há muitos galhos, tanto para o lado direito como para o lado esquerdo da árvore.

Em cada galho há uma sequência de pássaros sentados lado a lado. Cada galho tem um tipo específico de pássaros. Não há um único galho com mais de uma espécie de pássaro. Há pássaros sentados e pássaros voando. No canto superior esquerdo há a frase: “*The birds are infinite*”.

Observando à ilustração, verificamos que ela pode representar o agrupamento de vários pássaros, que podem ser assimilados como educadores que estão entorno de uma árvore, que pode ser compreendida como o conhecimento. Cada galho agrupa vários pássaros (educadores) de uma mesma espécie (especialidade).

Dada a grande quantidade de galhos, verificamos que há várias especialistas adjacentes ao conhecimento. A cor de fundo da imagem representaria o contexto brasileiro, marcado pelo ideário nacionalista. Além disso, a cor da capa, verde pálido, traria essa ideia de satisfação e de unidade em prol de um objetivo comum.

Ao considerar o título da revista, “Resistência/Submissão”, os títulos dos textos publicados nesse número e o editorial, podemos compreender a importância da congregação dos educadores que, mesmo oriundos de diferentes especialidades, devem juntar-se diante da referida árvore em busca de um mesmo propósito: ser acalentados pelas suas sombras. Sozinhos parecem poucos, mas juntos são muitos, são infinito. A força desse grupo está no ajuntamento, nesta reunião de diferentes educadores em um só propósito: receber o descanso e o acolhimento do conhecimento.

É importante destacar que esse discurso de congregação dos educadores já foi apresentado na revista anterior (n. 5), aparecendo, portanto, na revista n. 6 como continuação desse propósito, que é o de proclamar ao educador a importância de sua associação em entidades representativas. Assim, o editorial da revista n. 6 destaca a presença de “uma necessidade hoje manifesta pelos educadores, de se organizar, não só enquanto categoria para defender interesses

comuns, mas, igualmente, como profissionais, para refletir sobre a qualidade de seus serviços” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1980c, p. 3).

A Figura n. 12 também pode aludir ao agrupamento de vários intelectuais que participaram da I CBE, que segundo o editorial reuniu pessoas de distintas posições teóricas e concepções ideológicas em prol de um bem maior que é a melhoria da educação brasileira (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1980c).

Esse agrupamento considerado positivo, especialmente por José Carlos Pereira (1980, p. 31) que, após análise da comunidade acadêmica brasileira, destacou a “falta de entrosamento entre instituições, grupos e pessoas para debaterem problemas que dizem respeito à comunidade científico-tecnológica, ao sistema de atenção médica e ao sistema social incluso, procurando soluções concretas para os mesmos”. O autor evidenciou a necessidade de diálogo, reuniões, encontros entre os intelectuais em prol do conhecimento científico. As entidades representativas seriam, portanto, locais próprios para a promoção desse diálogo.

O editorial destaca, ainda, a questão da falta de participação de educadores nas políticas educacionais, na qual “constatou-se que nos últimos anos, professores e alunos ficaram mais ou menos à margem das reformas educacionais. Assim, as reformas educacionais mais importantes foram impostas sem a sua efetiva participação” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1980c, p. 3).

Realizando um panorama sobre as políticas públicas educacionais, o editorial aponta que “constatou-se o que parece ser uma banalidade, o óbvio: a incapacidade da atual política educacional de propor medidas concretas para superar o sombrio panorama educacional brasileiro” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1980c, p. 3). Assim, a participação de educadores no direcionamento das políticas públicas é apresentada como imprescindível.

Essa participação, atrelada aos centros decisórios, poderia “contribuir eficazmente no delineamento das soluções dos problemas da educação com a participação dos educadores” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1980c, p. 3). Em outras palavras, requerem a participação deliberativa (com poder de decisão) no intuito de contribuir de forma eficaz para as soluções de problemas educacionais.

Nos estudos publicados na revista n. 6, há a preocupação em colocar em debate as questões que interferem no cotidiano da sociedade, como o estudo de José Manoel de Aguiar Barros (1980, p. 17, *grifos do autor*) denominado “Mais uma vez: a utilização político-

ideológica da delinquência” em que o autor desvela o uso de ações ideológicas, como a delinquência juvenil, “capazes de levar o povo a lutar contra si próprio, em benefício da ‘*paz burguesa*’” ou, como diz o autor, em prol da segurança do Estado. Destarte, o autor reflete sobre o uso da violência e da criminologia, por parte do Estado e do Governo, para combater a “insegurança” e a “desobediência civil” que acabam por “desestabilizar a ordem” social.

A revista também publicou estudos que refletem sobre problemas da prática educacional, como o artigo de Newton César Balzan (1980, p. 119) denominado “Sete asserções inaceitáveis sobre a inovação educacional”, em que o autor discute os “modismos” que “têm o enorme poder de esvaziar o conteúdo de propostas, às vezes bastante válidas, destituindo-as de seu sentido original”.

Para Balzan (1980), embora tais “modismos” tenham sido criticados pelos educadores, continuam presentes no processo de ensino e aprendizagem, como a asserção de que na perspectiva do aprender a aprender o conteúdo não teria importância, ou a ideia de que o seminário seria uma aula expositiva dada pelos estudantes. Diante disso, o autor faz algumas proposições para que o docente repense sua conduta em sala de aula.

A temática disposta na revista n. 7 é “Educação e imperialismo”, conforme observamos na Figura 13.

Figura 13: Capa da revista Educação & Sociedade, ano II, n. 7



Fonte: Educação & Sociedade (1980)

A capa dessa revista é de cor jambo. Essa cor é obtida por meio da mistura do vermelho e do amarelo. Por ser uma cor quente, o impacto que a cor jambo causa ao observador não passa despercebido. A intensidade da cor é tão grande que chega a causar certo incômodo.

A temática da revista, Educação e imperialismo, também causa certo incômodo, uma vez que reflete a relação da educação com as práticas imperialistas de imposição de cultura e valores estrangeiros.

Na ilustração, há uma fotografia em preto e branco de um cenário. No expediente da revista podemos identificar o fotógrafo, Ladislav Vychodil⁴⁴. Embora a revista identifique Vychodil como fotógrafo, acreditamos que ele também tenha sido o autor dessa arte, uma vez que Vychodil desenvolveu vários trabalhos como cenógrafo.

Na fotografia há vários objetos geométricos. No fundo da imagem há duas crianças com semblantes alegres. Uma delas olha diretamente para o observador da imagem, como se quisesse passar alguma informação ou capturar o leitor por um breve momento. Por esse olhar parece que há uma comunicação entre a criança e o observador. A outra está olhando para baixo, com a boca aberta, como se estivesse falando algo. Notamos um sinal de sorriso em seu rosto.

Em nossa análise, a fotografia representa um retrato da educação, na qual há vários objetos geométricos e a presença de crianças. No entanto, as crianças estão apenas representadas nesse cenário, como se fossem ideais, não fazendo parte da realidade. Os seus semblantes alegres passam a ideia de uma alegria artificial e alienante que, por sua vez, é acentuada pela cor da capa da revista (cor jambo), tomando proporções que chega a incomodar o leitor, causando certa irritabilidade.

Ao considerarmos o título da revista, “Educação e imperialismo”, os títulos dos artigos e o editorial, podemos fazer a seguinte leitura da ilustração: a fotografia representa um ideário educacional, na qual temos vários objetos geométricos para o ensino. No entanto, as crianças não fazem parte desse cenário, sendo apenas idealizadas. Há, dessa forma, um ambiente de aprendizagem que foi construído sem considerar as crianças reais, mas sim crianças idealizadas, com sorrisos artificiais e alienantes.

A cor da capa da revista tende a chamar a atenção do leitor para essa questão, deixando-o incomodado com a ação dos Estados Unidos da América (EUA) no Brasil que, por meio de acordos com o governo brasileiro, desenvolveram projetos que visavam a transformação da educação brasileira. Projetos que foram considerados pelos organizadores da revista como ação imperialista promovida pelos EUA em nosso país. Por meio dessa denúncia,

⁴⁴ Ladislav Vychodil (1920-2005) foi professor universitário e cenógrafo eslovaca. Seus trabalhos ganharam notoriedade internacional. No ano de 1965, ganhou uma medalha de ouro do presidente Humberto de Alencar Castelo Branco, devido ao reconhecimento de melhor exposição nacional de cenografia realizada na Bienal de São Paulo. Informações obtidas no sítio: <https://sk.wikipedia.org/wiki/Ladislav_Vychodil>. Acesso em: 29 abr. 2016.

observamos a busca pelos propósitos nacionais, por uma educação brasileira liberta das ações imperialistas dos EUA.

É nesse sentido que podemos relacionar a fotografia disposta na capa da revista com a questão do imperialismo, denunciada na temática da revista e, também, em seu editorial, que destaca a necessidade de trazer ao debate a:

[...] ação imperialista e burguesa visando à inculcação dos ideais americanos através do sistema escolar. Trata-se da *política educacional americana para o Brasil*, que é a política educacional “brasileira”. Ela está presente na legislação que transplantou reformas educacionais cujos resultados negativos estamos colhendo hoje, notadamente no ensino superior.

Publicamos neste número farta informação sobre acordos e convênios educacionais que visavam não só a inculcação da ideologia “democrática” ou a imagem do “amigo americano”, mas visava essencialmente a lançar as bases que permitissem uma exploração econômica mais ampla e eficaz do trabalhador brasileiro (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1980d, p. 3, *grifos do original*).

Dentre essas publicações, destacamos o artigo de José Nilo Tavares (1980), denominado “Educação e imperialismo no Brasil”, em que o autor apresenta um histórico desses acordos, explicitando vários setores nacionais que foram explorados pelo governo americano, como a agricultura e a educação, sendo, portanto, uma relevante referência para o entendimento dessa ação denominada imperialismo.

Expressando uma posição contrária à ação imperialista, o editorial da revista destaca que:

[...] certamente, para arrancar as raízes profundas que o colonialismo e o imperialismo conseguiram plantar em nós, é preciso um grande esforço, um tempo de ruptura e a criação de uma outra educação e de uma outra cultura. Mas certamente isso será insuficiente ainda, se um autêntico desenvolvimento cultural não se fizer simultâneo às lutas sociais e políticas, visando à transformação das estruturas autoritárias, implantadas pela ditadura de uma classe. Surge, assim, para os educadores brasileiros, o momento de transformarem a educação num *instrumento de luta* a serviço daqueles que dela não se beneficiaram até hoje (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1980d, p. 4, *grifos do original*).

Nesse discurso há a indicação da existência de uma relação de poder na educação brasileira, cuja solução aos explorados seria a de apropriar-se desse poder para uso próprio.

Os estudos publicados nesse número podem ser apreendidos por esse sentido, que é o de demarcar a educação como “instrumento de luta”, como podemos observar no texto de Mário Ozório Marques (1980, p. 111) denominado “Do associativismo à consciência de classe (educação rural de adultos)”, em que o autor reflete sobre “mecanismos educativos capazes de conduzir a uma efetiva consciência de classe” de trabalhadores rurais, a fim de que eles adquiram, além da consciência crítica, a iniciativa política. Nessa direção, destacamos,

também, o texto de Dóris Godói (1980), denominado “Mulher e política” em que a autora apresenta uma entrevista realizada com Lúcia Bruno Monteiro, no intuito de discutir a questão do feminismo. Na entrevista, Godói (1980) destaca a importância do movimento feminista na luta pela autonomia das mulheres e pela busca por uma sociedade liberta e igualitária.

A revista n. 8 também apresenta um discurso sobre a importância da educação enquanto instrumento de luta, conforme podemos observar em sua temática “Educação: instrumento de luta” expressa em sua capa (Figura 14).

Figura 14: Capa da revista Educação & Sociedade, ano III, n. 8



Fonte: Educação & Sociedade (1981)

A cor da capa dessa revista é ouro. Essa é uma cor quente, que chama a atenção do observador para a sua beleza. Para Goethe (2006) essa cor é ativa. Dada sua vivacidade, ela nos convida para contemplar a ilustração da capa. Além disso, a cor amarela está próxima à ideia de nacionalismo. Juntamente com a imagem, observamos que a cor amarela pode ser relacionada com a ideia de defesa da pátria e de lutas contra os governos dos militares.

Na imagem da capa há uma fotografia em preto e branco que, de acordo com o expediente da revista, faz parte do arquivo da revista IstoÉ. Na imagem, há várias pessoas andando em uma mesma direção. Parece que elas estão participando de uma passeata. Há pessoas segurando faixas com escritos sobre reivindicações para a educação. Isso sugere que a multidão era formada por estudantes, professores, profissionais da educação e simpatizantes, que se reuniram em prol da melhoria da educação. São muitas pessoas que caminham juntas no meio da rua. Nas laterais da rua, há pessoas que estão apenas observando a caminhada. É perceptível que a caminhada foi realizada em um centro urbano, devido aos fios de eletricidade, os carros estacionados, o muro e a demarcação que separa a rua da calçada.

Ao considerar o título da revista e dos textos e o editorial, podemos fazer a seguinte leitura da ilustração: a fotografia revela o fervor político que o Brasil estava passando. A marcha é pela educação. As pessoas demonstram, por meio de faixas, os motivos de seus protestos: mais verbas para a educação melhoria nas condições de trabalho e nas universidades, entre outros. A cor da capa da revista chamar a atenção do leitor para esses protestos, que buscavam a melhoria da educação e eram contra as políticas públicas educacionais realizadas pelos governos dos militares.

Diante disso, percebemos que “a questão da educação é política” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1981a, p. 4), conforme salienta o editorial. Nesse texto, os organizadores da revista afirmam que a temática desse número “é menos uma proposição a ser demonstrada do que um *programa* a ser realizado, um desafio a enfrentar” (p. 3, *grifos do autor*). Explicitando sua concepção de escola: “Não entendemos que a escola reproduza mecanicamente a sociedade de classes, mas, pelo contrário, ela representa hoje um lugar privilegiado onde essa luta se faz presente” (p. 3), o editorial considera que “a escola não foge ao conflito social e político que se trava hoje no interior da sociedade brasileira” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1981a, p. 3). Ao analisar o panorama histórico-social da educação brasileira, o editorial destaca as questões políticas (dominação e opressão aos trabalhadores) e os problemas financeiros (inflação):

Entretanto, o ano de 1981 começa sombrio para todos aqueles que suportam o ônus da crise do ‘modelo’ econômico do regime militar: os trabalhadores e oprimidos. A inflação corroendo os salários dos professores. As condições de trabalho caindo com a crescente omissão governamental em matéria de educação e cultura (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1981a, p. 3).

Diante disso, exalta o “avanço da consciência de classe que os educadores de todos os graus de ensino demonstraram no ano que passou” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1981a, p. 3) e anuncia a possibilidade de criação de entidades representativas: “parece animador o fato de que essa consciência levará, em breve, esses profissionais a criarem entidades nacionais que se constituirão em instrumento de luta para a educação e cultura” (p. 3).

Observamos o retorno do discurso em prol da congregação dos educadores em entidades representativas, que seria fundamental para a afirmação da luta dos educadores e para as reivindicações em prol da melhoria da educação. O editorial ainda destaca que

[...] se a educação dominante foi implantada de cima para baixo, por decreto, sem discussão no interior da sociedade civil, um projeto educacional que se oponha ao que aí está, um projeto das oposições brasileiras, precisa partir das bases, de uma ampla discussão da educação. A revista *Educação & Sociedade* quer contribuir com esse debate e abrir suas páginas para quantos queiram participar. A *questão da educação* não é mais a de montar novos programas, novas técnicas, novas metodologias, ignorando as finalidades, as estruturas. A questão da educação é política. Por isso a educação que interessa aos que hoje suportam o peso da crise é aquela que é para eles *instrumento de luta*, aquela que é comunicação, cultura, sobrevivência” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1981a, p. 4, *grifos do original*).

Os textos publicados na revista apresentam debates sobre as perspectivas políticas das práticas educacionais, como a resenha de Maurício Tragtenberg (1981b) denominada “FMU: a escola do regime”, Tragtenberg (1981b), em que o autor analisa as interferências políticas do governo dos militares presentes na educação, por meio da resenha da obra “A empresa cultural” de Carlos Benedito. Na resenha Tragtenberg (1981b) desvela que as Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU) se posicionaram de forma autoritária durante o regime militar. Isso refletiu na formação de seus alunos, uma vez que “uma escola repressiva não forma cidadãos que lutam pelos seus direitos; no máximo, forma os que proclamam esses direitos *sem exercê-los*. É o caso em foco” (TRAGTENBERG, 1981b, p. 151).

Também destacamos o artigo de Rosiska Darcy de Oliveira (1981), denominado “Movimentos sociais reiventam a educação”, em que há um debate sobre a natureza política da educação e os movimentos sociais. Para a autora é importante considerar as experiências desses movimentos para a formulação de respostas às futuras necessidades da educação.

A questão da prática pedagógica foi debatida por Heinz-Peter Gerhardt (1981), no artigo denominado “Alfabetização em Guiné-Bissau”, em que o autor reflete sobre a

campanha de alfabetização de massa realizado pelo Ministério da Educação de Guiné-Bissau. Nesse estudo, o autor destaca as problemáticas dessa campanha, que são de cunho didático, metodológico, pedagógico, curricular, além de questões relacionadas ao próprio contexto, como dialetos, economia, políticas, entre outros. Aponta, ainda, a influência da proposta de Paulo Freire e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO nessa campanha.

A revista n. 9 (Figura 15) dá continuidade à discussão sobre a questão política da ação educacional ao apresentar como temática a “Luta pela organização dos educadores”.

Figura 15: Capa da revista Educação & Sociedade, ano III, n. 9



Fonte: Educação & Sociedade (1981)

A cor da capa da revista n. 9 é próxima à azul flor de milho. Por ser uma cor fria, o azul passa uma sensação que se encontra entre o estímulo e o repouso (GOETHE, 2006). Além disso, essa cor está presente na bandeira brasileira, representando um ideário nacional.

Tendo como base a temática da revista, podemos supor que a sensação a ser apreendida pelo leitor estaria mais próxima ao estímulo do que ao repouso. Nesse sentido, o discurso da revista seria o de estimular o educador a se organizar em entidades representativas, cujo propósito era a luta pela educação brasileira.

Na ilustração da capa há uma fotografia em preto e branco. Não há no expediente desse periódico informações sobre o fotógrafo, a fonte dessa imagem ou em que momento a fotografia foi tirada. Na foto observamos a presença de muitas pessoas. No fundo da foto há uma longa mesa com várias pessoas sentadas. Algumas estão olhando para frente, outras para o lado direito. Na mesa há vários papéis. Na frente da mesa há um pedestal com um microfone. De frente ao microfone tem cadeiras e várias pessoas sentadas olhando para a sua frente e, portanto, de costas para o observador da fotografia.

Por essa descrição, concluímos que a foto retrata uma comunicação, uma solenidade, sendo, portanto, uma fotografia de pronunciamento. Nessa solenidade observamos várias pessoas, que estão sentadas de frente para um público. Percebemos que alguém, que está alocado no lado direito da mesa, faz um discurso enquanto os demais observam e escutam o discurso. A fotografia representa apenas um aspecto da cena, que por sua vez parece ser maior. É possível que a foto tenha sido feita num evento, que contou com vários participantes.

Ao considerarmos o título da revista, dos textos publicados e o editorial, verificamos que a foto retrata um evento, que poderia ser a I CBE. Na foto há uma bancada que é muito parecida com as que ocorrem em congressos acadêmicos, o que nos sugere que nesse evento houve a organização de pessoas entorno de um ideal: a luta pela educação.

Essa fotografia de pronunciamento reforça, portanto, a proposta da revista em afirmar a importância da organização dos educadores em entidades representativas. Daí o fato de a cor da revista complementar esse discurso, estimulando o leitor a apreender a importância dessa organização em prol da educação brasileira. De acordo com o editorial desse número,

[...] o que faz a força de uma organização é a sua coesão ideológica, a militância de seus membros e a unidade na luta por objetivos comuns. No campo da educação, muitas estruturas foram criadas, mas poucas sobreviveram. É possível que elas tenham cumprido o seu papel no curto espaço de tempo de sua atuação. O que se nota hoje, neste campo, é o crescente envolvimento dos educadores em múltiplas organizações, pulverizando sua prática política ao lado dos já pesados encargos profissionais (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1981b, p. 3).

Um exemplo sobre a militância de organizações representativas na educação brasileira pode ser observada no texto de Luiz Antônio Cunha (1981a), denominado “A organização do campo educacional: as conferências de educação”, disposto nesse mesmo número. Segundo o autor, as conferências educacionais podem ser compreendidas como mecanismos utilizados pelos educadores para participarem dos processos de elaboração de políticas educacionais, “configurando um movimento de baixo para cima e da periferia para o núcleo” (CUNHA, 1981a, p. 6). Assim:

[...] as conferências de educação constituem um *momento* do processo de organização do campo educacional: o momento da consciência da especialidade da educação, em particular da educação escolar. Esse momento se articula, em termos de ação recíproca, com outros momentos, como é o caso relevante da constituição das entidades profissionais de docentes e outros especialistas, dedicados à defesa de interesses corporativos (CUNHA, 1981a, p. 6, *grifos do autor*).

Ao longo desse artigo, Cunha (1981a) explicita a importância das conferências para as aproximações das organizações representativas, que lutam em prol da educação, como a ocorrida na I CBE. Destacando a relevância dessas aproximações, o editorial afirma que:

[...] existem muitas razões, portanto, para que se pense e se ponha em prática uma política de aproximação dessas organizações para atuarem conjuntamente, ou então para criarem uma nova organização que possa a todos representar, guardando a especificidade das lutas que cada grupo está levando hoje. Urge pensar seriamente na preparação da *II Conferência Brasileira de Educação*. É esse o momento em que será testada, novamente, a nossa capacidade de trabalhar juntos, de unir esforços, de fortalecermos uma única entidade nacional que seja representativa de todos os educadores. Sob a pena de anularmos nossas forças, teremos que encontrar o caminho da unidade (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1981b, p. 3, *grifos do autor*).

O excerto destaca o esforço dos organizadores da revista, que também auxiliaram na organização da I CBE, em reunir novamente uma gama de educadores, de diferentes especialidades, na realização da II Conferência. Assim, destacam um ideário comum dessas associações:

A luta que muitos de nós levamos em torno da reestruturação dos cursos de formação de educadores, não pode ser uma ação isolada, mas encampada por uma instituição forte, nacionalmente representativa. Os leitores que vêm acompanhando através dessa revista o esforço feito até aqui para a “educação dos educadores”, saberão indicar o caminho a seguir (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1981b, p. 3).

Que instituição forte, nacionalmente representativa, seria essa? É possível que os organizadores da revista consideravam, naquele momento, que o CEDES poderia

corresponder a esses anseios? É possível que sim, pois observamos ao longo da Seção 3 (3 “O ciclo da revista Educação & Sociedade”) que os organizadores do CEDES tinham expectativas quanto à ampliação dessa instituição, para que a mesma não ficasse restrita aos professores e estudantes da Unicamp.

Além disso, o papel desempenhado pelo I CBE (do qual o CEDES, juntamente com a ANPED e a ANDE, foi promotor) foi significativo no redirecionamento das discussões educacionais, conforme destaca Saviani (2010, p. 405): “a I CBE constituiu-se, sem dúvida, no evento emblemático que inaugurou essa nova fase da educação brasileira. Preocupada com novas propostas pedagógicas, essa fase abriu espaço para a emergência de concepções contra-hegemônicas”.

Neste sentido, os organizadores da revista queriam repetir, na II CBE, o êxito obtido na I Conferência. Considerando a revista como um espaço propício para a comunicação aos educadores, destacam no editorial que “está na hora de darmos um salto qualitativo no nosso movimento de organização. Aguardamos sugestões. E assim que tivermos amadurecido alguma proposta, a encaminharemos para que seja discutida o mais amplamente possível” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1981b, p. 3).

Nesse excerto há o convite aos leitores para o encaminhamento de propostas para a preparação da II CBE. Esse convite abriria espaço para diálogo entre os organizadores da revista e os leitores. Tendo uma perspectiva política, esse diálogo pode apontar para a possibilidade de democratização das tomadas de decisões sobre a organização da II CBE. A participação dos leitores mostra-se como importante para o referido “salto qualitativo” do movimento de organização daquele evento.

Em relação aos textos publicados nesse número, destacamos a comunicação da revista a respeito do financiamento ofertado pelo CNPq à publicação de pesquisas em revistas científicas nacionais (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1981c). Nessa comunicação, há a posição favorável da revista ao referido financiamento:

O CNPq tem se caracterizado no último ano por um crescente interesse pela área educacional. Para os educadores e cientistas da educação, parece ser esta uma **boa notícia** entre as tantas desanimadoras que têm recebido nos últimos anos por parte dos órgãos governamentais (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1981c, p. 139, *grifos do original*).

A boa receptividade da revista ao interesse do CNPq à área educacional denota a sua participação no projeto de financiamento desse Conselho. Diante de um contexto histórico marcado por uma crise financeira, conforme vimos em Fausto (2013), a participação da revista

nesse projeto seria um ganho para o periódico, em especial, para a manutenção de sua publicação de forma contínua e sem atrasos, pois estaria obtendo uma fonte a mais de recursos financeiros para a sua editoração. O editorial aos seus leitores essa participação:

Noticiamos aos nossos colaboradores que a partir do número 10 estaremos publicando relatórios de pesquisas concluídas com verbas de órgão governamental, conforme entendimentos com o CNPq. Os trabalhos deverão ser encaminhados ao comitê de redação da revista. No encaminhamento do trabalho deverá ser anexado um comprovante do financiamento obtido. Veja-se neste número *CNPq financia publicação de pesquisas* (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1981b, p. 4, *grifos do original*).

A participação da revista seria por meio da publicação de pesquisas financiadas por órgãos públicos. Os supracitados “entendimentos com o CNPq” referem-se ao acordo desse órgão de fomento com as revistas científicas, no qual o financiamento seria realizado mediante o cumprimento de algumas exigências, conforme o excerto a seguir: “O CNPq pagará os custos da publicação de um determinado número de relatórios (fixado previamente) para cada revista e a um respectivo custo médio de publicação, fixado mediante negociação direta com cada revista” (CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO..., 1981a, p. 151).

Convém destacar que nem todas as revistas científicas participaram desse projeto. Havia uma seleção prévia dos periódicos científicos que receberiam tais financiamentos. Ademais, nem todos os textos receberiam financiamentos para a sua publicação, pois também havia uma seleção dos temas prioritários, que seria realizada pelo comitê editorial das revistas. Os temas prioritários seriam:

- Em igualdade de condições deve-se dar prioridade a estudos que abordem questões relativas ao ensino de 1º e/ou 2º graus.
- Estudos que caracterizem os determinantes econômicos, sociais e políticos que influem sobre o sistema educacional brasileiro.
- Estudos que avaliem a contribuição de programas e projetos ou experimentos para a solução de problemas crônicos do sistema e atendimento às necessidades do sistema educacional brasileiro, particularmente as referentes à educação no meio rural e à educação nas periferias urbanas.
- Estudos que indiquem novas formas de produção e disseminação de inovações tecnológicas adequadas à realidade nacional.
- Estudos que resgatem e preservem a memória cultural do país, especialmente nas suas vinculações com a educação no sentido amplo.
- Estudos relativos à difusão educacional e análises do problema do material didático, tendo em vista principalmente sua adequação às especificidades locais e regionais.
- Estudos referentes às vinculações entre Educação e Trabalho, especialmente os que questionem o caráter profissionalizante do ensino de 2º grau, apontando caminhos para possíveis reformulações na Lei 5.692 e sistema como um todo (CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO..., 1981b, p. 153).

Conforme vimos acima, a partir da revista n. 10, esse periódico contaria com o apoio do CNPq para a publicação de pesquisas que receberam financiamentos de órgãos governamentais. Entretanto, não há na revista n. 10 informações que nos permitem discriminar quais textos receberam o referido apoio. Essas informações foram inseridas no periódico a partir da revista n. 11.

Na figura 16 apresentamos a capa da revista n. 10. Esse número continua com o debate sobre a dimensão política da prática educacional.

Figura 16: Capa da revista Educação & Sociedade, ano IV, n. 10



Fonte: Educação & Sociedade (1981)

A cor da capa dessa revista é azul escuro. Essa é uma das cores do ideário nacionalista. A cor azul, também, passa a sensação de estímulo, de ação diante da realidade. Essa sensação pode ser referendada pela imagem que a revista apresenta.

Analisando essa imagem, verificamos que se trata de uma fotografia em preto e branco. Não encontramos no expediente da revista informações sobre o fotógrafo ou de qual acervo essa imagem pertencia. Na ilustração há várias pessoas que estão com os braços levantados. Algumas delas carregam cartazes e faixas com escritos como: “pela autonomia universitária”; “Unicamp agradece a contribuição”; “por uma universidade livre”; “Maluf está contra a abertura de Figueiredo”.

Nesses cartazes há uma visão reformista a respeito das políticas públicas. Assim, os manifestantes, que mantinham uma posição contrária à do governo, não buscavam uma revolução, mas sim uma reforma das políticas governamentais, em especial, as políticas da área da educação, desenvolvidas pelo governo de Estado.

Observamos que a imagem se refere à uma manifestação política contra a intervenção do governo de Estado na Unicamp. Os manifestantes poderiam estar ligados diretamente a Universidade, já que pleiteavam a melhoria da instituição. Com os braços erguidos e os cartazes levantados parece que estavam em plena ação reivindicatória.

Ao considerarmos o título da revista, “Dimensão política da ação educativa”, os títulos dos textos e o editorial podemos fazer a seguinte leitura da ilustração: essa foto aponta um movimento organizado que protesta em prol da Unicamp. É possível que a fotografia diz respeito às mobilizações dentro da Unicamp. As pessoas estão com faixas e com as mãos levantadas, o que indica que estão reivindicando a autonomia da Universidade e a não intervenção do governo.

Acreditamos que a foto seja referente ao momento de reabertura política no Brasil, com a transição do regime militar, dada uma faixa que indica “Maluf está contra a abertura de Figueiredo”, o que pode suscitar uma crítica ao governo de Maluf, que na época era governador do estado de São Paulo⁴⁵.

A interferência do Governador Maluf na Unicamp aconteceu em um momento de crise institucional, conhecida como “A intervenção”, que ocorreu no período de meados de 1981 ao início de 1982, segundo o Acervo Central da Unicamp (UNICAMP, 2016). O processo

⁴⁵ Paulo Salim Maluf foi governador do estado de São Paulo de 1979 a 1982.

histórico da intervenção foi marcado pela reabertura política e pela crise econômica, que culminou no arrocho salarial de professores e funcionários da Unicamp e em greves do funcionalismo público.

Nesse contexto, Edmundo Fernandes Dias (1982a) destaca que houve o fortalecimento dos espaços democráticos na Unicamp. “Tudo isso fez com que, pouco a pouco, a Universidade passasse a considerar as reuniões do CD [Conselho Diretor] não como um mero processo burocrático, mas como um processo pelo qual ela podia intervir na vida da instituição” (DIAS, 1982a, p. 137). Quando, porém, o Conselho Diretor passou a interferir na gestão da Universidade, encontrou resistências, em especial, quando propôs a elaboração de uma lista sêxtupla para a escolha do reitor. Esse processo foi marcado por vários debates que envolveram alunos, funcionários e professores da Unicamp.

Na intenção de parar esse processo democrático de escolha do reitor da Unicamp, o Governo do Estado substituiu seis representantes do Conselho Diretor por integrantes do Conselho Estadual de Educação. Alguns dias após a ação do Governador, o então reitor da Unicamp, Plínio Alves de Moraes, baixou uma portaria que “demitia 14 funcionários, a maioria dos quais eram diretores da Associação dos Servidores da UNICAMP (ASSUC) e destituía 8 professores do cargo de diretor de institutos e faculdades” (DIAS, 1982a, p. 136).

De acordo com o Acervo Central da Unicamp (UNICAMP, 2016), esses oito professores eram candidatos ao cargo de reitor. Seus substitutos foram batizados pela comunidade universitária de “interventores”. Começava assim, um período de intensas lutas, passeatas, manifestações e greves na busca por legitimidade.

De um lado das lutas estavam professores, alunos e funcionários da Unicamp que eram contra a intervenção do governador e reivindicavam questões como o retorno dos funcionários demitidos, a demissão dos interventores. De outro lado, a reitoria que buscava manter as demissões e, assim, interferir na lista dos candidatos ao cargo de reitor (DIAS, 1982a).

Após intensa luta e manifestações, que envolveram, além da comunidade interna à Unicamp, vários órgãos e instituições como universidades, sociedades científicas, associações profissionais e sindicatos, movimento docente e estudantil, entre outras, a intervenção ganhou ampla visibilidade na sociedade brasileira, pois representou uma tentativa de golpe contra o processo democrático que se instaurava na Unicamp.

O término da intervenção ocorreu em abril de 1982, com a publicação de uma Portaria baixada por José Aristodemo Pinotti, que anulava “A intervenção”, ou seja, anulava a portaria do ex-reitor Plínio Alves de Moraes, que exonerou e demitiu professores e funcionários da Unicamp, dando início à crise supracitada. Com a nova portaria, os que foram atingidos pela chamada “A Intervenção” puderam retornar aos seus cargos, iniciando, assim, um processo de diálogo (UNICAMP, 2016).

É nesse contexto de intensas lutas que a fotografia disposta na capa da revista n. 10 (Figura 16), representa um momento de crise da Unicamp, marcado pela intervenção do governo de Estado naquela universidade.

Com o título “Educação e política”, o editorial desse número afirma que a questão política da educação não diz respeito apenas ao Estado: “Toda atividade humana na medida em que é social é política, a dimensão do *político* não é privilégio do Estado nem dos partidos políticos. O mesmo ocorre com a educação: ela pode servir à política da classe dominante ou dos explorados” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1981e, p. 3, *grifos do original*). Com essa perspectiva, a revista entrou no embate político, manifestando abertamente que ela também possui uma dimensão política, não sendo, portanto, um veículo “neutro”.

Se até então, os números anteriores foram implícitos sobre a consideração desse periódico como instrumento político, observamos que a partir desse número, essa questão deixa de ser subentendida e passa a ser anunciada em seu discurso.

O editorial destaca, ainda, que educação apresenta duas vertentes, sendo que a primeira se refere à “educação que se realiza através da escolarização, seja da assim chamada escola particular ou do Estado” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1981e, p. 3). Essa educação “tende a inculcar em seu público normas de agir, sentir e pensar conforme os modelos da classe dominante, onde o professor cumpre papel de agente de reprodução” (p. 3). A segunda vertente, defendida pela revista, refere-se à educação das forças populares, na qual “a ação educativa é uma parte da luta mais ampla entre as classes sociais pela hegemonia” (p. 3). Considerando ambas as vertentes, o editorial afirma que “é inconcebível separar a prática educativa da prática organizatória e da prática política” (p. 3).

A partir dessa questão discute-se a “resistência de estudantes, professores e alunos à *invasão* da Unicamp pelas máfias burocráticas”, como “ponto de partida para pensar melhor o que significa *prática, conscientização e participação*” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1981e, p. 3, *grifos do original*). Aponta-se que essa mobilização “teve um

profundo sentido educativo, na medida em que a luta é a grande educadora e a organização surgida da luta é a grande *escola*” (p. 3, *grifos do original*).

O que apreendemos com isso, é a reafirmação da concepção da revista de que teoria e prática devem caminhar juntas. Por meio da prática de manifestação política, o ser humano desenvolve-se criticamente, percebendo-se como sujeito que tem voz e poder para lutar pelos seus direitos.

O desfecho das lutas realizadas na Unicamp saiu a contragosto dos ideais propostos, conforme reitera o editorial:

É claro que não cabem idealizações, a luta no contexto Unicamp tem seus parâmetros limitados por fatores internos. Esses fatores que se articulam através dos *grupos de interesse* dominante entre os professores de várias unidades, se constituíram em fatores de freagem da luta na medida em que negociações em separado com a reitoria por parte de unidades, outras unidades procurando ganhar seu quinhão hegemônico canalizando o sentido da luta para isso, esvaziaram paulatinamente as assembléias. A base pouco a pouco abandonava a arena, põem constitui-se uma lei geral dos movimentos sociais: toda vez que a base abandona o espaço, a burocracia ocupa seu lugar. Esse é o maior perigo que a mobilização havida na Unicamp tem a enfrentar, seus “fantasmas” internos além dos externos, o que já é muita coisa (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1981e, p. 3-4).

Percebemos, assim, a indicação de um conflito entre os “grupos de interesses dominantes” e os dos explorados. Esse conflito, pautado nos estudos de Marx, pode ser encontrado na teoria de Paulo Freire, sobre a relação entre oprimidos e opressores, passando a ideia de que a lógica dessa relação será transposta por meio da luta, da organização e da conscientização dos oprimidos. Daí a exaltação da organização de movimentos sociais na luta contra as política do Governo do Estado, que tende a fazer o papel de opressor.

Os estudos publicados na revista reforçam a ideia a respeito da concepção política da educação, como o artigo de Oscar Jara H (1981) denominado “*Educación popular: la dimensión educativa de la acción política. Reflexiones acerca de la educación popular en el contexto de la Revolución Popular Sandinista*”⁴⁶. Compreendendo que a educação política é o cerne de um processo revolucionário, o autor analisa, nesse texto, as potencialidades da

⁴⁶ A Revolução Popular Sandinista ocorreu na Nicarágua. Segundo Pedro Ernesto Fagundes (2009, p. 84), essa revolução “colocou um ponto final nas lutas populares contra sucessivas ditaduras. Essa trajetória iniciou-se com a resistência dos combatentes liderados por Augusto Cesar Sandino, no final da década de 1920. Nas décadas seguintes, mesmo após o assassinato de Sandino, sua luta serviu de inspiração para o surgimento de um amplo movimento de oposição à chamada ‘dinastia dos Somoza’. Em 1979, após anos de confrontos, o movimento sandinista derrotou o regime ditatorial” e possibilitou o retorno da democracia na Nicarágua.

educação política, disposta na proposta de educação popular desenvolvida na Revolução Sandinista.

Convém ressaltar que a disposição desse estudo na revista reforça a ideia de engajamento político do periódico, uma vez que foi por meio da Revolução Sandinista que os movimentos guerrilheiros colocaram fim à ditadura na Nicarágua e possibilitaram a abertura de canais democráticos, conforme destaca Pedro Ernesto Fagundes (2009).

Nesse sentido, o texto de Jara H (1981) pode ser compreendido como uma inspiração sobre as possibilidades de instauração da democracia, mesmo em um país marcado por um governo ditatorial e, também, sobre a importância da educação popular nesse processo.

Os textos publicados nesse número também nos indicam que a vertente política da educação não se encontra disposta apenas em ações pedagógicas de caráter revolucionário. Ela permeia todas as áreas da educação, como, por exemplo, a prática cotidiana do docente, conforme podemos observar no texto de Madalena Freire Weffort (1981).

Nesse texto, Weffort (1981) relata algumas experiências de ensino adquiridas no trabalho com crianças da pré-escola. Observamos, por meio desse relato, que o processo de ensino e aprendizagem pode ser realizado a partir das experiências dos estudantes e que a prática pedagógica pode ser aberta ao diálogo, ao questionamento e à construção conjunta do conhecimento. Essa prática permite a construção de uma educação que não é compreendida como “agente de reprodução” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1981e, p. 3), mas agente de transformação e de construção do conhecimento.

Após abordar na revista n. 10 a dimensão política da ação educativa, os organizadores da revista Educação & Sociedade, realizam uma discussão na revista n. 11 sobre “A luta pela autonomia e contra a exclusão”, conforme podemos observar na Figura 17.

Figura 17: Capa da revista Educação & Sociedade, ano IV, n. 11



Fonte: Educação & Sociedade (1982)

A cor da capa da revista n. 11 é próxima ao amarelo queimado. A respeito da cor amarelo, Goethe (2006, p. 77) destaca que “por uma modificação leve e imperceptível, a bela impressão de fogo e de ouro, se transforma numa sensação de sujeira, e a cor nobre e encantadora se torna, ao contrário, vergonhosa, repulsiva e desagradável”. E são essas sensações de vergonha, de repulsa e de desagradado, que podemos apreender na cor da capa da revista.

Sendo uma das cores do ideário nacionalista, a cor amarela, que outrora era uma cor vívida, alegre, passa a ser uma cor desagradável quando é aproximada ao amarelo queimado. Assim, o orgulho nacionalista cede espaço para a vergonha da realidade brasileira.

Isso porque, os organizadores desse número abordam a questão da exclusão que permeia as relações sociais, políticas, econômicas e culturais presentes em nossa sociedade, conforme veremos a seguir.

A capa da revista n. 11 (Figura 17) contém uma ilustração que é mais próxima ao imaginal do que ao real e, como vimos nos estudos de Graham-Dixon (2009), essa ilustração pode ser compreendida como arte abstrata. Não há no expediente da revista informações sobre o ilustrador da obra.

Nessa obra, observamos um cubo. Segundo Graham-Dixon (2009), o movimento artístico que utiliza formas geométricas na composição da arte é o minimalismo, que esteve presente, principalmente, entre os artistas americanos dos anos 1960 e 1970. Para o autor, “na arte minimalista, o objeto existe por si mesmo” (p. 529). É nesse sentido que a ilustração da Figura 17 apresenta apenas uma figura geométrica, que é suficiente para que o leitor possa compreender a proposta do artista.

As cores dessa obra são neutras: o preto e o branco. A ilustração se encontra disposta em um fundo preto. O cubo geométrico é formado por retas de cor branca. O objeto, que é tridimensional, apresenta a cor branca no lado, o que o diferenciando dos demais lados que são pretos. Acima do cubo há um quadrado preto, em forma bidimensional e com os segmentos em branco. Esse objeto representa uma caixa na qual o interior diferencia-se do exterior. Isso nos indica que a caixa está aberta e a sua tampa está disposta acima da caixa, no lado esquerdo da mesma.

Ao considerarmos o título da revista, “A luta pela autonomia e contra a exclusão”, os títulos dos textos e o editorial, podemos fazer a seguinte leitura da ilustração: essa figura indica uma caixa que está aberta, mostrando a possibilidade de mudanças e de inclusão daqueles que não conseguiram espaço dentro dessa caixa. O lado de fora é preto e o lado de dentro é branco, o que indica a diferença existente entre os que estão do lado de fora da caixa e os que estão dentro dela. Essa diferença pode ser representada pela exclusão da grande maioria da população que está do lado de fora da “caixa”. A abertura da caixa significaria um movimento contrário a essa exclusão. De acordo com o editorial:

[...] a luta contra a exclusão implica em reconhecer a necessidade de os educadores concentrarem seus esforços em torno de “Educação & Sociedade”, que pretende ser uma caixa de ressonância dos problemas e da temática dos colegas, de norte a sul, de leste a oeste do país, sem discriminações provincianas (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982a, p. 4).

É perceptível, nesse discurso, a reafirmação do engajamento político da revista, que passa a ser anunciada pelos seus organizadores como instrumento de luta política na área da educação. O periódico seria, portanto, um espaço para a organização dos educadores em prol da “luta pela autonomia e contra a exclusão”, uma caixa aberta que permitiria a entrada de todos aqueles que queiram se juntar a ela. Para isso, seria necessário que educadores de diversas regiões do país a compreendessem como meio propício de disseminação de questões e de debates da área da educação, “sem discriminações provincianas” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982a, p. 4).

Nesse discurso, apreendemos a preocupação dos organizadores da revista em torná-la um impresso científico de âmbito nacional, isto é, uma revista que veiculasse estudos de intelectuais acadêmicos de diversas regiões do país e não apenas de uma determinada região, como estava ocorrendo. Entretanto, ao longo do período analisado, a revista continuou fortemente ligada à região sudeste, publicando textos que, em sua maioria, eram de autores vinculados às instituições localizadas nessa região, conforme observamos na seção 3 (3 O ciclo da revista Educação & Sociedade) desta tese.

A revista n. 11 foi publicada em janeiro de 1982. Observando o contexto histórico brasileiro, esse ano foi marcado pela campanha eleitoral referente às eleições diretas para governadores, senadores, prefeitos, deputados federais e deputados estaduais, realizadas em 15 de novembro de 1982. A respeito dessas eleições, Fausto (2013) destaca que

[...] apesar das restrições existentes, entre elas a da Lei Falcão⁴⁷, ainda em vigor, a campanha eleitoral possibilitou um amplo debate. Em novembro de 1982, mais de 48 milhões de brasileiros foram às urnas para eleger de vereadores a governadores dos Estados. Foram eleitos pelo voto direto pela primeira vez desde 1965 (FAUSTO, 2013, p. 432).

É a partir desse contexto marcado pelas campanhas eleitorais, que o editorial da revista n. 11 (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982a) trata a respeito da questão das eleições políticas, advertindo aos leitores sobre o cuidado que deveriam ter ao votar, uma vez que os candidatos, ao serem eleitos tendem a esquecer os problemas das classes sociais que representam:

⁴⁷ De acordo com Fausto (2013, p. 420), a Lei Falcão que fora implantada em 1976, modificou a legislação eleitoral barrando o acesso dos candidatos ao rádio e à televisão: “Nas eleições municipais, os partidos poderiam apresentar no rádio e na televisão apenas o nome, número e currículo dos candidatos e uma fotografia destes no caso da televisão. Embora a Lei Falcão atingisse em princípio tanto a Arena como o MDB, era o partido de oposição o grande prejudicado. Ele perdia uma oportunidade única para divulgar suas ideias. Nessa época, a propaganda eleitoral era uma novidade atraente, mas ninguém poderia aguentar a monotonia da fala imposta pela Lei Falcão”.

O fato é que professores candidatos ou operários candidatos a postos eleitorais tendem a se tornar ex-professores e ex-operários. Os primeiros tendem a esquecer as salas de aula e os últimos as linhas de produção. Razão pela qual é ponto central da Revista Educação & Sociedade a luta pela **auto-organização autônoma** de todos os assalariados que, através de comissões fundadas nos locais de trabalho, possam se apresentar e não só se representar (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982a, p. 3, *grifos do original*).

A auto-organização possibilitaria a autonomia, a inclusão e da liberdade dos assalariados. Essa luta alcança a questão da exclusão escolar, “que se realiza através das escolas, onde o pobre, por ter menos capital cultural, aprendizagem mais lenta da leitura e escrita, tende a ser excluído do sistema escolar” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982a, p. 4). Assim, tal luta implicaria em diversas reivindicações, como:

[...] autonomia das instituições escolares, inclusive universidade, ante os poderes, autonomia dos assalariados em se auto-organizarem a partir de seus locais de trabalho (fábrica, escola, hospital) sem tutela de grupos, partidos ou burocracia. Rejeição da exclusão de pessoas ou grupos que partilhem da necessidade de travar a luta pela liberdade de organização, de pensamento e expressão individual e social sem patrulhas ideológicas, seja dos aparelhos burocráticos dominantes ou dos que aspiram a deles participar (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982a, p.4).

Segundo os organizadores da revista, o âmbito prático dessa luta dar-se-ia na II CBE, “onde os colegas professores, estudantes e trabalhadores formarão uma frente única compromissada com a luta contra a exploração, opressão, exclusão e defesa das autonomias” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982a, p. 4). Esse excerto denota em mais um convite da revista para que os leitores participassem da II CBE que seria realizada em junho daquele ano.

Os textos publicados nesse número também elucidam a posição política da revista, que é favorável à autonomia e contra a exclusão. Dentre esses textos, destacamos os estudos de Neidson Rodrigues (1982) e de Lia Fukui, Efigenia Sampaio e Lucila Brioschi (1982).

O texto de Rodrigues (1982), denominado “Autonomia e universidade: uma questão política”, apresenta um debate sobre o papel da educação e, em especial, da universidade na sociedade. Para esse debate, o autor propõe “a leitura da realidade, no contexto da sociedade capitalista, segundo o modo de ver da própria burguesia e tendo presente os interesses que se cruzam no quadro das contradições da sociedade de classes” (RODRIGUES, 1982, p. 6). Segundo Rodrigues (1982, p. 24), a universidade precisa assumir “o papel de instituição de toda a sociedade e não apenas da burguesia”. Para isso, o autor destaca a necessidade de repensar o papel do Estado, para que o mesmo pare de interferir no fazer universitário, possibilitando à universidade maior autonomia. “É necessário que o Estado seja redimensionado na sua função de ente normalizador das relações conflitivas das diversas classes

da sociedade de classe, e, assim, garanta à universidade ser universidade das diversas classes que compõem o conjunto da vida nacional” (p. 24).

Já o texto de Fukui, Sampaio e Brioschi (1982), denominado “Escolarização e sociedade: um estudo de excluídos da escola”, apresenta uma análise sobre o significado da escola elementar em nossa sociedade. Por meio de uma análise sociológica, as autoras buscam “verificar de que maneira a escola é vivenciada por uma dada população” (FUKUI; SAMPAIO; BRIOSCHI, 1982, p. 73) a partir do “conjunto de relações sociais que caracterizam o sistema escolar como uma área específica da vida social” (p. 73). De acordo com as autoras, na sociedade brasileira, a escola de 1º grau “dirige-se a uma população de crianças e adolescentes, pressupondo uma noção de infância que exclui a idéia do trabalho infantil” (p. 90). Caracterizando os excluídos da escola como sujeitos que saíram do contexto do sistema escolar e exercem atividades de trabalho remunerado, desde os 8 e 10 anos de idade, as autoras verificaram as representações que esses sujeitos fazem da escola. “Assim, a escola pública e gratuita, oferecendo possibilidades de uma alfabetização pelo menos funcional, quer no campo, quer na cidade, é o mínimo indispensável reivindicado por toda a população” (p. 90-91). Observando as reivindicações do grupo investigado, as autoras destacam que eles buscam a “melhoria da escola a que têm acesso, ou de que são excluídos, diminuindo dessa maneira as desigualdades que percebem na discriminação a que estão sujeitos” (FUKUI; SAMPAIO; BRIOSCHI, 1982, p. 91).

A revista n. 12 também apresenta uma discussão sobre a luta dos educadores. No entanto, a abordagem dessa luta passa a ideia de progresso, de andamento e de marcha, conforme observamos na temática da revista, “Avançando na luta”, disposto na Figura 18.

Figura 18: Capa da revista Educação & Sociedade, ano IV, n. 12



Fonte: Educação & Sociedade (1982)

A cor da capa da revista n. 12 é próxima ao azul cadete, o que sugere um sentimento de estímulo. Tal sentimento pode ser apreendido na temática da revista, que nos passa a ideia de uma luta que está progredindo e que está caminhando para a vitória. Sendo o azul uma das cores do ideário nacionalista, é possível compreendermos que essa luta trará uma vitória de âmbito nacional, sendo, portanto, um ganho para a sociedade brasileira.

A ilustração é formada por um fundo azul, mesclado com branco. Na frente desse fundo observamos a imagem de quatro pessoas, que estão com os seus corpos voltados para o lado direito da revista. Conforme vimos na análise da capa da revista n. 5, o lado direito pode ser compreendido como o futuro, o porvir, enquanto o esquerdo pode ser o passado. Assim, por

estarem com seus corpos voltados para o lado direito, é possível interpretar que essas pessoas estão caminhando e reivindicando um futuro melhor.

Não conseguimos obter detalhes dessas pessoas, pois seus corpos estão preenchidos apenas com a cor preta. O contorno de seus corpos está em cor branca. Entre seus braços direitos e os seus corpos observamos um retângulo com várias palavras, como se fossem livros ou jornais. É possível identificarmos algumas dessas palavras, como CBE, ensino pago, docentes... Um dos sujeitos está com o braço esquerdo estendido para o alto, o que nos indica um sinal de reivindicação, de busca de direitos. Destarte, podemos entender que a imagem representa algumas das pessoas que estariam participando do II CBE, realizado em junho daquele ano. Com cartazes em mãos, essas pessoas parecem que estão se reunindo e caminhando em prol de reivindicações comuns e singulares como ensino profissionalizante, ensino pago, materiais didáticos etc.

Ao considerarmos o tema da revista, os títulos dos artigos e o editorial podemos fazer a seguinte leitura da ilustração: são pessoas, homens e mulheres, que estão andando para frente (avançando) com cartazes embaixo de seus braços. Esses cartazes apresentam várias palavras, como, por exemplo, “ensino pago”, “profissionalizan...”, “docentes” “livros”. Tais palavras indicam que são pessoas vinculadas à educação ou que lutam por ela. Dessa forma, são pessoas que levam essas lutas à frente. Em seus braços carregam suas reivindicações e suas concepções sobre a educação, defendendo-as veemente, conforme observamos no braço levantado de uma dessas pessoas. Além disso, essas pessoas parecem que estão participando do II CBE, um congresso em defesa da escola pública de qualidade, do ensino gratuito, de melhores condições salariais entre outros, conforme observamos no editorial desse número.

Denominado “Quem paga a escola paga?”, o editorial (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982b) apresenta a discussão de uma questão polêmica, que é a luta entre escolas públicas e escolas privadas. Essa discussão gira entorno de outra problemática que é a da Escola Pública *versus* Escola Gratuita, que, segundo o editorial, foi iniciada com a indicação de Ester de Figueiredo Ferraz⁴⁸ para o cargo de Ministro da Educação. Vejamos:

⁴⁸ Esther de Figueiredo Ferraz (1915-2008) foi livre docente da Faculdade de Direito da USP e ocupou a pasta da Educação e Cultura entre 1982 e 1985, durante o governo do general João Figueiredo. Ela foi a primeira mulher a ser ministra no Brasil. Informações disponíveis em: <<http://portal.mec.gov.br/institucional/galeria-de-ministros?id=13485>>. Acesso em: 26 de junho de 2015.

Com a subida de Ester de Figueiredo Ferraz ao cargo de Ministro da Educação, volta a pairar sobre educadores e alunos brasileiros a perspectiva de uma nova batalha. De um lado os defensores da Escola Pública e do outro os atacantes, defensores da Escola paga. O problema é que na fumaça desta batalha “Escola Paga x Escola Pública” os combatentes às vezes se confundem e as armas verbais, misturando-se no campo muitas vezes emitem sons do tipo “Escola Pública/Escola Gratuita. A aproximação é perigosa, pode confundir os combatentes e neste tempo de frágeis definições políticas, a mentira veste a farda da verdade, as pessoas de bem e de mal são enganadas (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982b, p. 3).

O engano está em juntar os termos “escola pública” e “escola gratuita”, uma vez que “é claro que não há escola gratuita no Brasil. Quem paga a escola pública somos nós” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982b p. 3).

Defendendo veemente a escola pública, denunciando a questão do financiamento dessa escola e opondo-se aos defensores da escola privada, o editorial alerta que a indicação de Esther de Figueiredo Ferraz para o cargo de Ministro da Educação, traz à tona esse problema, que até então estava inerte. Isso porquê, a então ministra da educação, quando ocupou o cargo de conselheira no Conselho Federal de Educação (CFE) emitiu, em 1981, um Parecer sobre “Vantagens e desvantagens da institucionalização do ensino superior oficial pago, no País”, conforme destaca Dias (1982b).

De acordo com Dias (1982b, p. 113), Esther de Figueiredo Ferraz considerou em seu parecer que “a implantação não tem desvantagens mas, seguramente, traz alguns riscos e dificuldades. Porém, em nenhum momento, coloca-se em dúvida a justeza da medida”, o que denota a posição favorável de Ferraz pelo ensino superior pago. Ainda segundo o autor, “pedir a um defensor do ensino pago para dar um parecer sobre as vantagens deste é, simplesmente, pedir a um proprietário que julgue da necessidade da propriedade” (DIAS, 1982b, p. 120).

É nesse sentido que a posse de Esther de Figueiredo Ferraz, uma defensora do ensino superior pago, poderia significar o fim da universidade pública gratuita. Portanto, o que estava em discussão era a possibilidade de privatização do ensino superior e a proposta de implantar nas universidades federais o ensino pago, conforme artigo disposto na seção jornal da educação, ao final desse mesmo número (CONSELHO NACIONAL DAS ASSOCIAÇÕES ..., 1982).

Assim, a revista posiciona-se politicamente em defesa da educação pública e gratuita e, especialmente, da universidade pública, indicando que esta é paga pelos contribuintes. Ela incita os leitores a defenderem esse tipo de educação, denunciando as falhas do Estado, conforme excerto a seguir:

[...] entendemos que o Estado tem condições de atender às necessidades do conjunto da sociedade e não o faz devido ao seu caráter ilegítimo, antipopular e antidemocrático, preferindo colocar sua máquina a serviço de uma minoria privilegiada. Defendendo o ensino pago, o MEC defende a política econômica e a pretensa política social do Governo (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982b, p. 4).

Percebemos, novamente, uma visão reformista e não revolucionária da revista. Ela criticava as políticas públicas educacionais e denunciava as suas mazelas, em prol de uma reforma educacional. Nesse sentido, reivindica a implantação de políticas públicas educacionais, que defendam a educação pública e gratuita.

Os estudos publicados nesse número também apresentam um discurso em prol desses princípios, como verificamos no supracitado texto de Dias (1982b) e, também, nos estudos de Luiz Antônio Cunha (1982) e de Ivany R. Pino (1982).

O artigo de Cunha (1982), denominado “Pelo ensino público e gratuito”, defende a gratuidade do ensino nas escolas públicas e a aplicação de recursos públicos nessas escolas. Nesse texto, o autor destaca que “na I e na II Conferências Brasileiras de Educação, a privatização do ensino foi denunciada em vários momentos” (CUNHA, 1982, p. 134), o que nos sugere que as CBEs foram espaços para a denúncia e a reivindicação do ensino público e gratuito. Além disso, o autor aponta que “o ano de 1982 foi declarado **ano de defesa do ensino público** por entidades ligadas à educação – Conferência de Professores do Brasil, ANDES e UNE” (p. 134, grifos do autor). Essa declaração expressa um dos discursos presentes naquele ano: o da defesa da escola pública e gratuita. Esse discurso não estava circunscrito aos organizadores da revista e aos participantes das CBEs, ao contrário, propagava-se em várias entidades representativas na área da educação, o que nos indica ser um ideário importante naquele momento histórico.

No texto de Pino (1982), denominado “A II Conferência Brasileira de Educação: avanços e recuos”, também há a defesa da educação pública e gratuita pelos participantes das CBEs. Segundo a autora, “o reconhecimento de que a defesa do direito de educação para todos implica a defesa da escola pública, gratuita e de boa qualidade foi, sem dúvida, gerador de posições posteriores de educadores no seio de suas entidades” (PINO, 1982, p. 164), o que resultou no engajamento dessas entidades em movimentos nacionais. De acordo com a autora, as políticas públicas vigentes “não refletem o amadurecimento da reflexão dos profissionais em educação” (p. 164). No entanto, Pino (1982, p. 164) afirma “não ser mais viável ao estado autoritário legislar sem negociar, sem procurar alianças, sem desencadear mecanismos de

‘consultas’. Não estamos vivendo a prática democrática que queremos e sim a que conquistamos a duras penas [...]”.

Nesse texto, notamos a busca da autora em articular as “lutas na educação com o projeto político de democratização da sociedade” (p. 164), o que representa em uma luta contra o autoritarismo do regime militar. Nessa visão reformista, a democratização da sociedade teria um papel fundamental tanto na superação da opressão causada pelo regime militar como na superação da desigualdade social.

A temática da revista n. 13 foi fundamentada na discussão sobre as eleições. Denominada “Após as eleições, o debate continua”, esse periódico apresenta um balanço sobre as eleições de novembro de 1982. Conforme vimos em Fausto (2013), a importância dessas eleições devia-se ao fato de que pela primeira vez, desde 1965, o povo brasileiro elegeu, pelo voto direto, seus vereadores e governadores dos Estados.

De acordo com Carvalho (2014, p. 181), nessas eleições para o Congresso, “a oposição ganhou nove dos 22 estados, inclusive nos mais importantes, como São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro, e conseguiu maioria na Câmara dos Deputados”, o que representou mais um passo para a abertura política do regime militar.

Na Figura 19, destacamos a capa da revista n. 13.

Figura 19: Capa da revista Educação & Sociedade, ano IV, n. 13



Fonte: Educação & Sociedade (1982)

Na capa da revista n. 13 há uma ruptura em relação às cores das revistas publicadas até aquele momento. Nas revistas anteriores a esse número houve a presença de cores próximas ao ideário nacionalista (verde, azul, amarelo), em suas mais distintas tonalidades. A grande novidade da revista n. 13 é a cor vermelha.

Para Goethe (2006) o vermelho proporciona ao observador a impressão de seriedade e de dignidade. Além dessas sensações que atribuiriam à temática da revista uma importância singular, passando-nos a ideia de que as eleições de novembro de 1982 seria um processo significativo, solene e de excelência para o povo brasileiro, é possível que Milton José

de Almeida, ilustrador da revista, tenha optado por uma capa de cor vermelha no intuito de fazer referências ao novo partido político, o PT, que foi criado em 1980 e que ganhou reconhecimento oficial do Tribunal Superior de Justiça Eleitoral em 1982 e, nesse mesmo ano, disputou as eleições, ganhando espaço no cenário político brasileiro.

Essa hipótese pode ser validada por meio de algumas aproximações que observamos na capa da revista com esse partido político, como a cor da capa da revista (vermelha) ser análoga à cor da bandeira do PT, que é vermelha, o número de edição da revista (n. 13) que é igual ao número eleitoral desse partido, que é 13, e a temática da revista que apresenta uma frase (“Após as eleições, o debate continua”) semelhante ao lema do PT, que é “A luta continua”. Tais aproximações ratificam a tese de engajamento político da revista, que também pode ser observada na ilustração da capa desse número.

A ilustração foi realizada por meio de uma técnica pautada na arte minimalista que, de acordo com Graham-Dixon (2013), tem como característica o uso de formas geométricas. E, são as formas geométricas, que compõe a imagem da capa da revista.

Nessa imagem há um retângulo, que parece ser de madeira. No centro do retângulo há um feixe. Por sua composição, acreditamos que o retângulo representa uma urna eleitoral. Acima desse retângulo há outro retângulo, cujo tamanho é bem menor do que o anterior. Sendo uma figura bidimensional, observamos que o retângulo menor está com um lado voltado ao observador. Nesse lado, há um x que une as pontas do retângulo, dividindo-o em quatro partes. Essas partes apresentam tonalidades distintas, sendo que algumas são mais claras que outras. É possível que esse retângulo menor represente uma cédula de votação. No fundo de ambos os retângulos, há a imagem de uma fotografia em formato oval. A foto retrata uma multidão com faixas nas mãos e com braços erguidos, o que pode indicar uma manifestação.

A fotografia pode representar as pessoas que estariam participando de uma manifestação referente às eleições. Na frente da foto há uma urna eleitoral de madeira, com uma cédula de voto dobrada que está sendo colocada nessa urna.

Ao considerarmos a temática da revista, o editorial e os títulos dos artigos podemos considerar que a ilustração representa, sim, uma cédula de votação que está sendo colocada numa urna eleitoral. Essa imagem marca a transição de um regime no qual a participação direta da população estava fora de questão. Por meio da abertura política e de manifestações, que podem ser observadas na imagem ao fundo da urna, o povo conquistou

poder de voto para eleger os seus representantes, conforme destaca o editorial desse número (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982c).

O editorial apresenta um debate sobre a importância das eleições realizadas no mês anterior a esse número (novembro) como “um momento importante no processo de transição para a democracia” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982c, p. 3). Esse debate também aborda a questão das políticas públicas do regime militar e das políticas elaboradas pelos partidos de oposição:

Foi um momento privilegiado de crítica e de debate das políticas dominantes no país a partir do regime autoritário implantado em 1964, assim como de elaboração de políticas públicas alternativas, que traduzem o compromisso político defendido pelos reais partidos de oposição, assumidas concretamente como propostas de planos de governo (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982c, p. 3).

O conselho editorial sublinha, ainda, a participação da população brasileira nos debates e nas propostas dos planos de governo: “No trabalho de campanha eleitoral, nos estados e municípios onde os partidos de oposição procuraram politizar os debates através da participação ampla da população na discussão das propostas de governo [...]” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982c, p. 3).

Embora ressalte a impossibilidade de avaliar o processo de participação da população nas discussões sobre as propostas de governo, o editorial explicita sua opinião sobre esse processo: “Acreditamos que as campanhas mais politizadas e com mecanismos mais participativos devam ter ocorrido nos estados onde os movimentos sociais são mais desenvolvidos e onde os partidos de oposição são mais enraizados” (p. 3). Nesse sentido, destaca a importância de manutenção do processo de participação realizado nas campanhas políticas: “Acreditamos que o contexto eleitoral até certo ponto possibilitou a politização dos debates sobre questões nacionais, e dentre essas, importantes análises foram realizadas pelos partidos de oposição sobre a realidade em que se encontra a educação brasileira” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982c, p. 4).

No editorial também encontramos referências à participação de educadores no processo de elaboração dos referidos planos de governo:

No contexto do processo eleitoral, muitos educadores participaram de grupos de estudos que formularam propostas de políticas educacionais para os estados e municípios, atuando nesse período, através de partidos políticos, no trabalho de organização do setor educacional, tendo exercido um papel pedagógico no sentido da criação de uma mobilização mais efetiva em alguns estados, ampliando esse debate sobre educação para setores mais amplos da população. Esse trabalho parece ter tido como eixo a defesa do compromisso com a filosofia da escola pública contra a política de privatização dominante no país a nível federal e reproduzida nos estados pelos governadores indicados pelo regime autoritário, a qual é calcada sobre a exclusão da maioria da população do acesso à educação (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982c, p. 4-5).

É importante resgatar, no excerto supracitado, as concepções dos educadores, que participaram da formulação de propostas de políticas educacionais dos partidos de oposição que defendem a “filosofia da escola pública contra a política de privatização dominante no país” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982c, p. 5). Isso porque observamos, anteriormente, que a defesa da educação pública e gratuita fazia parte dos princípios políticos da revista. Assim, é possível apreendermos, por meio do editorial, que esses princípios estariam atrelados a um contexto mais amplo, envolvendo educadores, que se posicionavam contra as propostas políticas do regime militar.

De maneira geral, esses princípios seriam alguns dos pontos que aproximavam a revista Educação & Sociedade dos movimentos de esquerda, que eram de oposição do regime vigente, reforçando ainda mais a tese de oposição desse periódico ao regime dos militares.

Nos dez estados em que os partidos de oposição venceram⁴⁹, o conselho editorial adverte a esses partidos sobre a importância da concretização dos planos de governos:

[...] é no sentido de combate a essa realidade que acreditamos devam se voltar concretamente os partidos de oposição, atualmente no poder em dez estados, defendendo o sistema formal público e ensino dentro de uma concepção voltada para as classes populares, garantindo-lhes o acesso e a permanência. Deverá haver uma preocupação no sentido de se encontrar caminhos para a construção de uma estrutura escolar democrática, que combata mecanismos de seletividade, assim como garanta o processo de participação na gestão das escolas (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982c, p. 5).

Além dessa advertência, o conselho editorial incita a esses partidos a combaterem vicissitudes políticas presentes em nosso país, como o clientelismo e os oportunismos:

⁴⁹ O partido que apoiava o regime dos militares, PDS, obteve vitória em doze estados, sendo que a maioria desses estados estão localizados na região Nordeste do país: Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Mato Grosso, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Sergipe. Já o partido de oposição ao regime, PMDB, venceu em nove estados: Acre, Amazonas, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pará, Paraná e São Paulo. Outro partido de oposição, o PDT, venceu no estado do Rio de Janeiro”. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Retorno_do_pluripartidarismo_no_Brasi>. Acesso em 03 de fevereiro de 2014.

Nessa conjuntura, quando começam a ser definidos os nomes dos secretários da Educação nos estados, e quando se vive a corrida na luta pelos cargos, que haja clareza na escolha das pessoas que julgamos devam ser representativas e que acreditamos comprometidas com a luta democrática, não apenas pelo seu discurso, mas pela sua prática. Que se combata, na escolha para os cargos, os esquemas “Clientelistas”, tão criticados no partido do governo, “oportunistas” e “adesismos” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982c, p. 5).

Compreendendo que a eleição dos partidos de oposição não representa, necessariamente, a democratização e a realização dos ideais defendidos na campanha, o editorial adverte para a necessidade de concretização desses ideais na prática cotidiana dos partidos:

Que todo o esforço desenvolvido, pelos partidos de oposição que atualmente estão no poder, na luta contra o autoritarismo, assim como o esforço desenvolvido na campanha não se percam. Esperamos que os programas sejam operacionalizados da melhor forma e que as eleições possam realmente significar um avanço na luta pela conquista democrática (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982c, p. 5-6).

Nesse contexto, em que as esperanças dos movimentos de oposição se voltam para a atuação dos partidos de oposição que venceram as eleições, o editorial reforça o papel do CEDES:

Dentro desse contexto, o CEDES continua seu trabalho, procurando atuar no movimento de organização dos educadores e exercendo sua função crítica. Na sua revista são publicados textos que revelam diferentes políticas nas análises das questões educacionais e conjunturais, os quais, embora por caminhos diferentes, revelam seu compromisso com um projeto de transformação da sociedade e da educação brasileira (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982c, p. 6).

Dentre esses textos que analisam as questões educacionais e conjunturais, destacamos os artigos de Roberto Romano (1982), de Célia Pezzolo de Carvalho (1982) e de Antonio Joaquim Severino (1982).

No estudo de Romano (1982), denominado “Progressismo e conservadorismos. Questões sobre a universidade”, há a discussão sobre o problema do ensino e, também, da investigação científica, que ocorre dentro e fora da universidade, em uma conjuntura marcada pelo regime militar e pelas lutas de oposição a esse regime. Nesse texto, Romano (1982) desvela, de maneira crítica, algumas formas manipuladoras e repressivas utilizadas pelos militares para interferir na produção intelectual brasileira.

Na investigação de Carvalho (1982), denominada “A questão do ensino noturno”, há uma reflexão sobre a escolarização regular do ensino noturno, no estado de São Paulo. Nesse texto, a autora discute as relações entre trabalho produtivo e escola, a relação entre fracasso escolar, reprovação e desistência e alguns problemas relacionados ao processo de

ensino e aprendizagem, destacando a necessidade de maior atenção ao tema, pois ele fazia parte de uma realidade educacional pouco estudada no Brasil.

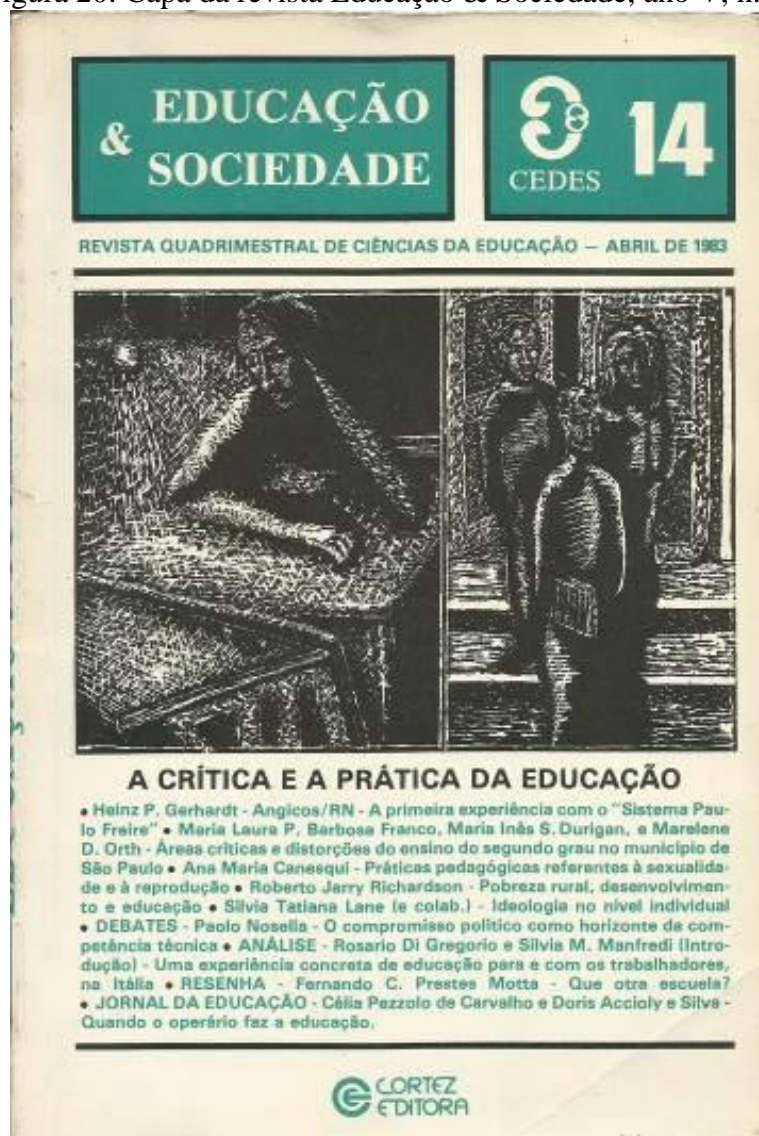
No texto de Severino (1982), denominado “A problemática educacional brasileira e a questão didática no ensino superior”, há uma discussão sobre aspectos didáticos da educacional superior, em especial, sobre a importância da Metodologia do Trabalho Científico na vida propedêutica universitária. Com o intuito de contribuir para a melhoria dos aspectos didáticos da educação superior, o autor destaca que a educação superior deveria atender a dois compromissos que eram requeridos pelo contexto histórico: “de um lado, deverá dar sólida preparação científica, mediante um ensino qualificado, gerando competências, e, de outro, deverá fornecer formação política, mediante uma conscientização crítica dos aspectos políticos, econômicos e sociais” (SEVERINO, 1982, p. 77). Observamos a preocupação do autor com a promoção de uma formação que vinculasse teoria e prática, na qual a formação científica deveria estar atrelada à realidade histórica. Com esse tipo de formação, o estudante poderia adquirir maior conscientização e autonomia na análise crítica do contexto em que se encontra.

A publicação da revista n. 14 ocorreu em abril de 1983. Segundo Fausto (2013), esse ano foi marcado pela recessão econômica iniciada em 1981. Com estagnação econômica, inflação alta, grave problema de desemprego e com o esgotamento de suas reservas em dólares, o governo brasileiro recorreu a empréstimos do Fundo Monetário Internacional – FMI, em acordo firmado em fevereiro de 1983.

No plano político, Fausto (2013) destaca a atuação do PT na organização de uma campanha pelas eleições diretas para a presidência da República. Outras organizações, como o PMDB, também realizaram campanhas no mesmo sentido. “Uma primeira manifestação em frente única, que reunia o PT, PMDB, PDT [...] e outras organizações, realizou-se em São Paulo, em novembro de 1983. Ela contou com um público composto principalmente de militantes do PT, e sua repercussão foi limitada” (FAUSTO, 2013, p. 433). Essa primeira manifestação deu início a uma campanha que ganharia expressividade no ano seguinte, em 1984.

Na Figura 20 destacamos a capa da revista n. 14, que foi ilustrada por Gilberto de Carvalho.

Figura 20: Capa da revista Educação & Sociedade, ano V, n. 14



Fonte: Educação & Sociedade (1983)

A capa da revista n. 14 apresenta a cor branca como cor de fundo, a cor preta na elaboração da ilustração e a cor verde mar médio nos títulos dos textos e no slogan da revista. A cor branca e a cor preta são cores neutras e a cor verde é uma cor secundária. Enquanto aquelas servem de base para a elaboração da ilustração, nos passando a sensação de uma realidade nua e crua, uma realidade sem adornos e enfeites, esta atribui um pouco de emoção à ilustração. Nesse caso, acreditamos que o verde vem resgatar o ideário nacionalista, indicando que mesmo diante de uma realidade brasileira que se mostra dura, difícil e árdua é preciso acreditar na mudança, na melhora e na transformação.

Gilberto de Carvalho utilizou na ilustração uma técnica próxima à água-forte. Segundo Graham-Dixon (2013), a água-forte é uma técnica de gravura, que tem como vantagem a reprodução de uma imagem várias vezes. Para essa técnica, “uma placa de metal é coberta com uma camada de cera ou resina resistente a ácido, e o desenho é traçado com uma agulha. Quando a placa recebe banho de ácido, os traços se transformam em sulcos. A matriz assim produzida pode então receber tinta para a impressão” (GRAHAM-DIXON, 2013, p. 27).

A ilustração é formada por dois quadros. No do lado esquerdo da revista, observamos a imagem de um sujeito olhando fixamente para algo que está (ou não) em sua frente. Ele está sentado, com um dos braços em cima da mesa e o outro apoiando a cabeça. Parece que ele está dentro de uma habitação, pois há uma luz acesa, iluminando o local. O seu olhar é triste. Parece que ele está refletindo sobre algo que traz tristeza. No fundo da segunda imagem há uma porta aberta e uma escada. Nesta há três sujeitos, sendo que um está na frente e de costas para os outros dois, como se tivesse caminhando. O sujeito da frente está cabisbaixo e com um olhar triste. Ele carrega em seu braço direito um retângulo, representando um livro. Essa terceira pessoa parece ser a mesma que está sentada na figura anterior, com os braços sobre a mesa. Os outros dois sujeitos, um homem e uma mulher, estão olhando com certa afeição para o sujeito da frente.

Essa ilustração pode representar a questão da crise da educação, conforme destaca o editorial (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1983a). No primeiro quadro, há uma pessoa pensativa, com um olhar triste e sendo iluminada por uma lâmpada. A luz representa o conhecimento, que poderia estar mostrando a essa pessoa os problemas e a crise do sistema educacional brasileiro. No segundo quadro, há a imagem daqueles que não estão na escola, com olhar esperançosos e afetuosos para o seu filho, que está indo à escola. Este, por sua vez, está cabisbaixo e triste. Mesmo diante dessa crise, o menino continua indo para escola, mas parece não ter as mesmas esperanças, que seus pais trazem em seu olhar.

A temática do editorial é a questão da crítica e da prática da educação (que é a temática da revista). Nesse texto, há o destaque para as constantes reformas do ensino brasileiro e para as inúmeras críticas que diversas áreas de estudos, como a Filosofia da Educação, têm realizado à educação (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1983a).

Segundo o editorial, muitas dessas críticas acabam por tratar a educação de forma ideal enquanto outras, “tornam-se meras receitas pedagógicas, estranhas a qualquer movimento da vida” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1983a, p. 3). Nesse sentido, aponta que:

[...] a crítica pela crítica comprova que a realidade educacional está errada, mas tal crítica se esgota aí mesmo. É imprescindível uma crítica que fuja do radicalismo da classe média intelectualizada, e que repile o irracionalismo. É imprescindível uma crítica que exponha sinceramente *alternativas* aos problemas, de forma clara e simples, pondo uma luz na escuridão da Educação Brasileira, se não for possível iluminá-la por inteiro (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1983a, p. 4, *grifos do original*).

A crítica defendida pela revista não está pautada em um movimento revolucionário, que busca modificar as bases do sistema educacional, mas sim em um movimento reformador, que apresente, além das críticas à educação, alternativas para a sua melhoria. Defendendo uma crítica baseada na Educação Libertária e relacionando-a com o contexto de crise da educação brasileira, o editorial destaca que:

A prática educacional, ao contrário, precisa repousar-se *na verdade dos atos concretos*. Qualquer que seja o nível intelectual dos alunos e dos professores, dos mais humildes aos mais sofisticados, somente o exemplo dos atos coerentes com as palavras ditas em classe figura a autêntica prática do ensino crítico, essência da Educação Libertária.

Fora disto, o resto consiste em preciosismo das técnicas pedagógicas, valiosas mas não fundamentais. O sério momento de crise, por que passam o Estado e a Sociedade no Brasil, peculiar em nossa História, está a exigir cada vez mais rapidamente que o ensino crítico ponha na mesa de discussões um conjunto de legítimas alternativas e que este ensino inspire a coragem dos atos verdadeiros em Educação (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1983a, p. 4, *grifos do original*).

Os estudos publicados nesse número apresentam reflexões sobre a educação por meio do debate de propostas alternativas de ensino - referidas no editorial. Dentre eles, destacamos o texto de Heinz Peter Gerhart (1983), denominado “Angicos – Rio Grande do Norte – 1962-63 (a primeira experiência com o “Sistema Paulo Freire)””, e o estudo de Roberto Jarry Richardson (1983) denominado “Pobreza rural, desenvolvimento e educação”.

No primeiro texto, Gerhart (1983) analisa a experiência piloto do programa de alfabetização desenvolvida em Angicos – RN, explicitando alguns dos pressupostos teóricos e filosóficos do método Paulo Freire e descrevendo como ocorreu essa experiência, que teve como meta a alfabetização por meio da conscientização. Para Gerhart (1983, p. 28), essa experiência obteve êxito, pois “o método de alfabetização de Paulo Freire mostrara em sua primeira aplicação num âmbito maior, que era possível em 40 horas ensinar adultos analfabetos a ler e escrever”. Sendo uma importante proposta alternativa de ensino, o autor destaca a necessidade de maiores estudos e avaliações sobre essa experiência.

Richardson (1983) faz um debate sobre a estrutura agrária do Brasil e a questão da distribuição de terra e de renda, na qual o trabalhador rural sofre com problemas relacionados à desnutrição, ao analfabetismo, ao desemprego, entre outros. Para a mudança dessa situação,

o autor destaca a necessidade de políticas públicas, que visem melhorar a vida do trabalhador rural. O autor ainda reflete sobre a importância da participação dos camponeses na luta por políticas, que lhes proporcionem melhores condições de vida e de trabalho. Para isso, “a educação desempenha um papel fundamental como instrumento de tomada de consciência do camponês, decisiva para alcançar autoconfiança individual e coletiva” (RICHARDSON, 1983, p. 80), havendo, portanto, a necessidade de mudança da educação, para que ela seja uma ação educativa voltada para a participação e para o estímulo da autoconfiança do trabalhador rural.

A revista n. 15 também destaca a questão pedagógica e política da educação.

Figura 21: Capa da revista Educação & Sociedade, ano V, n. 15



Fonte: Educação & Sociedade (1983)

Na Figura 21, observamos que o ilustrador Gilberto de Carvalho utilizou uma cor próxima ao verde paris para a elaboração da capa da revista n. 15. Como vimos acima, o verde está associado ao ideário nacionalista. Tendo em vista o contexto histórico de lutas contra o autoritarismo do regime militar e de busca de reformas no cenário político, econômico e social brasileiro, consideramos que a cor dessa capa tende a estimular os leitores da revista na luta por reformas na área da educação.

Gilberto de Carvalho ilustrou a imagem da capa com uma técnica próxima à da água-forte. Segundo Graham-Dixon (2013), essa técnica possibilita a reprodução de gravuras.

A ilustração da revista, fundamentada em retrato de grupos, é formada por dois quadros. No primeiro quadro, disposto no lado esquerdo da revista, observamos a imagem de um sujeito com olhos abertos e com uma roupa parecida com uma toga de magistrado. Atrás dele há uma cadeira. Um braço está abaixado e o outro está levantado, rente ao seu corpo. Este braço está segurando um livro.

Abaixo desse sujeito, há outra pessoa, que está de ponta cabeça, como se fizesse parte do corpo daquele sujeito. A pessoa de ponta cabeça está despenteada e com as mãos agarrando o primeiro sujeito. Ela parece ser mais forte fisicamente em comparação com o sujeito com a roupa de magistrado. No segundo quadro, localizado no lado direito da capa da revista, observamos a mesma figura, contudo esta ilustração está invertida em relação à primeira.

Observando o primeiro quadro, notamos o desenho de uma pessoa que, por usar uma toga de magistrado e por ter uma postura ereta, aparenta ser virtuosa. Em uma mão ela segura um livro, que representa o conhecimento, e em outra mão segura a sua outra metade. Esta metade é constituída por uma pessoa que está virada de cabeça para baixo. As suas características podem indicar que ela é uma pessoa com vícios, sem virtude (no caso, essa pessoa tem aspecto mais bruto, cabelos despenteados, olhar triste e corpo torto, caído para a direita). Ela se agarra com as duas mãos à outra pessoa, que representa ser sua outra metade.

Essas figuras podem representar a virtude e o vício, que fazem parte das relações sociais. Embora estejam em constante luta, a virtude e o vício estão interligados, presentes na sociedade. Resta saber quem está por cima e quem está por baixo, ou seja, quem está ganhando e quem está perdendo a luta: se é a virtude ou o vício.

É nesse sentido que a revista nos faz refletir sobre a nossa sociedade que está repleta de justiça e injustiças, virtudes e vícios, sendo, portanto, uma realidade dialética. Ainda que seja impossível desvincular a educação dessas lutas próprias da realidade, a revista nos passa um discurso de que é viável, por meio de uma prática democrática, direcionarmos tais lutas de acordo com nossas concepções de mundo, de política e de educação.

O editorial desse número (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1983b) traz um debate sobre a temática da revista, “Pensar a educação é pensar a sociedade”, destacando o aspecto político da educação e afirmando que ela não está desvinculada do fazer pedagógico. Pensar a educação é pensar as questões políticas e ideológicas, que permeiam esse conceito e sua prática. Questionando qual seria o objeto da educação, o editorial destaca que:

Quando focalizamos a educação como um processo amplo não podemos deixar de lado a análise das relações sociais, da constituição de tais relações, da sua institucionalização, enfim, do todo refletido na normatização estatal e, dos valores contidos nas reivindicações da sociedade (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1983b, p. 3).

Nessas análises, torna-se fundamental evidenciar o posicionamento ideológico que orienta a prática educacional, uma vez que educação e política são processos complementares. O educador deve, portanto, considerar “a universalidade de sua ação, não só estando informado sobre os temas que interessam a toda sociedade, mas sobre eles também discutindo, se posicionando e, orientando, sua ação pedagógica” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1983b, p. 3), para que assim a prática educacional se torne um espaço propício para a reflexão dos problemas presentes na sociedade.

O editorial destaca a importância do pensar a educação como um processo que envolve a teoria e a prática. Esse processo não deve ser desvinculado do contexto histórico social, que, conforme a ilustração da capa da revista n. 15, é complexo e deve ser observado sob uma perspectiva dialética. É com essa perspectiva que o editorial da revista evidencia seu engajamento político, destacando a necessidade de maiores debates sobre questões relacionadas à política da educação:

Estamos colocando novos questionamentos para os educadores, ampliando suas preocupações e, esperamos, ajudando a orientar a discussão educacional segundo um critério político mais abrangente, mais real, desencadeador de uma ação transformadora efetiva (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1983b, p. 3).

Dentre os questionamentos propostos nos estudos publicados nesse número, ressaltamos o debate sobre a ação técnica e política do educador, disposto no artigo de Betty Antunes de Oliveira (1983) e no texto de Dermeval Saviani (1983).

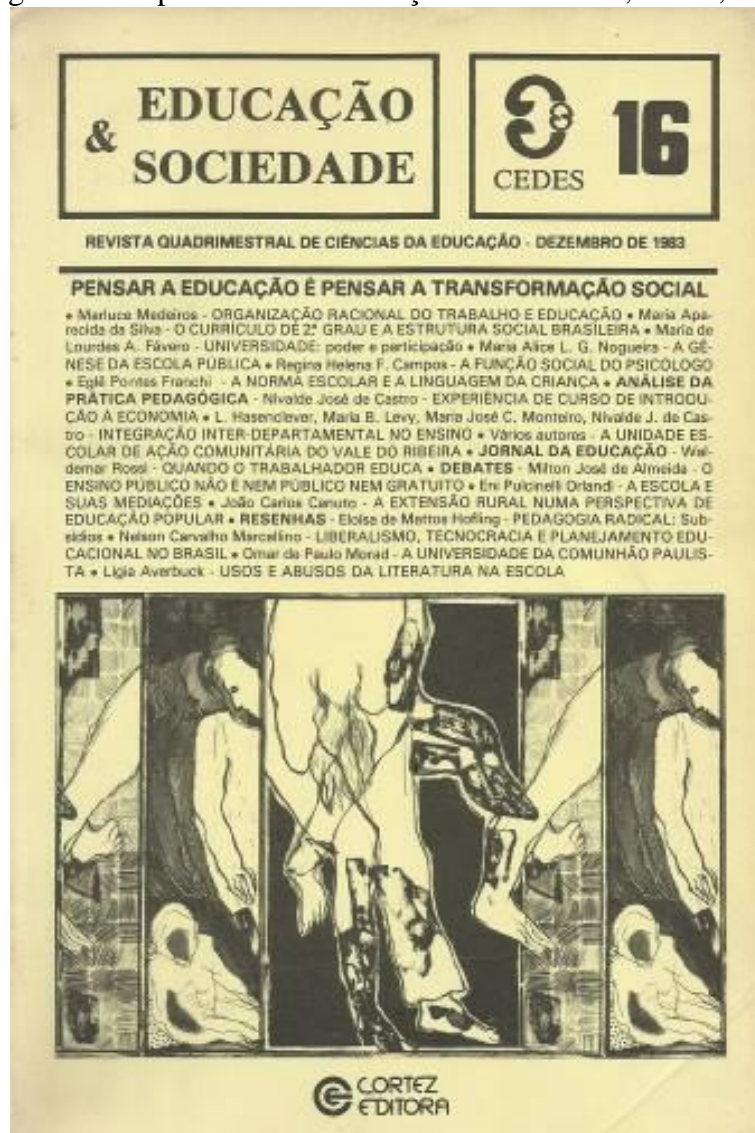
No artigo denominado “Aprendendo a ser educador técnico + político”, Oliveira (1983) apresenta um relato de experiência realizado no Programa de Educação de Adultos na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), cuja meta era a reflexão política do ato pedagógico. Para Oliveira (1983), no Programa a função política da educação foi, em vários momentos, reduzida ao âmbito do discurso em detrimento da prática pedagógica, o que resultou em pouca alteração do ato pedagógico e, além disso, nesse processo alguns servidores nem chegaram a ser alfabetizados. Diante disso, a autora afirma ser “necessário, portanto, rever a própria função política da técnica do discurso para que esta técnica não venha negar o conteúdo do discurso e sua validade na prática educativa, como vem ocorrendo” (OLIVEIRA, 1983, p. 29).

O texto de Dermeval Saviani (1983), intitulado “Competência política e compromisso técnico ou (o pomo da discórdia e o fruto proibido)”, aprofunda a questão levantada por Oliveira (1983) ao debater sobre a importância da técnica e da política no fazer pedagógico.

Para Saviani (1983), não podemos subordinar a competência técnica ao compromisso político e nem este em relação àquele. A competência técnica seria um instrumento, um meio para a realização do compromisso político. Já o compromisso político, quando “assumido apenas a nível do discurso pode dispensar a competência técnica. Se se trata, porém, de assumi-lo na prática, então não é possível prescindir dela” (SAVIANI, 1983, p. 121). É nesse sentido que Saviani (1983, p. 132) afirma que “a função política da educação (escolar) se cumpre também, embora não somente, pela mediação da competência técnica”, ou seja, a prática pedagógica requer do educador uma competência técnica e, também, um compromisso político. Ambos são essenciais para a prática pedagógica fundamentada naquilo que já observamos ser uma proposta da revista, a práxis libertadora.

No caso da revista n. 16, o compromisso político está relacionado com a importância da educação para a transformação social. Na Figura 22, destacamos a capa da revista n. 16.

Figura 22: Capa da revista Educação & Sociedade, ano V, n. 16



Fonte: Educação & Sociedade (1983)

A capa da revista n. 16 foi ilustrada por Milton José de Almeida. A cor da capa dessa revista é próxima à cor couro. Pelo fato dessa cor ter uma tonalidade clara e por ser opaca tende a chamar a atenção do leitor para a ilustração e para os escritos da capa.

Milton José de Almeida fez a ilustração por meio de uma técnica que utiliza instrumentos como lápis ou carvão. A imagem é formada por uma sequência de quadros, com 5 divisões. Como se fosse um filme, os quadros apresentam uma sucessão de cenas, que se repetem.

No primeiro quadro, há apenas uma parte da ilustração, que foi novamente disposta no quarto quadro. Essa sequência retrata a imagem de duas pernas, que,

provavelmente, seriam de pessoas diferentes. Uma perna está enroscada na outra, como se estivesse dando uma rasteira, no intuito de derrubar o indivíduo. Parece que essas pernas estão em movimento.

Na segunda sequência há uma pessoa no chão. Com aparência esquelética e frágil, essa pessoa está com o corpo sustentado por um braço. Não conseguimos observar o seu rosto. Acima dela há outras pessoas. Uma delas, que parece estar com o semblante sério, está olhando para a pessoa caída no chão. O quadro também é cortado, o que impede de verificarmos o corpo daquele rosto que está fixado na pessoa caída.

Na sequência observamos um outro quadro semelhante ao primeiro. Ele é mais completo, pois mostra o momento em que as pernas estão enroscadas. Nesse emaranhado de pernas, notamos outras pernas. Embora identificamos várias pernas, não conseguimos ver as demais partes dos corpos daqueles sujeitos. Na sequência de imagens, visualizamos o último quadro, que é semelhante ao segundo.

Nessas imagens percebemos uma crítica à questão do poder, que permeia as relações sociais. Enquanto algumas pessoas estão na frente, caminhando e prosperando, outras, que estão atrás podem querer derrubá-las. Além disso, na sociedade há muitas pessoas, que, por algum motivo, foram derrubadas e estão caídas no chão, sem forças e precisando de ajuda. Elas conseguem chamar a atenção de alguns sujeitos, que estão caminhando ao redor. No entanto, muitos deles apenas passam e olham para elas, sem fazer uma ação que possibilitasse tirá-las daquela situação.

A imagem retrata a questão social que o país estava vivendo naquele momento e que, infelizmente, ainda vive. A luta constante pelo poder apenas afasta as pessoas, tornando-as estranhas umas às outras, e, em alguns momentos, acaba impulsionando-as a quererem colocar empecilhos na caminhada de seus pares, fazendo-os tropeçar e cair. É preciso transformar essa situação e não apenas olhar para ela, mas modificá-la. Nesse sentido, consideramos que a imagem da capa da revista nos leva a refletir sobre as possíveis ações que poderiam transformar a nossa realidade social, econômica e política.

É com essa perspectiva que o editorial (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1983c) destaca as possibilidades de transformação do cenário político brasileiro, a partir da reflexão sobre os movimentos pelas “Diretas Já”.

Conforme vimos acima, esses movimentos foram iniciados no final de 1983, em algumas cidades brasileiras e, com o tempo, ganharam vários adeptos em diversas regiões do país. Embora tenham sido reprimidos pela ditadura militar por serem considerados subversivos, tais movimentos ganharam expressividade na sociedade brasileira:

As eleições diretas movimentam o país. Camisetas e faixas. Os artistas se pronunciam. Pessoas na rua e políticos na televisão e no rádio falam diariamente no assunto. A maioria sem poder apoia, a minoria no poder nega e segura: eleições diretas para tudo e principalmente para o poder supremo (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1983c, p. 3).

Assim como distintos setores da sociedade civil, a revista Educação & Sociedade também manifestou apoio a esses movimentos, o que denota, mais uma vez, o engajamento político desse periódico na luta contra o autoritarismo do regime militar. Nessa perspectiva, a revista teria um papel importante, pois possibilitaria aos seus leitores a reflexão sobre a realidade brasileira de um ângulo que ultrapassaria a questão em voga, que era a da busca pela democracia por meio de eleições diretas.

Segundo o editorial (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1983c, p. 3) “o problema político iluminado de tal forma como está sendo engana e esconde. A democracia do voto só pode existir na democracia de todas as partes importantes da sociedade”, como da saúde, da educação e da economia. Essa crítica recai, principalmente, sobre a problemática das necessidades básicas da população, que tendem a ser consideradas por muitos partidos políticos apenas nas campanhas políticas.

Os problemas básicos são sempre levantados como promessas de solução nas campanhas eleitorais. Afundados na burocracia permanente no poder, nas concessões prometidas, os partidos, após usarem a miséria e o desencanto da população como mola de eleição, passam a discutir a si próprios, no falso movimento de uma locomotiva emperrada e soltando fumaça. Por que não movimentam a população com todo esse aparato de agora para uma verdadeira revolução econômica, para derrubar o modelo econômico tão abominado em discursos, para deslocar os donos ilegítimos do poder? (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1983c, p. 4).

Nesse sentido, o editorial reitera: “eleições diretas agora e sempre, não se discute, são importantes e brigemos por elas. Mas não esqueçamos que elas são consequência da democracia alimentar, educacional, da saúde, do bem-estar e acesso à cultura” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1983c, p. 4).

Assim, a transformação da sociedade não pode ser resumida ao processo eleitoral, que tende a ser marcado por embates entre partidos políticos e por promessas que, dificilmente, seriam cumpridas. Todavia, tal transformação somente ocorrerá por meio de uma ação contra as injustiças sociais e em prol de uma sociedade mais democrática. Essa luta perpassa pela movimentação de toda a “sociedade para que haja educação verdadeira para todos

e não planos e palavras no papel” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1983c, p. 4). Isso indica que, além da democracia no voto, a democracia na educação também é importante para a transformação da realidade social.

Os estudos publicados nesse número também destacam a importância da ação educacional em prol da transformação social. Como exemplo destacamos o artigo de Maria de Lourdes de Albuquerque Fávero (1983) e o texto de Waldemar Rossi e de Àgueda B. Uhle (1983).

No artigo intitulado “Universidade: poder e participação”, Fávero (1983) reflete sobre a problemática do poder e da participação na instituição universitária brasileira, destacando algumas das contradições vivenciadas no interior dessa instituição. De acordo com a autora, a pretensão de uma democracia participativa na universidade não é concretizada devido às relações de poder, que são influenciadas por questões políticas e não simplesmente administrativas. Esse tipo de relação reflete na pouca participação dos docentes em espaços propícios para a tomada de decisão, sendo, portanto, obstáculo à democracia participativa. Diante disso, afirma que “um dos melhores caminhos para a democratização da universidade é garantir o cunho democrático dos mecanismos internos de participação, representação e decisão” (FÁVERO, 1983, p. 59), o que implica na transformação das relações de poder.

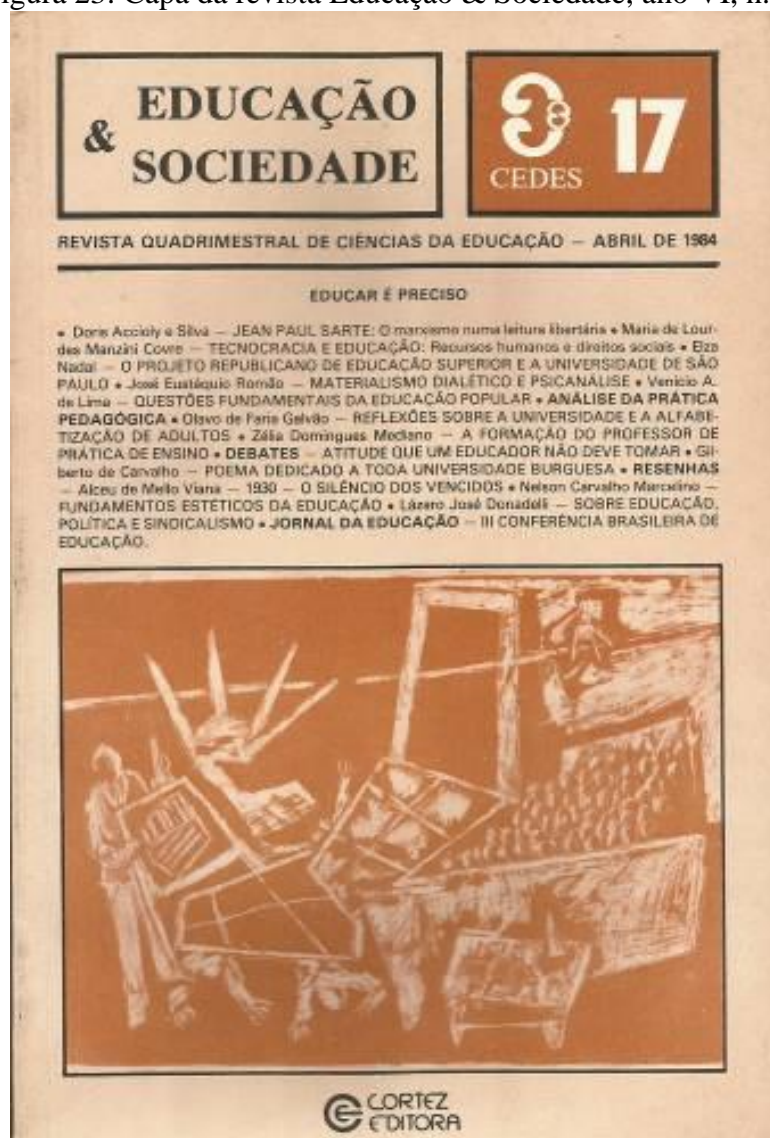
A transformação das relações sociais por meio da educação também foi objeto de discussão do texto de Rossi e Uhle (1983), denominado “Quando o trabalhador educa”. A partir do relato de um operário metalúrgico da cidade de São Paulo, os autores afirmam que o processo educacional não corre apenas na instituição escolar, mas também nas relações cotidianas. Nestas, “a educação fundamental se dá a partir do olhar para os problemas concretos que nos dizem respeito a cada dia” (ROSSI; UHLE, 1983, p. 132). Destaca-se, nesse processo, a importância da prática que, de acordo com os autores, deve ser sempre revista por meio da reflexão crítica.

Segundo os autores, “a formação teórica é sempre necessária. Não pode ser o começo e não substitui em momento algum a revisão da prática” (ROSSI; UHLE, 1983, p. 132). A educação é, portanto, um processo interativo, ou seja, uma ação conjunta de reflexão sobre a prática, podendo ocorrer no cotidiano, entre trabalhadores, e não apenas na escola. Assim, não basta o conhecimento teórico para a resolução de problemas cotidianos e para a transformação da sociedade. É preciso considerar, também, a influência das relações sociais. Daí a importância

da educação, que ocorre nas relações sociais, ou seja, dentro e fora da escola para a transformação da realidade.

Na revista n. 17 observamos o aprofundamento do debate sobre a relevância da educação. Na Figura n. 23, destacamos a capa dessa revista.

Figura 23: Capa da revista Educação & Sociedade, ano VI, n. 17



Fonte: Educação & Sociedade (1984)

A cor da capa da revista n. 17 é próxima ao laranja. Segundo Goethe (2006), a cor laranja resulta da combinação do amarelo com o vermelho. Dependendo da intensidade de ambas as cores (amarelo e vermelho), o laranja pode nos proporcionar distintas sensações, que variam desde uma percepção serena e agradável até uma sensação insuportável aos olhos.

No caso da capa da revista n. 17, a sensação apreendida estaria mais próxima ao agradável e à serenidade. Tais sensações tendem a proporcionar ao leitor um momento de contemplação e de reflexão sobre a ilustração da capa e sobre a proposta desse periódico.

Para a ilustração, Milton José de Almeida desenvolveu um retrato de grupos com a técnica que utiliza lápis e giz. Analisando a cena ilustrada, verificamos que no lado esquerdo da imagem há a figura de um sujeito de terno segurando um quadro, disposto em um tripé. Nesse quadro há um desenho, que não conseguimos identificar. Com o pé esquerdo, o sujeito pisa no braço de outra pessoa, que está caída no chão com os braços estendidos. Em cima ela há uma placa que a impede de se levantar. Ao seu lado, há outro sujeito na mesma situação.

No fundo da ilustração, há uma cadeira com os pés para o alto, como se ela estivesse sendo jogada no sujeito que está segurando o quadro. Ao lado dessa cadeira há uma placa disposta sobre o corpo de outro sujeito. No fundo da ilustração, no segundo plano da imagem, há um retângulo representando uma porta e no alto há uma lâmpada iluminando o ambiente, especialmente, as pessoas que estão no lado de dentro de um outro retângulo. Não é possível identificar os corpos dessas pessoas, mas apenas as suas cabeças. Parece que elas estão observando a explicação do sujeito que está segurando o quadro. Na frente dessa multidão há uma mesa com objetos distintos, como livros.

A ilustração representa uma sala de aula que, ao nosso ver, está longe de ser uma sala ideal. Há pessoas caídas pelo chão, soterradas com os braços abertos e as mãos estendidas, além de uma cadeira sendo jogada. Interessante notar que a disposição dessa cadeira pode denotar a ideia de movimento, como se o ilustrador capturasse um instante de conflito daquele ambiente. A pessoa com um quadro na mão representa um professor que, mesmo diante do caos presente naquela sala de aula, continua lecionando para uma gama de pessoas que estão sentadas à sua frente, assistindo à sua explicação.

Observando a ilustração, o editorial e os textos da revista, consideramos que a imagem diz respeito às dificuldades presentes na educação. Nesse cenário desfavorecido, algumas pessoas são derrubadas e destruídas enquanto outras, a grande maioria, assiste aos ensinamentos do professor, que mesmo diante das dificuldades continua o seu trabalho.

Seria como se a ilustração mostrasse uma realidade arrasada. Como se desvelasse a realidade educacional do Brasil, marcada por políticas públicas que não estariam alterando o cenário catastrófico da sala de aula. Por outro lado, podemos compreender que aquela aula poderia ser a causa de todo o caos. Ela estaria destruindo as pessoas, seus sonhos e

desejos. Parece que a imagem indica que na educação há uma luta por “políticas”, “verdades”, “doutrinas”, “metodologias”, “conteúdos” e, apenas quando as paredes são derrubadas, há o desvelamento desse cenário marcado pela destruição da educação. É nesse sentido que o editorial (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1984a) debate sobre a importância da educação.

Logo no início do editorial, há uma reflexão sobre a frase “Navegar é preciso; viver não é preciso” dita por Pompeu, general de Roma no período de 106-48 a.C., aos seus marinheiros, que por medo de ventos não favoráveis se recusavam a viajar (PLUTARCO, s/d). No relato de Plutarco (s/d), o ímpeto corajoso de Pompeu que, mesmo diante das adversidades, ordenou que levantassem a âncora e velejassem, levou-o ao destino almejado.

É com a primeira parte dessa frase, “Navegar é preciso”, que o editorial inicia o debate sobre a educação, fazendo uma releitura dessa expressão, indicando que “Educar é preciso”. Assim, evidencia as semelhanças entre navegar e educar: “duas ações, duas políticas, dois trabalhos, dois impulsos, humanos, bonitos, fundamentais” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1984a, p. 3).

Ao destacar as dificuldades e as necessidades enfrentadas no cotidiano educacional, o editorial aponta o clima de “violência civil, miséria de todos e riqueza de poucos” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1984a, p. 4) em que a educação se encontra: “Em tempos de iniquidades, torpezas, injustiças, crises econômicas, de caráter, de humanidade, miséria material e cultural, enfim, nestes tempos do Brasil de hoje, o ensino, as escolas, não estão em porto seguro” (p. 3). Diante disso, adverte ao leitor sobre a necessidade de enfrentar essas dificuldades. Porém não é possível “enfrentar o clima hostil com instrumentos já comprovados do passado, mas, e principalmente, com instrumentos novos, construídos com as mãos de todos durante esse navegar humano nos barcos da Educação” (p. 4).

Com um discurso imperativo, o editorial adverte aos leitores sobre a necessidade de enfrentamento das adversidades em prol da transformação da sociedade. O engajamento da revista é percebido na orientação dada aos educadores sobre a reflexão das concepções políticas que fundamentam a educação e o ato pedagógico. Embora o contexto histórico não favoreça a navegação, o educador não pode ficar parado, à espera de ventos tranquilos e de águas calmas. Navegar é preciso, mesmo diante das adversidades. Mas, resta saber para que lugar estamos indo e em que porto queremos chegar, ou seja, em que tipo de educação estão fundamentadas as políticas públicas e em quais concepções se fundamentam as práticas pedagógicas do cotidiano escolar. Para essa reflexão, a revista apresenta distintos textos.

Dentre os estudos publicados nesse número, destacamos o artigo de Maria de Lourdes Manzini Covre (1984), denominado “Tecnocracia e Educação: ‘recursos humanos’ e ‘direitos sociais’”, em que há um debate sobre trabalho e educação. Para isso, a autora compreende a educação a partir de facetas adjuntas: como direito social do cidadão e como propiciadora da formação de mão-de-obra mais qualificada, contribuindo para o desenvolvimento do capital. Essa compreensão fundamenta-se em um contexto marcado pela “lógica do pensamento dominante, expresso pelos intelectuais tecnocratas na forma do ‘capitalismo social’, Estado intervencionais – planejamento e ‘direitos sociais’” (COVRE, 1984, p. 51). Considerando a concepção política do trabalho do educador, a autora discute a concepção tecnocrática das políticas educacionais em contraposição à concepção de *práxis* coletiva de movimentos sociais. Para Covre (1983) é necessário lutar contra àquela concepção e, para isso, as ações dos movimentos sociais são fundamentais no enfrentamento do Estado autoritário.

Além da análise de Covre (1984), destacamos outro texto publicado nessa revista, denominado “Atitude que um educador não deve tomar” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1984b), em que há a transcrição de um relatório realizado em 20 de maio de 1964, por Doracy Camargo Bertagna, diretora substituta de uma escola de Ensino Secundário e Normal. No relatório, há a denúncia de alguns atos realizados pelo professor Maurício Tragtenberg, que era docente de História Geral e do Brasil daquela instituição. Dentre esses atos, destaca-se a questão de que “em suas aulas desenvolvia doutrinação aos jovens, abusando da liberdade doutrinária de cátedra captando desta forma a totalidade dos alunos para suas idéias” (p. 149).

Mas, não era apenas os professores que cometiam atos “ilícitos”. Os alunos também foram investigados e sofreram sanções por ações desaprovadas, como observamos na Portaria n. 37 de 10 de setembro de 1964 (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1984b), do Colégio Estadual de Sergipe, que determina a transferência do estudante Mario Jorge de Menezes Vieira por “contribuir para a desarmonia social e ideológica” no referido estabelecimento de ensino. Tanto o Relatório como a Portaria nos levam a refletir sobre que tipo de concepção política se encontrava fundamentada a educação brasileira.

Em um contexto marcado pelo autoritarismo do regime militar, as práticas educacionais também possuíam características autoritárias. A busca por “cidadãos disciplinados” (COVRE, 1984, p. 58) e pela suposta “neutralidade” política da prática

pedagógica (COVRE, 1984) viriam a considerar subversivos aqueles que não se adequavam a esse sistema, como as ações do professor Maurício Tragtenberg e do discente Mario Jorge de Menezes Vieira. Daí a necessidade de uma educação questionadora, crítica e política, que revertesse a concepção autoritária dominante e que impulsionasse a luta contra o autoritarismo do regime militar.

Na revista n. 18 há a intensificação desse discurso contra o regime militar, compreendendo a educação como uma forma de resistência, conforme observamos na temática da revista, “Educação: educar – saber – resistir – lutar”, disposta na Figura 24.

Figura 24: Capa da revista Educação & Sociedade, ano VI, n. 18



Fonte: Educação & Sociedade (1984)

A cor da capa da revista n. 18 é próxima ao azul aço claro. Conforme vimos, a cor azul tende a passar ao leitor uma sensação de estímulo. Ao relacionarmos tal sensação com a temática da revista, que apresenta um discurso de resistência na luta contra o autoritarismo do regime militar, é possível considerarmos a cor azul como uma forma de estímulo aos leitores na referida luta.

Na imagem realizada por Gilberto de Carvalho, há duas cenas, que foram ilustradas por meio de técnica que utiliza lápis ou giz. Embora a revista tenha a cor azul, a ilustração foi feita em preto e branco, com escalas de cinza, o que nos passa uma ideia de repouso, de atenção e de reflexão sobre as cenas. Na primeira cena há várias cadeiras, com um apoio do lado esquerdo, representando carteiras escolares. Elas estão posicionadas lado a lado, enfileiradas e de frente para um palco. Nele, observamos a parte de uma figura que representa o canto de uma mesa. Notamos, ainda, um círculo do lado esquerdo do quadro.

A ilustração pode corresponder à imagem de uma sala de aula com cadeiras vazias, sem alunos e professores. Pelo formato das cadeiras, é possível que essa sala seja de uma instituição de nível superior. O círculo disposto no lado esquerdo pode representar uma cortina, que estaria cobrindo o cenário. A visibilidade do desenho por detrás da cortina é pouca, o que indica que algo está errado em relação ao ensino, pois não há professores, nem alunos e o cenário está ficando em um segundo plano, sendo aos poucos encoberto.

Na segunda cena há a imagem de cinco pessoas em volta de um sujeito que está deitado. Ao lado dele, há outro sujeito com barba e cabelos compridos, o que indica ser um homem. Este homem está olhando para o sujeito deitado, como se estivesse velando o seu corpo. Ao lado daquele homem há outro sujeito trajando uma roupa semelhante à de um juiz. Com o braço levantado e olhar severo, o juiz ordena ao homem que está ao seu lado que se afaste. No fundo da ilustração há outro juiz observando a cena. Na frente do sujeito deitado há a imagem de uma mulher e de uma criança, com semblantes tristes. A mulher tem a cabeça baixa, inclinada à esquerda, representando tristeza. A mulher e a criança estão de costas para o sujeito deitado, como se estivessem saindo do local.

É possível que a ilustração represente a ideia de que mesmo diante de uma situação triste, que é a morte de uma pessoa, não há permissão para parar e lamentar. Deve-se continuar e seguir em frente como se nada tivesse acontecido, pois as autoridades não permitem que o povo lamente a situação.

Considerando ambos os cenários, a temática da revista e o editorial, podemos entender que a ilustração pode refletir a situação do país. A educação encontra-se em uma situação difícil, as salas de aula estão vazias, sem alunos e professores, e, mesmo assim, as autoridades não permitem a reflexão e o lamento diante dessa realidade. Querem que todos sigam em frente, sem lamentar, refletir ou questionar. Mostram-se severos diante das ações das pessoas e demonstram descaso diante da debilidade da educação.

É nesse sentido que o editorial da revista (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1984c) apresenta um discurso crítico às políticas públicas, que orientam os sistemas eleitoral, econômico e educacional de nosso país.

A crítica ao sistema eleitoral perpassa pela discordância ao tipo de democracia representativa que vigora. Segundo o editorial (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1984c, p. 3), o Brasil é “um país em que vigora parcialmente uma ‘democracia representativa’ na qual não podemos, nós, o povo, escolher nossos mais altos representantes. Um país em que elegemos apenas aqueles que elegerão o que nos comandará”. Nesse excerto há uma crítica às eleições indiretas para presidente da República.

Conforme vimos acima, no final do ano de 1983 os partidos de oposição ao governo dos militares iniciaram a campanha das “Diretas-Já”, reivindicando que, a partir das eleições presidenciais de 1984, o povo pudesse eleger por voto direto o presidente da República. Segundo Fausto (2013, p. 433-434), “a eleição direta dependia de uma alteração constitucional, pelo voto de dois terços dos membros do Congresso”. Se passasse no Congresso, a Emenda Constitucional deveria, ainda, ser aprovada no Senado. Em abril de 1984, o Congresso colocou a Emenda em discussão e ela foi rejeitada por falta de quórum mínimo. “Faltaram na Câmara dos Deputados somente 22 votos” (FAUSTO, 2013, p. 434).

A reprovação da Emenda significou a rejeição das eleições diretas para presidente, o que provocou na população uma grande frustração. E é com essa insatisfação que o editorial (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1984c, p. 3) critica a democracia representativa do país, destacando que o povo não tem o poder de escolher seus “mais altos representantes”.

Em relação ao sistema econômico, o editorial destaca as prioridades políticas dos governantes, em que “a parcela de recursos destina às Forças Armadas e Órgãos de Segurança supera, em muito, à atribuída à Educação e Saúde” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1984c, p. 3). Investe-se muito mais na segurança e na repressão do que na educação e na saúde.

Nesse cenário, o editorial acentua o descaso aos professores das universidades federais, especialmente, em relação aos reajustes salariais. Diante dessa situação, chama a atenção sobre as ações da ministra da educação Esther de Figueiredo Ferraz:

Seria esperado de um educador que, ao menos, não fosse refratário ao diálogo mas, a posição da sra. Ministra da Educação, quando os professores reivindicam seus salários mais justos e maiores verbas para atender aos alunos, é a de declarar a paralização de atividades ilegal!

Ora, ilegal é o fato de não ser destinada verba para que o trabalho educacional seja condignamente realizado! (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1984c, p. 3-4).

Nesse excerto há uma crítica veemente às ações da ministra da educação, em especial, por mostrar-se desfavorável às paralisações dos professores da educação superior, grupo social do qual faz parte.

Convém ressaltar que os organizadores da revista Educação & Sociedade já haviam publicado nesse impresso, no editorial da revista n. 12 (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1982b), críticas às posições políticas da ministra Esther de Figueiredo Ferraz, particularmente, ao seu discurso favorável ao ensino superior pago. Isso denota a desaprovação dos organizadores desse periódico em relação às ações da ministra e, também, às prioridades das políticas educacionais do governo Figueiredo. Diante disso, o editorial destaca que:

[...] só podemos ficar perplexos ante tal insensibilidade de alguém que se diz educador e, lamentar lutarmos por educação num país em que os objetos principais são os de “manter a segurança nacional” e pagar uma dívida (que o povo não contraiu) mesmo que custe nossa soberania.

Realmente, não é que não sejamos um país honesto, o fato é que para sermos país precisamos ter governantes que ajam dignamente. Ou será que temos o que merecemos por aceitarmos sempre, dando um “jeitinho brasileiro”? (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1984c, p. 4).

A crítica do editorial não recai apenas nas ações dos governantes, mas também nas atuações do povo, que tendem a aceitar as decisões governamentais, sem resistências e lutas. Com um discurso imperativo, que denota o seu engajamento político, o editorial convoca seus leitores a agirem: “unamo-nos e arregacemos as mangas que a tarefa que nos espera é a de não transigir e, de construir um país digno de nome!” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1984c, p. 4). A ação requerida pela revista é concebida como possibilidade de mudanças da realidade educacional.

É a partir dessa concepção, que os textos veiculados nesse número apresentam um debate de denúncia da realidade, enfatizando a necessidade de sua transformação. Dentre os estudos publicados, destacamos os artigos de Agueda Bernadete Uhle (1984) e a resenha de Eleutério Pinotti (1984).

No artigo “O isolamento social da universidade”, Uhle (1984) analisa as funções básicas da universidade (formação para o exercício profissional, formação do pesquisador, formação de docentes) a partir de sua estrutura e das políticas educacionais. Enquanto a formação para o exercício profissional é amplamente valorizada pelos alunos e suas famílias, pelo setor econômico e pelo Estado, que investe em políticas educacionais em prol de ampla formação de trabalhadores especialistas, a formação do pesquisador - em especial do pesquisador da área de ciências humanas-, e dos docentes são desestimuladas. Essa desvalorização aumenta ainda mais o isolamento das universidades em relação à sociedade. Além disso, devido aos decrescentes recursos financeiros, os docentes preocupam-se mais com convênios para pesquisas, publicação de artigos e de teses do que com o desenvolvimento da ciência ou a qualidade de suas aulas. Para Uhle (1984), o isolamento social da universidade é reflexo do autoritarismo e da centralização burocrática da sociedade. Embora “o intelectual, o cientista e o próprio estudante não se têm rebelado contra este isolamento” (UHLE, 1984, p. 96), a autora destaca que é preciso refletir sobre ele, em especial, sobre a direção que esse isolamento está apontando.

Na resenha de Eleutério Pinotti (1984), denominada “A USAID e a educação brasileira”, também observamos uma reflexão crítica sobre as políticas educacionais brasileira, em especial, sobre os acordos entre o Ministério da Educação – MEC e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional – USAID, mais conhecidos como acordos MEC-USAID.

Segundo Pinotti (1984), a obra “A USAID e a educação brasileira” elaborada por José de Oliveira Arapiraca é um estudo crítico dos interesses norte-americanos sobre a educação brasileira. Assim, com esses acordos os norte-americanos buscavam manter as condições de dependência econômica, política e ideológica do Brasil. Nesse processo, a educação tem papel legitimador para o modo de produção capitalista, à “medida que introjeta no indivíduo a noção do capital humano, como ideologia do capital, onde cada um se torna um capitalista e aumenta seu capital, na medida em que adquire mais instrução e treinamento, ou seja, à medida que aumenta sua especialização” (PINOTTI, 1984, p. 163). De acordo com Pinotti (1984, p. 164), a importância desse estudo está na observação dos “interesses da USAID em sua ajuda no processo educacional brasileiro”. O estudo ainda “denuncia o comprometimento político-econômico-ideológico dessa ajuda de forma simples e objetiva” (p. 164). Diante disso, observamos que os acordos MEC-USAID não buscavam apenas o

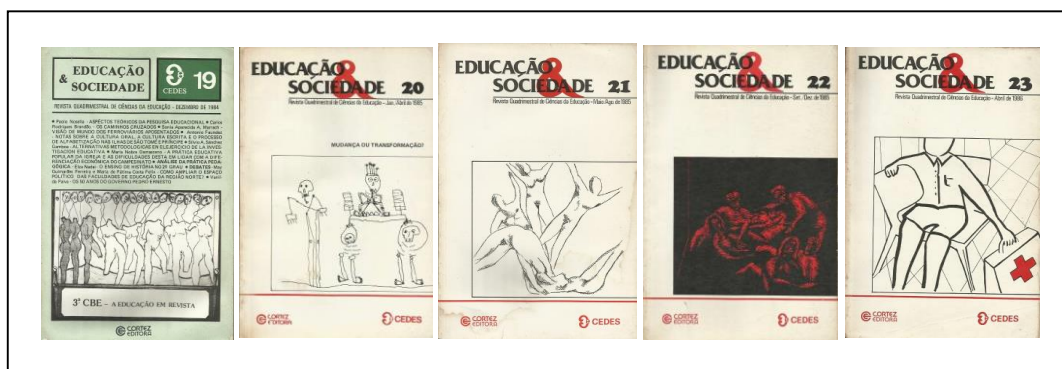
desenvolvimento da educação brasileira, mas, também, a manutenção da condição de dependência do Brasil. Daí a necessidade de refletirmos sobre as políticas públicas e seus principais objetivos para que, assim, possamos lutar contra ou a favor delas.

A revista n. 18 encerra a segunda fase da revista Educação & Sociedade, uma vez que esse periódico passa a delimitar o discurso de luta contra o autoritarismo do regime militar em prol da difusão de um discurso crítico ao desenvolvimento da educação, ressaltando aspectos positivos e negativos dessa área de estudos.

4.3 Terceira fase (1984-1986)

A terceira fase da revista Educação & Sociedade teve início com a publicação da revista n. 19, em 1984, e terminou com a veiculação da revista n. 23, em 1986. Na Figura 25 destacamos as capas dessas revistas.

Figura 25: Capas da revista Educação & Sociedade (1984-1986)



Fonte: Educação & Sociedade (1984-1986)

Observando a questão da diagramação das capas das revistas dispostas na Figura 25, notamos que, com exceção da revista n. 19, a disposição dos elementos das capas sofreu certa alteração em relação à ordenação observada no final da fase anterior.

Enquanto a capa da revista n. 19 apresenta três partes: parte superior (com o nome e o número da revista); meio (com os títulos dos estudos e os seus respectivos autores); parte inferior (com a ilustração e com os nomes das editoras); as demais capas das revistas (n. 20 à n. 23) apresentam apenas duas partes: parte superior (com o nome e o número da revista)

e parte inferior (com a ilustração e com os nomes das editoras). Os escritos contendo os títulos dos estudos com os seus respectivos autores foram suprimidos da capa frontal e alocados na capa posterior da revista. O espaço destinado a esses elementos foi absorvido pela ilustração, que expandiu de tamanho.

A terceira fase da revista é marcada pela ênfase no debate sobre questões científicas e pedagógicas. As discussões sobre temáticas políticas continuaram presentes, mas não foram utilizadas como instrumentos de crítica aos governos, como ocorreu nas fases anteriores. Elas foram compreendidas como meios analíticos para o debate sobre a realidade educacional brasileira.

Em relação ao contexto histórico dessa fase, notamos que no final do ano de 1984 (período em que a revista n. 19 é publicada), a população brasileira passava por um momento de “frustração”, conforme destaca Fausto (2013), devido ao fato de o Congresso não ter aprovado a Emenda Dante de Oliveira, que pretendia introduzir eleições diretas para a presidência da República.

Após a rejeição da Emenda, os partidos políticos se preparam para as eleições indiretas, fazendo alianças e lançando seus candidatos. De um lado, o partido oficial, PDS, apoiou Paulo Maluf⁵⁰ e, de outro, o partido de oposição, que era representado pela Aliança Democrática (constituída pelo acordo entre o Partido da Frente Liberal⁵¹ (PFL) e o PMDB) apoiou Tancredo Neves⁵².

Segundo Fausto (2013, p. 435) nas campanhas eleitorais, Tancredo Neves ganhou forte apoio da população, pois “apesar de ser um candidato em uma eleição indireta, Tancredo apareceu na televisão e nos comícios, reforçando seu prestígio e a pressão popular favorável à sua candidatura”.

⁵⁰ Paulo Salim Maluf (1931-), empresário e político, foi presidente da Caixa Econômica Federal (1967-1969), prefeito nomeado de São Paulo (1969-1971) e governador de São Paulo eleito indiretamente (1979). Foi Deputado federal (1982) e candidato derrotado à presidência da República e ao governo de São Paulo. Em 1992 voltou a ser prefeito de São Paulo. Posteriormente, elegeu-se, por várias vezes, deputado federal, apesar de acusações de corrupção (FAUSTO, 2013).

⁵¹ O Partido da Frente Liberal (PFL) foi constituído após uma dissidência entre os integrantes do PDS. Segundo Boris Fausto (2013), a causa da discórdia foi a indicação, do PDS, de Paulo Maluf para a candidatura à presidência da República do PDS. Esse fato levou a uma cisão no PDS e a criação do PFL (FAUSTO, 2013).

⁵² Tancredo de Almeida Neves (1910-1985) foi político e iniciou sua carreira como Deputado Federal (1950). Atuou como Ministro da Justiça (1952-1954), Primeiro-ministro no regime parlamentarista (1961-1962) e ingressou no MDB em 1965. Em 1985 foi eleito Presidente da República, sendo o primeiro presidente civil desde 1964, mas morreu antes de tomar posse (FAUSTO, 2013).

Já Paulo Maluf tentou convencer cada um dos membros do Colégio Eleitoral. Essa estratégia não surtiu os resultados esperados, pois em janeiro de 1985, Tancredo Neves foi eleito, tornando-se o primeiro presidente civil desde 1964. Com essa vitória, “a oposição chegava ao poder” (FAUSTO, 2013, p. 436), colocando um fim no ciclo dos governos militares (CARVALHO, 2014).

Apesar da vitória eleitoral, Tancredo Neves não tomou posse do governo devido à grave problema de saúde, que o levou ao estado de coma. Nesse período, na condição de interino, o vice-presidente José Sarney⁵³ tomou posse em seu lugar em 15 de março de 1985. Pouco tempo depois, em 21 de abril de 1985, Tancredo Neves veio a falecer e José Sarney assumiu a presidência do país de forma plena.

O governo de José Sarney tinha uma grande responsabilidade política, que era a de completar a transição da ditadura militar para um regime democrático. Ainda no primeiro ano de seu mandato (em 1985) José Sarney tomou medidas em prol das liberdades públicas. “Em maio de 1985, a legislação restabeleceu as eleições diretas para a presidência da República e aprovou o direito de voto aos analfabetos, assim como a legalização de todos os partidos políticos” (FAUSTO, 2013, p. 441). Essa medida possibilitou que o PCB se tornasse um partido legal.

Já o ano de 1986 foi marcado pelas eleições para o Congresso e para o Governo dos estados. Segundo Fausto (2013), os deputados e senadores eleitos iriam ser responsáveis pela elaboração de uma nova Constituição Federal. Nessas eleições, o PMDB obteve maioria expressiva, assim como nas eleições para prefeitos, realizadas no ano anterior, em novembro de 1985. A vitória expressiva do PMDB representa a expansão desse partido na esfera política brasileira e, conseqüentemente, a diminuição do predomínio do PDS.

No âmbito econômico, o país ainda passava por crises inflacionárias, apesar de o cenário mostrar uma pequena melhora. Na intenção de conter a inflação e de estabilizar a economia do país, o governo lançou, em 1986, o Plano Cruzado, cujas medidas de maior destaque foram o congelamento de preços de mercadorias e os reajustes dos salários mínimos.

⁵³ José Ribamar Sarney de Araújo Costa (1930 -) é político, empresário e escritor. Iniciou sua carreira política como governador do Maranhão, entre 1965 e 1970. Atuou como deputado federal de Maranhão e como senador deste mesmo estado. Foi presidente da Arena e, depois, do PDS. Desligou-se deste partido para aliar-se à oposição e colocar fim ao regime militar. Em 1985 foi eleito vice-presidente da República, na chapa de Tancredo Neves. Com a morte deste, assumiu a presidência da República até 1990. Após deixar a presidência, voltou a ser senador pelo estado do Amapá. Também atuou como presidente do Senado. (FAUSTO, 2013).

Inicialmente, o Plano Cruzado possibilitou relativa recuperação da economia, mas pouco tempo depois fracassou e a inflação retornou (FAUSTO, 2013).

A crise econômica continuou afetando diversos setores da sociedade e, em especial, a educação. Nesse período os professores continuaram a fazer greves e reivindicações em prol de reajustes salariais e de melhores condições trabalhistas (FERREIRA JÚNIOR; BITTAR, 2006).

Na área educacional, Saviani (2010) destaca a importância das Conferências Brasileiras de Educação - CBEs. Em 1984 ocorreu a II CBE que teve como temática “Educação: perspectiva na democratização da sociedade”, e, em 1986, a III CBE, cuja temática foi: “Da crítica às propostas de ação”. Para o autor, a realização das CBEs “abriu espaço para a emergência de concepções contra-hegemônicas” (SAVIANI, 2010, p. 405), como as “pedagogias da educação popular” e as “pedagogias da prática”, possibilitando novas discussões sobre a educação brasileira.

É nesse contexto que a revista n. 19 (Figura 26), faz referência ao III CBE em sua temática denominada “3ª CBE – A educação em revista”. Interessante notar nessa temática, o duplo sentido do termo “revista”. Assim, a expressão “A educação em revista” pode significar que o debate sobre questões educacionais se encontra disposto na revista, isto é, no periódico Educação & Sociedade, ou ainda, pode referir-se ao processo de revisão, ou seja, de análise e de exame da educação.

Figura 26: Capa da revista Educação & Sociedade, ano VI, n. 19



Fonte: Educação & Sociedade (1984)

Na Figura 26, observamos que a cor da capa da revista é próxima ao verde claro. Conforme vimos acima, essa cor, que está atrelada ao ideário nacionalista, tende a transmitir ao leitor uma sensação de satisfação e de tranquilidade. É possível compreendermos essa sensação de satisfação diante das expressivas ações de vários educadores que, mesmo diante das dificuldades econômicas, políticas e sociais, participaram da III CBE e contribuíram para o debate da educação brasileira.

Notamos ainda na Figura 26 que para a elaboração da ilustração, Milton José de Almeida – ilustrador da capa da revista - utilizou o lápis, como material técnico de trabalho, uma vez que os traços da arte são finos.

Na imagem, há uma moldura com parafusos nas laterais, que parece representar um quadro. Abaixo da imagem há a indicação do que seria o nome desse quadro: “3ª CBE – A Educação em revista”. O desenho do quadro é composto por dois planos, que nos passam uma impressão de profundidade. No segundo plano, há uma paisagem formada por montanhas e no primeiro plano, há vários corpos mutilados, alguns sem um pé, outros sem braços.

Os corpos estão nus e são diferentes entre si: alguns mais escuros, outros mais claros, alguns mais robustos outros mais magros.... Ligados a eles há uma linha que segura várias cabeças que estão no alto, longe de seus corpos, como se fossem balões. No total, há 18 cabeças e 8 corpos, ou seja, há mais cabeças do que corpos. Mesmo assim, todas as cabeças estão ligadas a algum corpo, o que representa que alguns corpos estão vinculados a mais de uma cabeça.

Essa ilustração pode representar o III CBE. Nesse caso, as cabeças representariam os pensamentos dos educadores que participaram do evento. Semelhante aos balões, esses pensamentos voam além da realidade, uma vez que essa realidade pode apresentar muitos obstáculos, que atrapalham as pessoas de permanecerem em pé, firmes. E, mesmo diante dessas dificuldades, os pensamentos voam. Desvincula-se das condições adversas e buscam melhorias para a realidade. Isso indica que, apesar das dificuldades materiais, pedagógicas e institucionais, os educadores permanecem firmes. Além disso, esses educadores não estão sozinhos. Algumas dessas cabeças estão ligadas umas às outras, compartilhando pensamentos e reflexões.

É diante dessa realidade, que o editorial desse número (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1984d, p. 3) presta homenagem aos educadores que participaram da III CBE: “Este Editorial é uma homenagem à esperança e à confiança nos educadores brasileiros; pessoas que, trabalhando em educação dentro das enormes dificuldades que se apresentam”. Nesse clima de confiança e de gratidão aos participantes do evento, os organizadores da revista afirmam que “o editorial, hoje, é o acontecimento vivo, político, humano da educação brasileira, revista nas vozes que participam da III Conferência de Educação, em Niterói” (p. 3).

Embora o editorial não explicita, é possível compreender que alguns dos textos veiculados nesse número fazem parte dos trabalhos apresentados nesse evento. Notamos ainda que o editorial não faz referências diretas ao contexto político brasileiro, mas centra-se no debate do “trabalho complexo chamado **educação**” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1984d, p. 3, *grifos do original*).

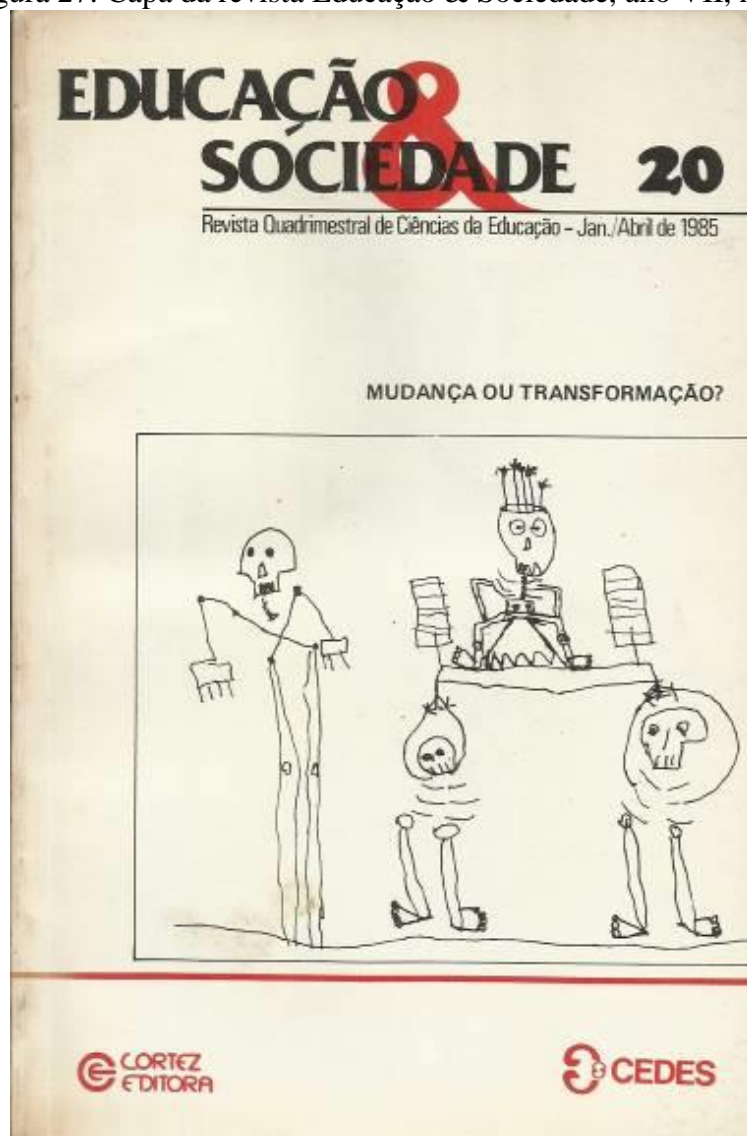
A maioria dos textos veiculados nesse número apresentam debates sobre as questões científicas e pedagógicas da educação, como podemos observar nos artigos de Paollo Nosella (1984) e de Elza Nadai (1984).

No texto de Nosella (1984, p. 6), denominado “Aspectos teóricos da pesquisa educacional: da metafísica ao empírico, do empírico ao concreto”, observamos um debate sobre métodos e técnicas de pesquisa científica, por meio de uma “síntese dos grandes horizontes históricos da atividade científica do homem”. Analisando as pesquisas desenvolvidas no contexto histórico brasileiro, o autor destaca a necessidade de “conhecer melhor a realidade concreta brasileira, estudá-la cientificamente à luz do método dialético e em ligação orgânica com os movimentos sociais” (NOSELLA, 1984, p. 17). Nesse sentido, afirma que as pesquisas brasileiras devem avançar na questão da análise teórica, fundamentada no materialismo histórico, e na investigação prática político-participativa, na qual os educadores se inserem “nos movimentos sociais e nas lutas populares de forma orgânica e participativa” (p. 18).

No texto de Nadai (1984), denominado “Análise da Prática Pedagógica – o ensino de história no 2º grau: problemas, deformações e perspectivas”, observamos um debate sobre o ensino de história, a partir do relato de uma pesquisa desenvolvida no curso de Prática de Ensino de História da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP, sobre a situação do ensino de história nas escolas oficiais da cidade de São Paulo. Segundo a autora, esses alunos tinham uma visão fragmentada da realidade, apresentavam grandes dificuldades em localizar fatos históricos nos séculos correspondentes e centravam-se na explicação dos fatos a partir dos feitos de grandes personagens históricos. A partir disso, Nadai (1983, p. 135) propõe uma perspectiva de ensino que compreende a história enquanto processo. Essa perspectiva realiza-se por meio da caracterização das “mudanças e/ou transformações das sociedades ao longo dos tempos”, oferecendo, assim, subsídios e perspectivas distintas para a atuação do professor de História no 2º grau.

Na revista n. 20 observamos que o debate sobre questões científicas e pedagógicas está centrado na temática “Mudança ou transformação?”. Essa temática é muito sugestiva em relação às alterações gráficas da capa desse periódico, como a supressão dos títulos dos textos publicados na revista. Com isso, a ilustração da capa, o título do periódico e o nome das editoras tornam-se mais evidentes, conforme verificamos na Figura 24.

Figura 27: Capa da revista Educação & Sociedade, ano VII, n. 20



Fonte: Educação & Sociedade (1985)

A cor da capa da revista n. 20 é branca. A sensação apreendida por meio dessa cor é de impacto com a realidade, que se apresenta nua e crua, ou seja, tal como aparece. Tendo em vista que o branco é uma cor neutra, podendo servir como suporte para o desenvolvimento da arte, é possível que Francisco Ortiz de Carvalho, ilustrador da capa, tenha selecionado essa cor no intuito de centralizar o olhar do leitor para os discursos dispostos na capa, ou seja, para a imagem e para a temática da revista. O ilustrador utilizou o lápis como instrumento de trabalho para o desenvolvimento da arte.

Na ilustração da capa, há um desenho que parece ter sido realizado por uma criança ou por alguém com pouca preocupação com certa “precisão” estética, visto que

observamos alguns traços trêmulos e algumas linhas interrompidas, sem ligação com outros pontos. No desenho há quatro pessoas esqueléticas. Duas pessoas estão carregando em seus ombros um trono em que há uma terceira pessoa sentada. A quarta pessoa está em pé ao lado das demais, olhando para a direção contrária das outras três.

O desenho pode representar uma crítica à questão de poder, pois observamos que algumas pessoas carregam sob seus ombros aqueles que se julgam (ou que são julgados) mais poderosos ou privilegiados. Nesse mesmo quadro, há pessoas que estão olhando para o outro lado, alheias àquela situação, como se essa relação de poder não os afetasse. Assim, consideramos a ilustração da capa da revista como uma denúncia das relações de poder que permeiam a sociedade. A temática da revista vem nesse sentido, explicitando a necessidade de mudar ou de transformar a realidade, pois ela não deve permanecer da forma como se encontra.

O editorial desse número (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1985a) expõe o quanto a revista, nesses vinte números de publicações, tem se tornado espaço para discussão sobre a educação e a sociedade. Ao mesmo tempo em que destaca a importância dos educadores no debate e na condução da educação, denuncia as mazelas e os “descaso financeiro, técnico e político com que diferentes governos vêm tratando a educação” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1985a, p. 3). O editorial também faz menção aos educadores que participaram do desenvolvimento desse periódico, destacando que:

Também é significativo que desde sua função até o momento, um grande número de pessoas levou à frente a sua produção, desde seu fazer editorial até a escritura dos inúmeros artigos que de maneira completa colocaram aos leitores a sociedade vista e revista, passado e presente mostrando o agir educativo, interno e externo, articulado intensamente com o todo social (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1985a, p. 3).

Em relação ao conteúdo veiculado nesse impresso, o editorial acentua, de maneira poética, a diversidade de textos publicados: “Ilusões e desilusões, utopias e cruéis realidades passaram pelos escritos da revista, por nós, editores e leitores, durante todo este tempo. Educar e viver não é fácil. Continuar é preciso” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1985a, p. 3). Diante desse contexto, que em muitos momentos mostra-se difícil, o editorial apresenta uma mensagem de esperança em relação à mudança e/ou transformação da educação.

Nos textos publicados nesse número, há vários debates que denunciam a realidade educacional e que indicam a necessidade de mudança e/ou de transformação desse contexto. Dentre esses textos, destacamos o estudo de Maria Arleth Pereira (1985) e o relato de experiência de Ana Maria Beltrame et al. (1985).

O texto de Pereira (1985), denominado “Os vinte anos de regime autoritário e sua influência na universidade brasileira”, critica as ações autoritárias do regime militar, destacando que a crise universitária é fruto desse contexto histórico. Para a autora, a educação superior brasileira tem diversos obstáculos que dificultam o seu pleno desenvolvimento, como a proibição da criação de novos cursos ou, ainda, de novas universidades públicas. Tais obstáculos “fazem com que a universidade brasileira perca a sua própria identidade, passando a constituir uma instituição sem autonomia, sem poder, sem jurisdição própria, e sobretudo sem compromisso com a sociedade” (PEREIRA, 1985, p. 123). A autora salienta a necessidade de mudanças na estrutura universitária, porém indica que, antes disso, é preciso efetivar a mudança no regime político, mudança que é “tão esperada por um povo angustiado e ansioso por **MUDANÇAS**” (PEREIRA, 1985, p. 124, *grifos da autora*).

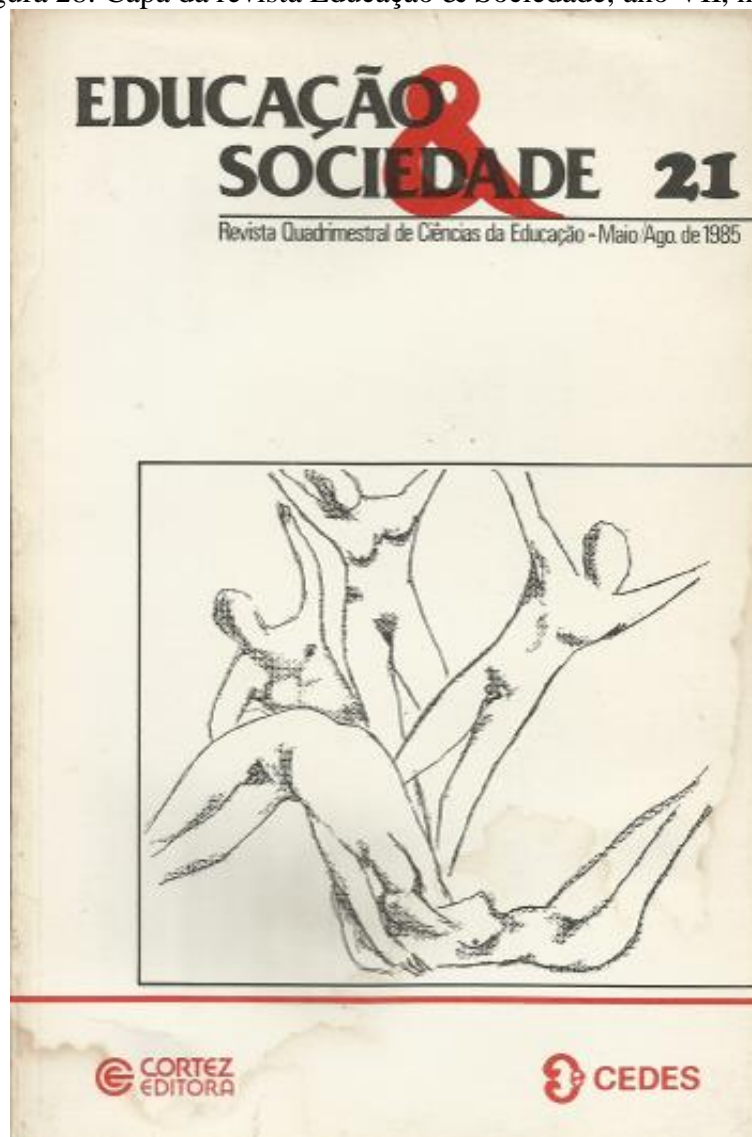
Convém destacar que a mudança do regime político, indicada pela autora, ocorreu no ano de publicação dessa revista (em 1985), por meio da eleição de Tancredo Neves, que colocou fim ao ciclo do regime dos militares, conforme vimos acima.

No relato de experiência de Beltrame et al., denominado “Uma proposta política de ensino de matemática”, observamos a sugestão de uma didática para a superação das tradicionais formas de ensino da Matemática - fundamentadas apenas na transmissão dos conteúdos - com a intenção de colocar a disciplina “a serviço do homem e da sociedade que se quer formar” (BELTRAME, et al., 1985, p. 135). Nesse sentido, os autores apresentam uma metodologia, cuja “proposta fundamental é a compreensão ou busca de alternativas a problemas existenciais que afetam não só o aluno, mas a sociedade da qual ele faz parte” (p. 139). Na proposta, o professor ensina os conteúdos e conduz as atividades, por meio da busca por soluções aos problemas que aparecem. Considera-se, também, os problemas que surgem na própria realidade dos educandos. Com essa proposta, os autores destacam que é possível transformar o ensino, a metodologia e a didática em prol de um ensino mais condizente com a realidade do aluno, possibilitando sua crítica.

Na revista n. 21, verificamos que o debate acadêmico é direcionado para a crítica da realidade e para a elucidação das relações de poder presentes no fazer pedagógico e no desenvolvimento científico. Convém ressaltar que apreendemos essa temática por meio da análise da capa da revista, do editorial e dos estudos publicados, uma vez que esse número não apresenta a temática da revista em sua capa (ver Figura 28), conforme os números anteriores

faziam. Essa decisão editorial, que suprimiu a temática da capa da revista, prevaleceu nos números posteriores, investigados nesta pesquisa⁵⁴.

Figura 28: Capa da revista Educação & Sociedade, ano VII, n. 21.



Fonte: Educação & Sociedade (1985)

A cor da capa da revista n. 21 é branca. É interessante salientar que, pela primeira vez, a revista Educação & Sociedade repete a cor de sua capa de forma sequencial, ou seja, anteriormente à publicação desse número não houve a publicação contínua de revistas com as mesmas cores de capas, sendo, portanto, outra decisão editorial que se manterá até a publicação da revista n. 29, em 1988. A cor branca, que serve de base para o desenvolvimento da ilustração

⁵⁴ A temática da revista voltará a ser enunciada, na capa, apenas em dezembro de 1999, com a publicação da revista n. 68, considerada pelos organizadores da revista como número especial.

da capa, tende a concentrar a atenção do leitor para a ilustração e, também, para os demais discursos presentes na capa, que no caso seriam o nome da revista e das editoras.

Milton José de Almeida ilustrou a revista por meio de uma técnica que tende a utilizar o lápis ou nanquim como instrumento de pintura para fazer os traços finos e precisos da imagem e, ainda, alguns lugares pontilhados. No caso dessa pintura, o pontilhamento passa a impressão de um jogo de luzes e sombras e, também, de movimento.

A imagem apresenta um retrato de grupos. Nele, há cinco pessoas nuas movimentando os seus corpos de distintas maneiras. Embora cada uma faça um movimento próprio, a performance de uma pessoa complementa a da outra, passando a ideia de conjunto. Há uma pessoa, que parece ser uma mulher, que está deitada com as pernas levantadas e com as mãos envolvendo um outro sujeito, que parece ser um homem. Ele está com a cabeça próxima à da mulher, como se estivessem se beijando. Há outras três pessoas (dois homens e uma mulher) que estão atrás do casal, em um segundo plano da ilustração. Elas estão com os braços esticados para o alto.

Parece que o grupo está desenvolvendo uma performance teatral. O movimento dos corpos indica que cada pessoa tem um papel nessa peça e que tais papéis não estão isolados. Eles se misturam, entram em contato, se emaranham uns aos outros. O editorial (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1985b), que faz uma analogia à atuação teatral, complementa o significado da ilustração passando a ideia de que cada pessoa, na sociedade, está em cena. Todos os cidadãos são atores, representando um papel que no conjunto forma uma única peça. Essa peça é a educação. Assim, todos devem atuar em sintonia, em prol de um único objetivo: a qualidade da peça. Todos os atores sociais contribuem para a qualidade da educação.

O editorial também faz um debate sobre as relações de poder, destacando o papel desempenhado por cada personagem: sejam os que estão no poder sejam os que estão na plateia. Mostra a entrada em cena de atores que outrora estavam longe dos palcos e, que agora, se deslumbram diante do “brilho e poder” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1985b, p. 3). Esses atores são educadores, oriundos da comunidade científica. São pessoas que, diante da notoriedade advinda pelo contexto histórico, deixaram-se levar pelo poder, “esquecidos da humildade de suas origens, ou exagerando os traços de seus personagens obliquamente enriquecidos enquanto se apresentava a tragédia de concentração econômica e da distribuição da miséria” (p. 3). Além dos atores, a plateia também está iludida com o poder, deixando-se levar por discursos que polarizam essas relações: entre os que detém o poder e os outros.

Sobre esses discursos, o editorial destaca que “os horrores de tempos recentes jogaram uma luz conformista sobre o passado e fomos inundados por palavras batizadas por “RE”: refazer, repensar, recuperar [...]. O verbo duvidar foi substituído pelo questionar e este adquiriu a roupagem de afirmar” (p. 3). Diante disso, o editorial destaca ser necessário “exercitar o verbo duvidar, não só academicamente, mas, e acima de tudo, politicamente” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1985b, p. 3). É nessa direção que os estudos publicados nesse número apresentam debates sobre as relações de poder presentes no cotidiano dos educadores, seja no ato pedagógico seja na pesquisa científica. Dentre esses textos, destacamos o artigo de Zilda Clarice Rosa Martins Nunes (1985) e o texto de Vanilda Pereira Paiva (1985a).

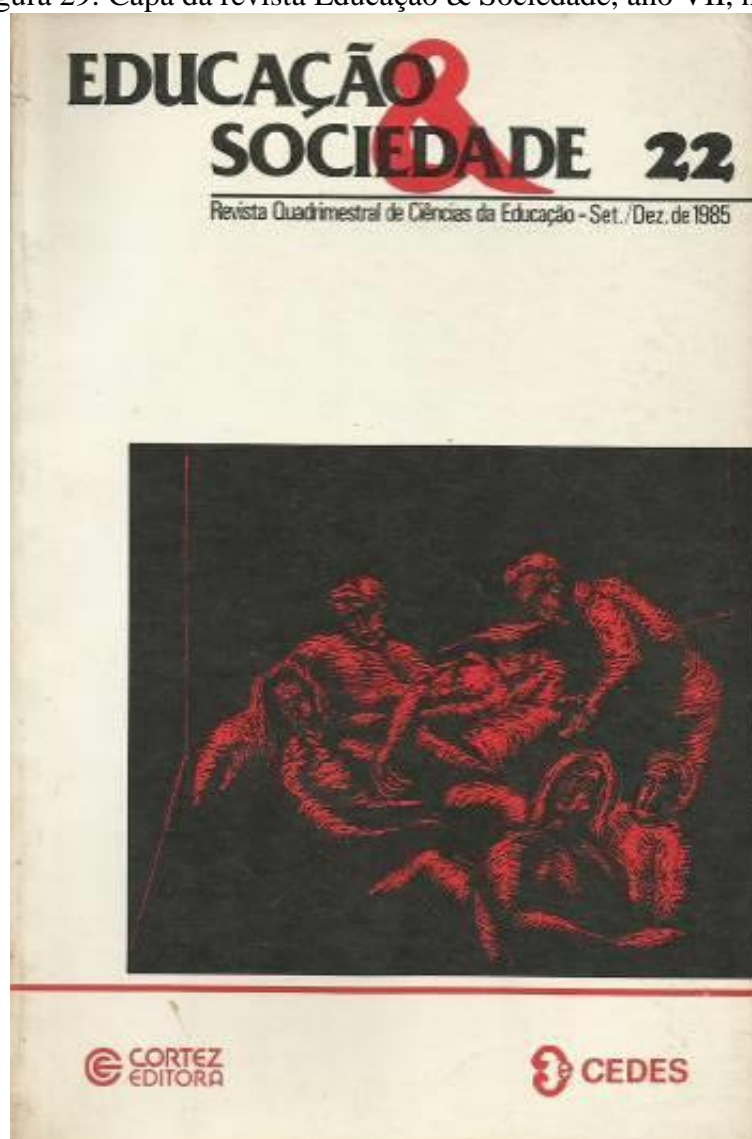
O artigo de Nunes (1985, p. 93), denominado “A gestão política dos profissionais da educação: uma revisão histórica”, apresenta uma análise historiográfica sobre a administração de Antonio Carneiro Leão (no período de 1922 e 1926) e de Fernando de Azevedo (no período de 1927-1930) na Diretoria de Instrução Pública do Distrito Federal, com o objetivo de analisar as diretrizes e prioridades das políticas educacionais de ambos os intelectuais e de “avaliar o compromisso desta política com a filosofia da escola pública e a democratização da educação e da escola”. Para a autora, as gestões de Carneiro Leão e de Fernando de Azevedo foram marcadas por avanços e limitações. Embora as propostas escolanovistas de ambos os gestores “constituíram o veículo de difusão de ideologias oficiais” (NUNES, 1985, p. 117), a autora aponta que os avanços oriundos de suas propostas possibilitaram a abertura de “uma frente de lutas em prol da escola pública” (p. 120). Nunes (1985) aponta que a reflexão sobre as gestões de ambos os profissionais da educação serve para auxiliar os educadores “a construir e a consolidar novas políticas que tornem a escola primária efetivamente pública, universal, gratuita e obrigatória” (p. 120).

A defesa dessas políticas também está presente no texto de Paiva (1985a), denominado “Que política educacional queremos?”, em que a autora destaca que a restauração da ordem democrática brasileira pressupõe o desenvolvimento de políticas públicas educacionais em prol da escola pública, gratuita, universal e comum. Paiva (1985a, p. 131) ressalta que tais políticas não pressupõe a “interdição à escola privada, que deve existir para aquelas famílias que optem por uma educação de caráter confessional, por exemplo, e que possam pagar por tal opção”, mas refere-se à obrigação do Estado em ofertar a educação básica para todos. A concepção de escola comum, defendida por Paiva (1985a, p. 131), está relacionada à um núcleo de conhecimentos comum, que seria acessível a todos “e que se refere

tanto à aquisição de instrumentos, como a leitura e a escrita, quanto de conteúdos específicos que lhe permita inserir-se na vida do país, transcendendo os limites de sua localidade de origem”, o que permitiria o desenvolvimento de uma educação de qualidade para todos.

Na revista n. 22 (Figura 29), também faz um debate sobre questões científicas e pedagógicas e sua importância para a reconstrução de uma sociedade mais democrática. Esse debate tem como foco as relações sociais entre os educadores que, em alguns casos são pautadas no respeito, na cordialidade e na gratidão e em outros casos são baseados no desrespeito, no ataque e na grosseria.

Figura 29: Capa da revista Educação & Sociedade, ano VII, n. 22



Fonte: Educação & Sociedade (1985)

A cor da revista n. 22 é branca. Essa cor tende a direcionar o olhar do leitor para os discursos dispostos na capa, na ilustração, no título da revista e nos nomes das editoras.

A ilustração foi desenvolvida por Milton José de Almeida, que utilizou em sua técnica de arte, o lápis ou giz de cera como ferramentas de pintura. O artista utilizou cores fortes para o desenvolvimento da ilustração: em uma superfície retangular preta usou a cor vermelha para fazer os traços da imagem.

Na ilustração há seis pessoas. Elas estão muito próximas, formando um retrato de grupos. Cinco delas estão ao redor da sexta pessoa, que está deitada com o rosto para cima. A pessoa que está em pé, à direita da imagem, apresenta um semblante preocupado. Ela está olhando para a pessoa que está deitada. As demais pessoas também estão com um semblante preocupado e entristecido. Elas estão sentadas, com os seus corpos apoiados uns aos outros, como se precisassem de amparo para não cair.

Por essa descrição e pelas cores utilizadas pelo artista, observamos que a capa da revista é marcada por uma imagem forte, impactante. A figura representa cinco pessoas que estão tristes, dispostas ao redor de uma sexta pessoa, que está deitada. Parece que esta pessoa está sendo velada pelas demais, como se estivesse morrendo ou já estivesse morta.

Analisando o editorial desse número (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1985c) podemos relacionar a ilustração da capa com a morte do sociólogo professor doutor Luiz Pereira que faleceu no dia 6 de julho de 1985⁵⁵. O desenho nos passa uma sensação de pesar, como se alguém muito querido tivesse morrido. As pessoas estão sem forças, entregues à tristeza. A ilustração mostra o sentimento que os editores da revista estariam passando diante desse triste fato, que foi a morte do professor Luiz Pereira.

No editorial da revista (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1985c) também observamos uma homenagem a Luiz Pereira. Enquanto educador e sociólogo, Luiz Pereira lutou pela defesa da educação e da escola pública, em um momento difícil da história brasileira: o autoritarismo do regime militar. Segundo o editorial, Luiz Pereira foi um dos poucos educadores que não foram cassados e nem exilados e que continuaram atuando nas universidades brasileiras. Ele deixou um importante legado para o pensamento educacional e

⁵⁵ Luiz Pereira (1933-1985) foi sociólogo e livre docente da Universidade de São Paulo – USP. Iniciou sua carreira na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara em 1976, sendo o primeiro professor de sociologia dessa instituição. Além disso, colaborou com a criação do curso de Ciências Sociais dessa instituição. Na USP ocupou a cadeira de Sociologia I, como assistente de Florestan Fernandes e, depois, como professor do Departamento de Ciências Sociais (SAFFIOTI, 1985; CASTRO, 2010).

sociológico brasileiro que, segundo o editorial, contribuiu para a transformação dessa sociedade. A homenagem da revista à Luiz Pereira vai além da ilustração da capa e do editorial. Ela também pode ser observada no artigo de Carmen Sylvia Vidigal Moraes (1985), denominado “Luiz Pereira: um educador no front”, publicado nesse número.

Após homenagear Luiz Pereira, o editorial apresenta os textos publicados nesse número, acentuando dois textos em específicos: o “Pedagogia Vadia” de Darcy Ribeiro (1985) e o “O populismo e a educação no Rio de Janeiro: resposta a Darcy Ribeiro” de Vanilda Pereira Paiva (1985b). A inserção desses textos nesse número é justificada pelo seguinte excerto: “Fiel ao nosso compromisso de ‘reanimar a audiência, o debate e a crítica em torno dos problemas educacionais brasileiros a fim de repensar a educação passo a passo com a reconstrução da sociedade’” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1985c, p. 4).

Segundo o editorial, ambas as posições apresentadas nos textos “não esgotam a polifacetada e múltipla gama de pensamentos, da qual se nutrem as ideias pedagógicas e universitárias brasileiras. Consideramos oportuno colocar, diante dos olhos de nossos leitores, a **letra** integral dos discursos conflitantes” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1985c, p. 4, *grifos do original*). Ao apresentar os textos em “letra integral”, o editorial salienta a “falta de polidez e **decorum**, que tem sido a regra em muitos debates importantes, em nosso hesitante regime democrático” (p. 4, *grifos do original*). Destaca, ainda, que a “arte de bem administrar as diferenças, sem atingir as subjetividades antagonistas será, um dia, signo de renovação espiritual que possibilitará, de fato e de direito, nossa passagem para uma sociedade regida horizontalmente pelo modo de vida democrático e livre” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1985c, p. 4).

É interessante perceber a posição da revista diante de tais discussões. Ao mesmo tempo em que estimula o debate, solicita o respeito pessoal entre os debatedores e justifica a falta de “*decorum*” pelo contexto político e social brasileiro, cujos pilares não estão pautados em uma sociedade plenamente democrática. Diante dessa apresentação, destacamos entre os estudos veiculados nesse número, os dois textos supracitados: o de Darcy Ribeiro (1985) e o texto de Vanilda Pereira Paiva (1985b).

No texto de Darcy Ribeiro (1985, p. 132), denominado “Pedagogia Vadia”, observamos uma crítica ofensiva à Vanilda Paiva, considerada pelo autor como “pedagoga vadia [que] só se ocupa de deitar sobre o trabalho educativo concreto e fecundo sua sabedoria cheia de soberba e amargura”. Isso porque Vanilda Paiva fez críticas às ações políticas do autor,

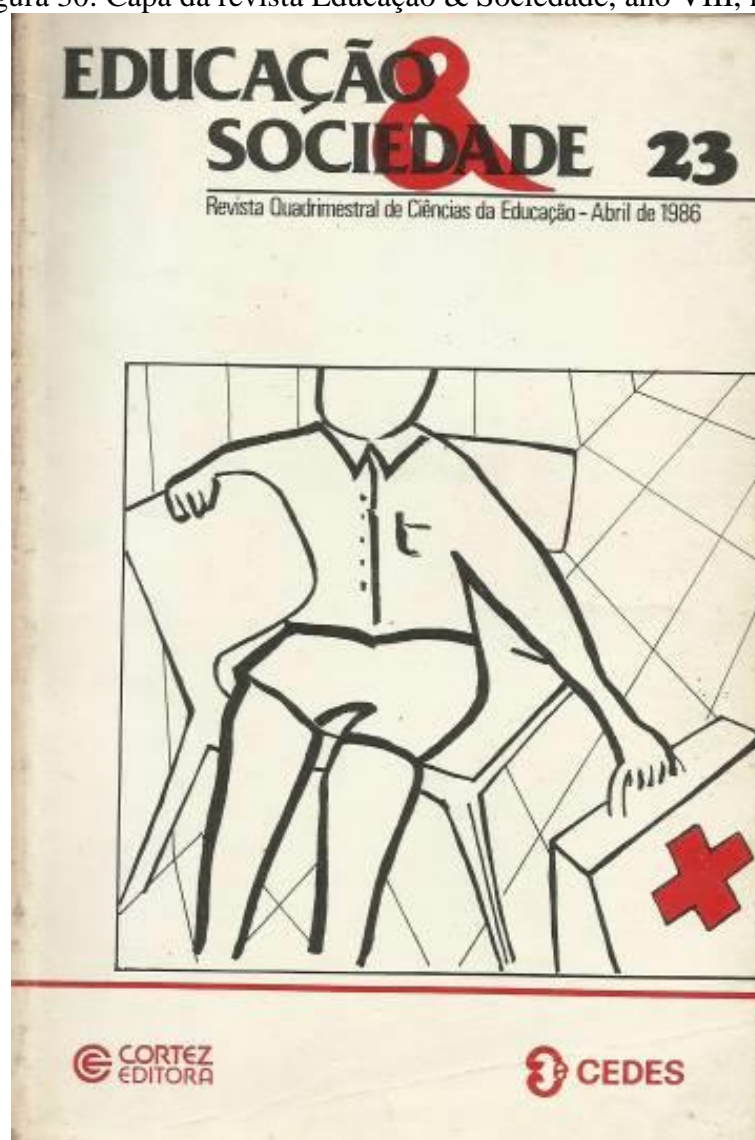
que já ocupou vários cargos públicos (foi Ministro da Educação e chefe da Casa Civil da Presidência da República no governo de João Goulart) e que naquele momento atuava como vice-governador do Estado do Rio de Janeiro. Nas palavras de Darcy Ribeiro (1985, p. 132): “[...] Vanilda deu a dizer, ultimamente, que nada sei de educação. Eu seria um improvisador autocrático como correspondente a todo político populista”. Após enumerar suas políticas educacionais no Estado do Rio de Janeiro, Darcy Ribeiro (1985, p. 134) solicita a ajuda de “todo o professorado e a quem mais possa e queira ajudar – inclusive você, leitor e leitora. Só não queremos pedagogos vadios dessas que só contribuem para adensar a névoa pedagógica de que falava Anísio”. É possível compreender que, na visão do autor “pedagogos vadios” seriam aqueles que criticam as ações políticas na área educacional, tendo uma “postura ingênua, falsamente revolucionária, os pedagogos vadios querem induzir à idéia que devemos esperar pelo socialismo para ter a escola pública eficaz de 1º Grau, formadora da cidadania, que o mundo todo conhece há tanto tempo” (p. 134). Para finalizar, o autor destaca que essa postura ingênua “não teria importância, seria apenas uma tolice, se não fosse uma atitude de convivência ativa com todas as forças e interesses que se opõem obstinadamente à educação popular” (RIBEIRO, 1985, p. 134).

A defesa de Vanilda Paiva (1985b) às ofensas de Darcy Ribeiro (1985) é apresentada no texto “O populismo e a educação no Rio de Janeiro: resposta a Darcy Ribeiro”, no qual a autora afirma que “já não constitui uma surpresa ver-me atacada, em termos pessoais e linguagem grosseira, pelo sr. Darcy Ribeiro” (PAIVA, 1985b, p. 134). Após enumerar as distintas vezes em que Darcy Ribeiro a “atacou”, a autora destaca que essas ofensas são reflexos das manobras políticas da extrema direita, que se articula em busca de legitimidade. Afirma que o adjetivo “vadia” é uma ofensa, não apenas à ela, mas “à mulher em geral e, em especial, à mulher carioca que trabalha, que enfrenta em pé de igualdade com o homem a vida profissional” (p. 135), sendo, portanto, uma manifestação de machismo. Em relação às ações políticas de Darcy Ribeiro, a autora expõe que a abertura de mais escolas e a oferta de educação de qualidade é obrigação dos governos democráticos, que devem cuidar da eliminação do déficit escolar e da universalização do acesso a todos, em vez de manipular os eleitores por meio de programas de impacto, como os realizados pelo governo do Estado de Rio de Janeiro. A autora finaliza seu texto afirmando que “estamos diante de lideranças que pensam tudo saber, e não se pejam em – publicamente – chamar os professores de ‘burros’, que nada desejam ouvir senão a sua própria voz” (p. 137). Lideranças como essas, segundo a autora, governam de forma despótica, rompendo “com qualquer limite, legal ou formal, com as mais elementares regras de

convivência. Os riscos deste tipo de liderança a história ocidental dos últimos 50 anos já nos mostrou muito bem” (PAIVA, 1985b, 137). Com essa crítica, a autora encerra seu texto, destacando a necessidade de políticas públicas educacionais mais democráticas.

A revista n. 23, cuja capa está disposta na Figura 30, encerra a terceira fase da revista Educação & Sociedade, que é marcada pela temática sobre questões científicas e pedagógicas. Além desses debates, a revista n. 23 também apresenta um texto sobre a Constituinte (CUNHA, 1986), o que nos permite considerar essa revista como um número de transição para a quarta fase, cuja temática central é o debate sobre a Constituinte.

Figura 30: Capa da revista Educação & Sociedade, ano VIII, n. 23



Fonte: Educação & Sociedade (1986)

A cor da capa da revista n. 23 é branca, servindo, portanto, de base para os discursos dispostos na ilustração e nos escritos da capa (nome da revista e das editoras). Apesar de não encontrarmos informações sobre o ilustrador da capa, observamos que a imagem foi desenvolvida com ferramentas de pintura como o pincel - em especial nos traçados mais espessos - e o lápis - no caso dos traçados mais finos. O desenho foi realizado com as seguintes cores: o branco para a superfície da imagem; o preto para os traçados; o vermelho para o preenchimento da cruz disposta na figura da maleta do personagem.

Na ilustração, há o desenho de uma pessoa vestida com uma camisa e uma bermuda, semelhantes a um uniforme escolar. Não conseguimos ver o rosto dessa pessoa e nem os seus pés, mas apenas uma parte de seu corpo. Ela está sentada em uma cadeira escolar e está segurando, com a mão esquerda, uma maleta de primeiros socorros. No fundo da imagem há vários quadrados, representando o chão e a parede do ambiente em que essa pessoa se encontra.

Observando o significado da ilustração, podemos supor que a imagem retrata uma criança na escola. Mas, o curioso é que em vez de levar uma mochila com cadernos e livros, a criança leva à escola uma maleta de primeiros socorros. Por que uma criança levaria uma maleta de primeiros socorros à escola? Por que ela precisaria de curativos, esparadrapos e medicamentos na escola? No intuito de responder a essas questões, passamos à análise do editorial desse número (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1986a).

O editorial destaca as dificuldades inerentes ao processo de seleção de artigos para uma publicação, especialmente quando se tem por meta a veiculação de uma revista que apresenta textos com temas inéditos. Destacam que, em alguns momentos, é inevitável a presença de temas já abordados em outros números. Segundo o editorial, “o que nos fica claro é que se os problemas voltam à tona, é porque eles continuam em cena. Além disso, os temas muitas vezes se repetem, mas não o enfoque, não a metodologia usada, e nem mesmo o contexto em que eles aparecem” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1986a, p. 3).

Nesse processo, o editorial evidencia que a contribuição desse periódico para o debate da educação brasileira, pauta-se na seleção de textos “tanto de cunho ‘mais teórico’, quanto mais circunstancial – e nem por isso ‘menos teórico’ – que nos contam como andam as discussões, os debates de pontos relevantes no campo educacional – tanto interna como externamente ao Brasil” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1986a, p. 3).

Considerando que as questões educacionais “parecem nunca se esgotar” (p. 3), afirmam a necessidade de conhecer as posições e concepções teóricas em voga, “evitando-se

modismos, evitando-se uma identificação mais formal do que real com uma postura teórica, e dificultando-se assim, os caminhos dos ‘pastores da morte’ sempre rondando o cenário da educação – e da sociedade – brasileira” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1986a, p. 3).

O editorial sublinha a importância do debate sobre as questões teóricas e práticas da educação, para dificultar os “caminhos dos ‘pastores da morte’” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1986a, p. 3). Mas, quem seriam esses “pastores da morte”? Que relação teria esse termo com a ilustração da capa? Com o objetivo de responder a essas questões, passamos à análise dos textos publicados nesse número.

Dentre esses textos, destacamos o debate de Heloisa R. Fernandes (1986), denominado “Educadores do corpo e pastores da morte” e o artigo de Luiz Antonio Cunha (1986), cujo título é “A educação nas constituições brasileiras: análises e propostas”.

No debate de Fernandes (1986) há a denúncia de vários problemas presentes na educação brasileira. Por um lado, a autora chama a atenção para os discursos de autoridades políticas, consideradas pela autora como “pastores da morte”, que condenam com veemência o debate de ideias contrárias às suas e apresentam-se como vozes onipotentes da sociedade e, por outro lado, destaca a prática pedagógica dos “educadores do corpo”, que é marcada pela violência física e por castigos corporais aos estudantes, na qual impera “a conhecida pedagogia da obediência e submissão incondicional da criança” (FERNANDES, 1986, p. 104).

Segundo a autora, esses problemas estão relacionados às questões mais amplas da situação social e política da sociedade brasileira. Assim, observa que as práticas pedagógicas dos “educadores do corpo” estão sendo desenvolvidas nas escolas públicas de periferias das cidades e não nas escolas em que as crianças “bem-nascidas” frequentam. Além disso, destaca que o papel principal que os “educadores do corpo” desempenham é o de formação de “rebanhos que dizem sim a um único desejo: o desenho da onipotência do ‘pastor da morte’” (FERNANDES, 1986, p. 106). Nesse sentido, os “educadores do corpo” formam crianças obedientes e servis, que apenas aceitam os discursos dos dominadores, sem questionamentos ou hesitações.

Ao relacionarmos o texto de Fernandes (1986) com a ilustração da capa da revista, observamos o porquê a criança leva para a escola uma maleta de primeiros socorros ao invés de uma mochila com material escolar. Sendo possivelmente um estudante de uma escola de periferia, essa criança deve vivenciar uma prática pedagógica de educação do corpo, marcada por “torturas” e castigos. Daí a necessidade de uma maleta de primeiros socorros: para fazer

curativos nas feridas abertas por “palmatórias, genuflexões sobre pedregulhos, etc.” (FERNANDES, 1986, p. 105). O fim último dessas práticas pedagógicas violentas seria o de “obter a submissão total do pensar, do agir e do fazer da criança” (p. 105), que contribuam para a formação de cidadãos passivos, obedientes e submissos. Assim, escola pública de periferia estaria servindo a outros fins, que não ao da transmissão do conhecimento historicamente acumulado, sendo, portanto, necessário o contínuo debate entre os educadores sobre os problemas educacionais de âmbito teórico e prático, conforme observamos no editorial (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1986a).

No texto de Cunha (1986) há um debate sobre a Constituinte. Por meio de um discurso moderado destaca que “a nova Constituinte não poderá, por si só, resolver problema algum do ensino. Poderá, isto sim, fincar alguns marcos que poderão servir de alicerces para erigir um novo edifício escolar. Ou não” (CUNHA, 1986, p. 6). Para chegar a essa conclusão, o autor reconstruiu criticamente as determinações constitucionais sobre a educação brasileira, a partir da investigação dos seguintes temas: o direito à educação, subsídios ao setor privado, obrigatoriedade e gratuidade, idioma oficial, ensino religioso. Após essa análise, Cunha (1986) apresenta algumas propostas para a nova Constituição, destacando, por exemplo, que a educação é direito de todos e dever do Estado, que as iniciativas particulares devem ter liberdade de ensino, respeitadas as leis que o regulamentam, que os recursos públicos devem ser destinados exclusivamente ao ensino oficial, entre outros.

Com o texto de Cunha (1986), a revista Educação & Sociedade abre espaço para o debate sobre a Constituinte a ser aprofundado na próxima fase da revista.

4.4 Quarta fase (1986-1988)

A quarta fase da revista Educação & Sociedade teve início com a publicação da revista n. 24, em 1986, e terminou com a veiculação da revista n. 31, em 1988. Na Figura 31 destacamos as capas dessas revistas.

fortes restrições tanto de partidos aliados como de opositoristas, pois carecia de autoridade na Aliança Democrática em razão de ter sido imposto ao PMDB e por ser um “oposicionista de última hora” (FAUSTO, 2013, p. 441). Isso porque, antes de fazer parte do partido de oposição, já no final do regime militar, Sarney apoiou o governo dos militares.

De acordo com Fausto (2013, p. 447), as maiores incumbências do governo de Sarney no processo de redemocratização da sociedade brasileira seriam duas: a revogação das leis implantadas no regime militar, que ainda restringiam as liberdades democráticas, e a eleição de uma Assembleia Nacional Constituinte – ANC, que seria encarregada de elaborar uma nova Constituição que colocaria fim “os últimos vestígios formais do regime militar”.

Observamos na fase anterior que já no início de seu governo, em 1985, Sarney realizou políticas públicas importantes, como o restabelecimento de eleições diretas para a presidência da República, a aprovação do voto dos analfabetos e a legalização dos partidos políticos. No ano de 1986 foram realizadas as eleições para o Congresso e para o governo dos Estados, sendo que o PMDB foi o partido que garantiu o maior número de cadeiras na Câmara dos Deputados e no Senado. É importante ressaltar que os deputados e os senadores eleitos foram responsáveis pela elaboração da nova Constituição (FAUSTO, 2013).

Segundo Fausto (2013), o processo de elaboração da Constituinte foi longo, uma vez que não existia um projeto inicial que servisse de base às discussões. Tendo iniciado em fevereiro de 1987, esse processo foi encerrado apenas em outubro de 1988, com a promulgação da Constituição Federal de 1988. Dentre os vários assuntos debatidos ao longo desse processo, Fausto (2013) destaca que as questões centrais das discussões foram relacionadas à organização do Estado e aos direitos dos cidadãos.

Carvalho (2014, p. 202) relata que nesse processo a ANC não trabalhou de forma isolada, uma vez que fez “várias consultas a especialistas e setores organizados e representativos da sociedade”. Assim, o texto constitucional também refletiu interesses de grupos dispostos em vários setores da sociedade, como grandes empresas, sindicalistas, movimentos sociais, entre outros que “procuraram introduzir no texto normas que atendessem aos seus interesses ou se harmonizassem com suas concepções” (FAUSTO, 2013, p. 446).

Apesar de seus defeitos, a “Constituição de 1988 refletiu o avanço ocorrido no país especialmente na área da extensão de direitos sociais e políticos aos cidadãos em geral e às chamadas minorias” (FAUSTO, 2013, p. 446), como, por exemplo, as populações indígenas.

Para Carvalho (2014, p. 201), “a constituinte de 1988 redigiu e aprovou a constituição mais liberal e democrática que o país já teve, merecendo por isso o nome de Constituição Cidadã”.

No âmbito econômico, observamos que a crise inflacionária ainda se fazia presente na sociedade. Como vimos, na tentativa de conter a inflação e retomar o crescimento econômico do país, Sarney lançou em 1986 o Plano Cruzado e, para que esse plano fosse viabilizado, também realizou várias medidas, como o reajuste do salário mínimo e o congelamento de preços e taxas de câmbio.

Por um breve período essas medidas atingiram os resultados esperados, mas no final desse mesmo ano, após o período das eleições, a inflação retornou com mais força. “Outros planos, menos espetaculares, seriam tentados no governo Sarney: o plano Bresser, o plano verão” (FAUSTO, 2014, p. 445) que não atingiram os resultados esperados.

No final da década de 1980, o país chegava à beira da hiperinflação. Houve o crescimento da pobreza e das desigualdades sociais. Enquanto os pobres sofriam com os efeitos da inflação, os bancos e as grandes empresas eram beneficiados, “sobretudo as que geravam grandes sobras de caixas para o mercado financeiro” (FAUSTO, 2014, p. 470).

Observamos em outro trabalho (SILVA, 2012, p. 66) que essa crise financeira também atingiu a comunidade acadêmica, que sofreu com a perda de poder aquisitivo “causada pela hiperinflação, arrocho de salários dos educadores e congelamento das cadernetas de poupança”. Esse contexto também refletiu na produção científica acadêmica, resultando, segundo Maria Beatriz Moreira Luce (1987, p. 7), em uma “crise de produção intelectual”.

A “crise de produção intelectual”, percebida por Luce (1987), se refere à escassa quantidade e qualidade dos artigos submetidos ao periódico científico RBPAAE. Para a autora, isso é resultado tanto de questões internas da RBPAAE, por exemplo, a irregularidade na periodicidade da revista, como de questões contextuais mais amplas, como a referida crise financeira, que resultou na “perda do poder aquisitivo do magistério e [na] tímida confiança dos educadores em entidades, como capazes de promover seus anseios e deveres” (LUCE, 1987, p. 7). Para resolver essa problemática, os organizadores da RBPAAE tomaram várias medidas, como a publicação de textos apresentados em eventos científicos e a busca por agências de financiamentos (SILVA, 2012).

No caso da revista Educação & Sociedade, esse momento de crise foi sentido apenas no final do período analisado (1988), uma vez que desde o ano de 1981 a revista contava

com o apoio de agências de fomento (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1981c), além das contribuições dos sócios. Ademais, ao longo do período investigado a revista também publicou vários estudos apresentados em eventos, não se restringindo apenas aos textos enviados à revista, o que contribuiu para manter a veiculação de uma quantidade expressiva de texto, conforme observamos na Figura 3, referente à distribuição anual dos textos.

Em relação à fase analisada, verificamos que houve uma redução na quantidade de estudos publicados nesse periódico. De acordo com a Figura 3, essa diminuição foi mais acentuada no ano de 1988, momento em que, segundo Cordeiro (1999), a revista começou a passar por uma crise financeira e editorial. Essa crise estendeu-se até o ano de 1992 e foi marcada por irregularidades na periodicidade, na suspensão do financiamento oficial, na mudança de editora, entre outras (CORDEIRO, 1999).

É nesse contexto que a revista Educação & Sociedade abre uma nova fase de debates sobre as políticas públicas educacionais, pautada, principalmente, nas discussões sobre o processo de elaboração da nova Constituição.

Observando os estudos de Buffa e Nosella (2001), percebemos que o debate sobre a constituinte não esteve restrito à revista investigada, uma vez que fez parte de uma discussão mais ampla, presente em vários setores da sociedade e, especialmente, na comunidade acadêmica, que estava preocupada com os princípios constitucionais que norteariam a educação brasileira.

É nesse contexto que Saviani (2010) chama a atenção para a temática da IV CBE: “A educação e a constituinte”, realizada em 1986 e sobre a V CBE: “A lei de diretrizes e bases da educação nacional”, que ocorreu em 1988. Segundo o autor, as próprias temáticas desses eventos nos permitem evidenciar o tipo de preocupação presente naquele momento.

Na revista n. 24 percebemos esse debate sobre a constituinte e, também, a preparação dos organizadores da revista para a IV CBE. Na Figura n. 32 destacamos a capa da revista n. 24.

Figura 32: Capa da revista Educação & Sociedade, ano VIII, n. 24



Fonte: Educação & Sociedade (1986)

A cor da capa da revista n. 24 é preta. Por ser uma cor neutra, consideramos que ela serve como base para os demais discursos presentes na capa e que estão dispostos na ilustração, nas informações sobre o nome e o número da revista e sobre as editoras. Além disso, consideramos que a cor preta pode suscitar certo incômodo ao leitor, estimulando uma sensação de inquietação, como se algo não estivesse certo.

Na ilustração da capa, observamos que Paulo Ferreira Leite, responsável pela arte da capa, utilizou uma técnica de intervenção em fotografia, realizada com o auxílio de lápis ou nanquim. Nessa fotografia, que está em preto e branco, há a imagem de uma menina sorrindo. Ela está olhando fixamente para frente, para a câmera fotográfica. Ela está com os

cabelos presos e vestida com uniforme, o que nos indica que essa é uma fotografia feita na escola. Suas mãos estão sobre um livro aberto e o seu dedo indicador está parado em um certo ponto, como se ela estivesse lendo. Ao seu lado direito há um globo terrestre e ao fundo há um mapa geográfico do mundo.

Em frente ao globo terrestre observamos um desenho feito a lápis, que retrata um menino magro, com as pernas abertas, como se estivesse correndo. Ele usa um chapéu e sua cabeça está virada para trás, como se fugisse de algo que o perseguisse. Esse menino tem um nariz bem grande e está vestido com uma bermuda. Ele é muito parecido com um personagem dos contos infantis, o Pinóquio. A característica principal do Pinóquio é o nariz. Quando mente, seu nariz cresce e fica comprido, assim como aparece no desenho.

A inserção de Pinóquio na fotografia pode indicar uma crítica à educação brasileira. Como o nariz de Pinóquio está comprido, percebemos que ele está envolvido em uma mentira. Consideramos que essa mentira está expressa na própria fotografia, que apresenta uma educação perfeita, com uma aluna feliz, dedicada aos estudos e rodeada por vários materiais didáticos e pedagógicos.

Relacionando o editorial desse número (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1986b) com a ilustração da capa da revista, notamos que a educação brasileira não estava tão excelente, como mostra a fotografia. Ela continuava sendo uma das principais problemáticas de nosso país. Assim, o editorial salienta a questão da disparidade entre o que estava legalmente garantido e a realidade educacional, uma vez que “análises já feitas sobre pequenas expressões socialmente aceitas no Brasil têm demonstrado como ainda não alcançamos a condição de ‘cidadão’ e certamente este não é um problema legal, pois legalmente somos todos cidadãos com direitos e deveres iguais (p. 3). É nesse sentido que a ilustração da capa da revista pode ser percebida como uma crítica a essa educação. Embora as fotografias e as legislações indiquem uma realidade perfeita, na prática essa “perfeição” não passava de um ideal não alcançado, já que a grande maioria das crianças não tinha acesso à escola.

O editorial também versa sobre a IV CBE, que iria ocorrer naquele ano e que tinha como temática a Constituinte. A justificativa da importância desse evento pauta-se na constatação de que “a movimentação no sentido de interferir nas regras que deverão reger a nação é perceptível. Contudo, as posições quanto às reais condições de uma constituinte representativa são as mais diversas” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1986b, p. 3).

Diante disso, o editorial destaca a posição ativa do CEDES, que “sem defender uma posição ingênua diante de questão tão controversa, é tentado a apostar no movimento dos educadores brasileiros, pois a dinâmica da dominação e do poder disciplinar em especial requer uma luta contínua e em todas as instâncias da sociedade” (p. 3). De acordo com o editorial, aquele momento requeria uma posição mais analítica dos educadores, no sentido de

[...] tentar detectar a mecânica do poder em suas explicações mais amiúdas. Perceber o autoritarismo expresso na legislação, no aparelho de Estado, é um trabalho já bastante elaborado. Todavia, identificar o autoritarismo nas formas cotidianas de relacionamento na escola, na família ou nos grupos sociais, esta nos parece uma obra mais trabalhosa (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1986b, p. 3).

A IV CBE seria um espaço propício para tais debates, visto que “ampliara as discussões analisando uma política educacional a ser sancionada pela Constituição Brasileira e tratará de outros temas nas perspectivas mais diversas da problemática educacional” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1986b, p. 3). Daí a importância da participação dos educadores nesse evento.

O editorial apresentou a revista Educação & Sociedade como um espaço a mais ao debate, tanto que ele afirma que aquele número compilava “textos com abordagens de diferentes tendências teóricas e políticas” (p. 4). Apesar de anunciar essa diversidade de tendências, observamos que a posição política dos organizadores da revista prevalecia:

(...) criticando os fundamentos da ideologia anticonstitucional e antidemocrática que impregna o pensamento autoritário brasileiro, nossa revista espera apresentar novos elementos ao debate travado no dia-a-dia das escolas, das entidades organizadoras de professores e estudantes e onde quer que existam pessoas interessadas na causa da educação (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1986b, p. 4).

Naquele momento de debate sobre a Constituinte, a revista Educação & Sociedade é apresentada pelos seus organizadores, como um instrumento que agregaria mais elementos para a ampliação das discussões presentes na sociedade. Entretanto, tais elementos propendem para discursos mais democráticos em oposição às relações de poder autoritárias. Essa posição pode ser percebida nos estudos publicados nesse número, como no artigo de Roberto Romano (1986) e no debate de Vanilda Paiva e de César Paiva (1986).

No estudo denominado “Pressupostos autoritários da Constituição e da educação no Brasil”, Romano (1986) analisa a influência do pensamento positivista no cenário político e educacional brasileiro. Segundo o autor, essa reflexão faz-se necessária, “uma vez que levanta alguns prismas estratégicos do pensamento positivista, explicitamente contrário à idéia de toda

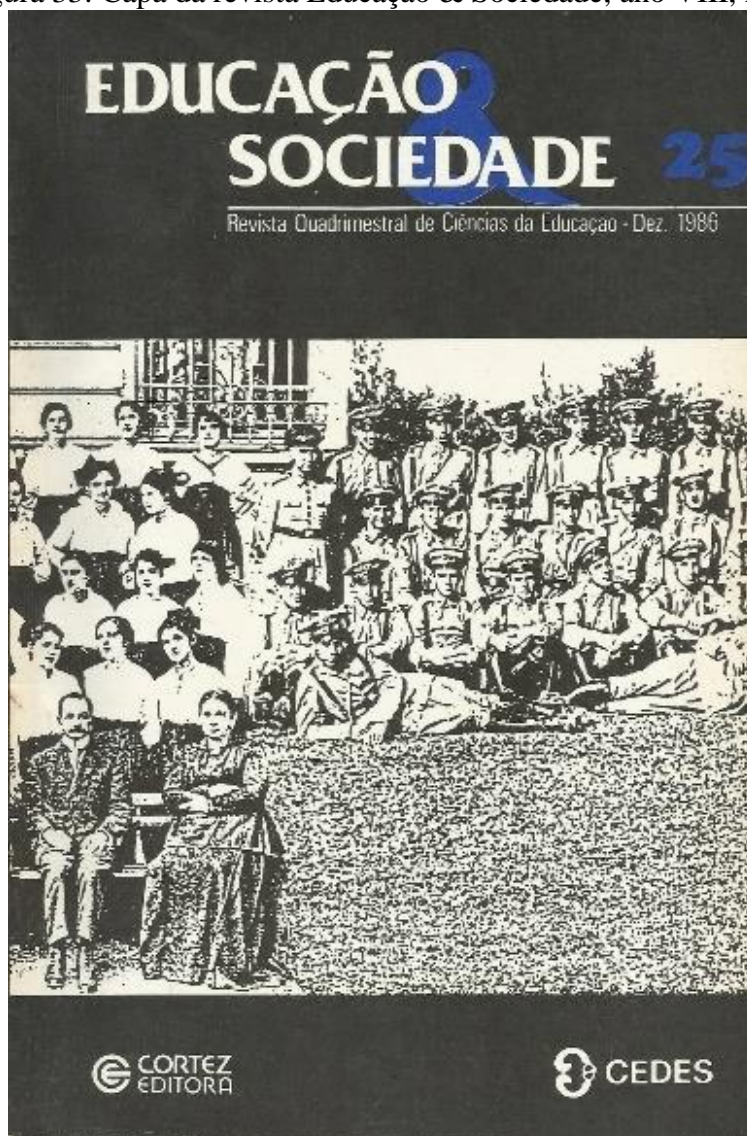
e qualquer Carta Magna produzida por representantes eleitos pelo povo” (ROMANO, 1986, p. 5). Criticando os governantes que instituíram no Brasil um Estado pautado no positivismo e que se posicionaram em oposição aos liberais e a favor de Constituições antidemocráticas, o autor destaca que “o pensamento positivista, antiparlamentar e contrário às Constituições produzidas de modo democrático, tem muita responsabilidade pelas várias ditaduras, encarnadas no predomínio do executivo em nosso país” (p. 16). Diante dessa problemática, Romano (1986, p. 16) adverte que “cabe ao crítico do autoritarismo, após a descrição deste ideário, apresentar propostas teóricas e práticas que relativizem este pressuposto grave de nosso modo nacional de viver a política, sobretudo em tempo de Assembléia Nacional Constituinte”.

No texto denominado “A questão da municipalização do ensino” Paiva e Paiva (1986) destacam que, em um contexto marcado pelo processo de redemocratização, a questão da municipalização do ensino é compreendida como uma das formas de descentralização política. Segundo os autores, esse tema já vinha sendo debatido entre os educadores desde os anos de 1950, particularmente, pelos representantes liberais e de esquerdas do Movimento Renovador, liderados por Anísio Teixeira, que compreendiam a municipalização do ensino como uma reforma política. O debate reapareceu na década de 1970, com a aprovação da Lei 5692/71 e induzindo o “Ministério da Educação a implementar, a partir de 1977, um amplo programa de apoio às administrações municipais que ficou conhecido como *promunicípio*” (PAIVA; PAIVA, 1986, p. 146, *grifos dos autores*). Nesse contexto, destacam que a maioria dos processos de municipalização resultou de interesses políticos-eleitorais imediatas.

Diante disso, observam que o debate sobre a municipalização volta em cena, com o objetivo de elaborar mecanismos de luta contra a centralização excessiva e autoritária. Os autores ainda advertem que “a força de tendências que – apresentando-se radicalmente democráticas e em defesa das municipalidades e da descentralização – podem ir tão longe que terminem na defesa de posições que não contribuem para o desenvolvimento educacional do país” (PAIVA; PAIVA, 1986, p. 151) e que podem conduzir a uma visão restrita dos problemas da educação. Havendo, portanto, a necessidade de maiores debates sobre a temática.

Na revista n. 25, os organizadores da revista buscaram tornar mais compreensível a posição política da revista referente ao debate sobre a constituinte, referente à defesa do ensino público, gratuito e laico. Na Figura 33 destacamos a capa dessa revista.

Figura 33: Capa da revista Educação & Sociedade, ano VIII, n. 25



Fonte: Educação & Sociedade (1986)

A cor da capa da revista n. 25 é preta, semelhante à cor da capa da revista n. 24. Isso nos sugere que Paulo Ferreira Leite, ilustrador da revista, pode ter pretendido dar sequência ao trabalho desenvolvido na capa da revista n. 24, que nos passava uma sensação de incômodo e desconforto. Essa asserção torna-se mais evidente quando observamos a técnica utilizada na ilustração, que é a mesma utilizada na revista anterior: intervenção em fotografias preto e branco. A novidade dessa intervenção está na fusão de dois retratos de grupos, que foi disposta de tal forma que parece ser apenas uma única fotografia.

Observando a imagem, notamos que no lado esquerdo da capa da revista há várias moças sentadas e, na frente delas, há um homem e uma mulher, que se diferenciam

daquelas moças por meio de suas vestimentas. Ao lado direito da imagem há vários homens vestidos com uniformes de soldados. Não é possível vermos suas armas, mas conseguimos notar que estão de boina e botas. Suas posturas variam de acordo com o seu posicionamento na imagem: na frente de todos há dois soldados deitados, apoiados em seus braços; em seguida há uma fileira de soldados sentados de pernas cruzadas; logo atrás há soldados ajoelhados; na última fileira, os soldados estão em pé. Ao lado dos soldados há um homem, que se diferencia dos demais pelo tipo de uniforme e boina. Ele parece ser o comandante da tropa. Ao fundo da foto observamos que no lado esquerdo há um prédio e, no lado direito, uma paisagem de árvores. Há, também, na frente dos soldados um extenso gramado.

A imagem na capa da revista nos passa a ideia de que as mulheres dispostas no lado esquerdo são estudantes, futuras professoras. As pessoas à sua frente seriam seus mestres ou diretores da instituição de ensino em que estudam. Essa seria uma daquelas fotos de formatura. Ao lado direito há vários soldados que, também, estão posando para uma fotografia. As fotos foram sobrepostas de tal forma que parecem fazer parte de um mesmo cenário.

Ao analisarmos a ilustração a partir do editorial desse número (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1986c), notamos que a imagem pode indicar o quanto a educação (representada pelas futuras professoras) e o autoritarismo (representado pelos soldados) estão próximos, lado a lado, dispostos num mesmo cenário, em que se faz presente o debate sobre a constituinte. Assim, ao lado de propostas democráticas estão presentes tendências antidemocráticas e autoritárias, sendo, portanto, necessário que o educador fique atento a esse debate.

Segundo o editorial, um dos espaços propícios a esse debate foi a IV CBE, que ocorreu em setembro daquele ano, cujos promotores foram a ANDE, a ANPED e o CEDES. No evento foi aprovada a chamada “Carta de Goiânia” pelos “5.000 participantes da IV CBE, vindos de todos os Estados do país, expressando as suas reivindicações e as suas propostas para o Congresso Constituinte” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1986c, p. 3).

Destacando a importância desse documento, o editorial aponta a necessidade de divulgação e de debates para que as reivindicações propostas “possam adquirir maior amplitude e força social” (p. 3). Além disso, indica que a Carta deve ser fonte de debate com a ANC, “procurando fazer o máximo no sentido de pressioná-los para que, com relação à questão da educação e em outras áreas, possamos ter um número significativo de constituintes que não venham a trabalhar contra os interesses da maioria da população” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1986c, p. 3).

O discurso referente aos “interesses da maioria da população” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1986c, p. 3) estariam relacionados aos ideais e concepções da própria revista e que foram expressos na supracitada “Carta de Goiânia”. Isso sugere que os organizadores da revista se consideravam como defensores dessa população e, também, como seus porta-vozes. Nessa visão, ao defender a proposta da Carta, os membros da ANC estariam se posicionando em prol dos interesses da maioria da população.

O editorial destaca a importância do papel dos educadores nesse processo. Com um discurso instigante afirma que:

[...] precisamos, neste período que antecede à Constituinte, situar as tendências existentes, com relação ao debate escola pública/escola privada. Frente a elas precisamos clarificar, com argumentação sólida e “sem meias palavras”, o que entendemos por ensino público, gratuito e laico (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1986c, p. 4).

Percebemos que o ideário de luta da revista estava fundamentado nos princípios de ensino público, gratuito e laico. Segundo o editorial, esses princípios requeriam maiores estudos, análises e debates, para que assim pudessem ser melhor compreendidos. Diante disso, os organizadores da revista elencam vários textos que foram veiculados nesse número e que poderiam auxiliar nessas análises.

Além destes, o editorial destaca a relevância do texto de Luiz Antônio Cunha, elaborado para a sessão de abertura da IV CBE e que seria publicado nos anais do evento, destacando que nesse texto, Cunha “realiza uma contribuição importante [...], explicando ponto por ponto o que considera ser ensino público, democrático, gratuito e laico. Julgamos que esse texto [...] é um material importante para ser utilizado no debate atual” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1986c, p. 4).

Dentre os estudos veiculados nesse número, destacamos dois textos: a “Carta de Goiânia” (CONFERÊNCIA BRASILEIRA...1986) e o artigo de Jacques Rocha Velloso (1986).

A “Carta de Goiânia” foi elaborada na IV Conferência Brasileira de Educação, realizada em Goiânia, entre os dias 2 e 5 de setembro de 1986. Assinada pelos participantes desse evento, a Carta teve como meta a proposição “princípios básicos a serem inscritos na Constituição” (CONFERÊNCIA BRASILEIRA...1986, p. 5) referentes à educação. Após análise das questões sociais, políticas e econômicas da realidade brasileira, marcada por políticas descontínuas e desconexas da realidade, a Carta propôs 21 princípios para o texto constitucional. Dentre eles destacamos a defesa do ensino público, gratuito, laico e de

qualidade. O ensino deveria seguir princípios democráticos e o Estado deveria garantir a sua oferta para todos.

Além disso, propôs que os recursos públicos deveriam ser destinados apenas aos estabelecimentos públicos de ensino e não aos estabelecimentos de ensino privado (CONFERÊNCIA BRASILEIRA...1986).

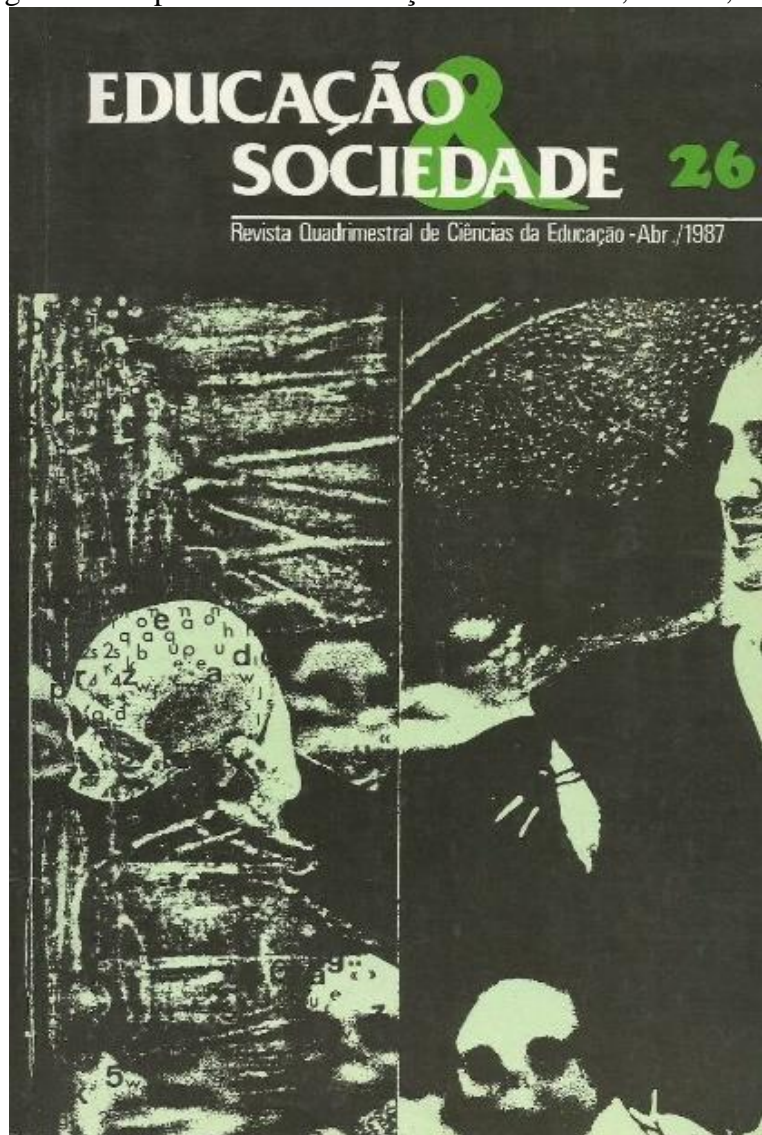
A questão do emprego dos recursos públicos na educação também foi abordada por Velloso (1986) no artigo denominado “Financiamento do ensino superior e constituinte”. De acordo com o autor, “na discussão do financiamento do ensino superior há pelo menos três questões básicas a serem consideradas: a quem destinar os recursos públicos; que parcela deve caber a cada destinatário e como as verbas devem ser utilizadas” (VELLOSO, 1986, p. 11).

Para o autor, os recursos públicos da educação devem ser destinados apenas às instituições públicas, uma vez que sendo propriedade pública, esses recursos não podem ser utilizados para o custeio e nem para o aumento do patrimônio das instituições privadas. O autor ainda reitera que as isenções de impostos e os incentivos poderão ser concedidos às instituições particulares de fins não-lucrativos. Nesse caso, “a concessão das isenções e dos benefícios deverá exigir, adicionalmente, a satisfação de padrões mínimos de qualidade de ensino, criteriosamente estabelecidos e rigorosamente fiscalizados mediante procedimentos e resultados também do domínio público” (VELLOSO, 1986, p. 25).

Assim, o Estado poderá garantir que as verbas públicas sejam aplicadas “para a reconstrução da Universidade oficial do país, e para que ela assuma crescentemente sua qualidade de coisa pública, é indispensável que o Estado lhe aporte os recursos necessários ao eficiente desempenho de suas atividades-fim” (VELLOSO, 1986, p. 23). Para o autor, esses preceitos básicos poderiam definir uma nova política de financiamento das instituições de nível superior. Mas, para isso, deveriam ser expressos na nova Constituição.

A revista n. 26 solicita aos seus leitores para ficarem atentos aos debates realizados na ANC, em especial, nas questões referentes à educação. Nesse processo, destaca que eles, enquanto organizadores da revista, estariam acompanhando a questão da incorporação de suas reivindicações que foram compiladas na “Carta de Goiânia”. Na Figura 34, destacamos a capa dessa revista.

Figura 34: Capa da revista Educação & Sociedade, ano IX, n. 26



Fonte: Educação & Sociedade (1987)

Na Figura n. 34, observamos que Paulo Ferreira Leite, ilustrador da revista, manteve a cor preta na composição da capa da revista n. 26. Nas análises anteriores (revistas n. 24 e n. 25) que o autor já havia realizado a sua arte de capa com essa cor de fundo. Mas, há um elemento técnico que diferencia essa arte das anteriores, que é a forma como foi realizada a ilustração. Assim, nas capas das revistas anteriores, o ilustrador trabalhou com a técnica de intervenção em fotografias. Todavia, na capa da revista n. 26, o autor criou a sua arte a partir de duas imagens, que foram separadas por uma linha vertical. É possível que tais imagem foram elaboradas com instrumentos semelhantes aos pincéis e tintas, e não por meio de fotografias.

No lado esquerdo da ilustração há a imagem de uma mão que está segurando um crânio de uma pessoa. Não conseguimos visualizar quem está segurando o crânio, mas apenas a sua mão. O modo como essa pessoa segura o crânio pode nos indicar que ela está olhando para ele. Ao redor dessa imagem, há outros crânios. Sobreposto à imagem, há várias letras e números, que estão dispersos. No lado direito da figura, há um homem que está de perfil, olhando para o lado esquerdo e sorrindo. Na frente dele, há um crânio que parece estar sobre uma mesa. Ao fundo da imagem, há vários pontos dispersos e algumas linhas envolvendo esses pontos, como se fosse uma constelação.

A ilustração nos passa a ideia de que há duas realidades. A primeira apresenta uma educação desfavorável, uma vez que observamos várias letras e palavras dispersas entre os mortos, representados pelos crânios. Estando mortas, essas pessoas não têm possibilidades de agir, de fazer algo para mudar a situação. Na segunda realidade, observamos que um homem bem vestido está com o olhar atento ao seu redor. Próximo a ele há um crânio, sinal de que a realidade está ao seu lado. Esse homem está com a boca aberta, como se estivesse falando algo sobre essa realidade. Sua postura e suas roupas nos indicam que ele tem o poder de agir, de analisar essa realidade e de transformá-la.

Observando o editorial desse número (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1987a), notamos que a ilustração da capa da revista faz alusão aos debates sobre a educação, que estavam sendo realizados nas sessões da ANC. Assim, no lado esquerdo da ilustração, observamos uma realidade educacional, que não está boa. No lado direito há pessoas que estão agindo, debatendo sobre os princípios de uma nova Constituição que poderá mudar essa realidade.

Nesse âmbito, o editorial adverte aos seus leitores para prestarem atenção aos debates, uma vez que as decisões tomadas na Assembleia atingem a todos os cidadãos brasileiros. Além de observar questões mais amplas, os leitores da revista deveriam acompanhar os debates sobre a educação. Já os organizadores da revista teriam um papel ativo: “nestes termos, nós da Revista estamos atentos, continuando nosso trabalho visando contribuir para o debate das questões educacionais, ao mesmo tempo em que nos dispomos a trabalhar para ver nossas reivindicações incorporadas na próxima Constituição Brasileira” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1987a, p. 3). É importante destacar que essas reivindicações dizem respeito à “Carta de Goiânia” (CONFERÊNCIA BRASILEIRA..., 1986), analisada anteriormente.

Os textos veiculados nesse número contribuiriam para o “debate de questões educacionais” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1987a, p. 3). Dentre esses textos, destacamos o artigo de César Paiva (1987) e o estudo de Maria do Carmo Alves Barbosa (1987).

O texto de Paiva (1987), denominado “Escolas de língua alemã no Rio Grande do Sul, o nazismo e a política de nacionalização” apresenta um debate sobre as escolas particulares alemãs, localizadas na região sul do Brasil, destacando as atividades de propaganda política realizadas pelo Partido Nazista e suas influências na educação. Para o autor, é possível perceber a presença da ideologia alemã nessas escolas, assim como a busca pela preservação da cultura alemã. O desenvolvimento dessas instituições de ensino estava garantido por meio de acordos políticos firmados em troca de apoio aos governantes. Esse processo foi interrompido na década de 1930, devido às políticas públicas de nacionalização do ensino. A análise dessas escolas, a partir da investigação sobre as políticas públicas educacionais, nos permite compreender que “a cultura brasileira é problema grave e central, pois ela não se restringe a aspectos linguísticos e culturais, mas diz respeito à própria organização do Estado. É uma transformação de problemas políticos em culturais” (PAIVA, 1987, p. 28).

No texto denominado “Escola unitária, a moda ‘primavera-86’”, Barbosa (1987), analisa criticamente o IV CBE e a “Carta de Goiânia” (CONFERÊNCIA BRASILEIRA..., 1986). Segundo Barbosa (1987), o evento reuniu educadores de diversas regiões do país, de todos os níveis de ensino. Durante quatro dias, esses educadores realizaram vários debates que culminaram na aprovação da “Carta de Goiânia” (CONFERÊNCIA BRASILEIRA..., 1986), um “Manifesto dos Educadores, que por sinal já estava praticamente pronto, só faltava ser votado” (BARBOSA, 1986, p. 121). Na análise da autora, esse manifesto apresenta “um novo modelo de educação: cópia fiel do modelo lançado na primavera passada, quando o figurino ainda era a ‘Velha República’” (BARBOSA, 1986, p. 122). Embora a autora não explicita, é possível perceber que esse manifesto foi inspirado em outros documentos⁵⁶.

Barbosa (1987) explicita ao leitor que o documento por si só, não provocaria a mudança esperada na educação. Analisando esse manifesto a partir das legislações brasileiras, a autora constata que “tudo o que se quer garantir, assegurar e regulamentar na nova

⁵⁶ No trabalho de Camila Mendes Pinheiro e de Neusa Maria Dal Ri (2013, p. 14), verificamos que esse documento foi fundamentado nos “manifestos de educadores da década de 1930 e 1960, retomando a discussão sobre o acesso à educação, e trazendo contribuições sobre a melhor forma de administrar a escola, numa perspectiva democrática e aliada aos interesses da classe trabalhadora”, sendo, portanto, um documento que ao mesmo tempo em que reitera discussões já realizadas, apresenta algumas inovações.

Constituição já está garantido, assegurado e regulamentado na velha” (p. 125). Para Barbosa (1987, p. 124) “duas únicas inovações são dignas de nota: a primeira é a instituição da laicidade na escola, ou seja, a neutralidade da escola com relação ao ensino religioso [...]; e a segunda é a aplicação dos recursos públicos destinados à educação exclusiva [...]” aos sistemas públicos de ensino.

A revista n. 27 (Figura 35) apresenta aos leitores informações sobre o andamento das discussões na ANC em relação à educação.

Figura 35: Capa da revista Educação & Sociedade, ano IX, n. 27



Fonte: Educação & Sociedade (1987)

Na Figura 35, observamos que o ilustrador da revista, Paulo Ferreira Leite, utilizou a cor branca na capa da revista n. 27, rompendo com a sequência de capas de cores

pretas. É possível que tenha utilizado a cor branca para manter a cor original da obra de Francisco José de Goya e Lucientes⁵⁷, denominada “*Antíguo y moderno, Origen del orgullo*”, datada de 1796-1797, que foi disposta na capa desse número.

Nessa ilustração, observamos que o homem bem vestido, parecendo ser um cavalheiro, está cortejando uma dama, muito jovem e bonita. Esta, por sua vez, inclina seu corpo para trás, como se quisesse se afastar dele. Ao fundo, há duas jovens olhando a cena. Próximo à dama cortejada, há dois cachorros, cujas posturas são semelhantes à da dama e a do cavalheiro, ou seja, um cachorro está cortejando o outro. A ilustração representa uma cena cotidiana. Notamos, a partir dos demais elementos do quadro, como da igreja disposta ao fundo da cena, que essas pessoas estão passeando nas ruas de uma cidade.

Ao analisarmos o editorial desse número (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1987b), percebemos que a ilustração da capa pode representar um momento importante para o debate sobre a educação que estava sendo realizado na ANC. Esse momento seria o de cortejar, ou seja, de demonstrar as vantagens das posições e concepções defendidas. Seria um momento de namoro, de mostrar suas qualidades e, de decidir se serão declinados ou aceitos os encantamentos desse antigo sistema que ainda quer continuar presente nos rumos da educação brasileira.

Além dessa interpretação, a ilustração pode nos sugerir uma outra análise que podemos apreender a partir do texto de Agueda Bernadete Uhle (1987), publicado nesse número. Nesta análise, Uhle (1987, p. 144) destaca que a verdadeira democracia, tão importante para a sociedade, tem sido almejada como “uma namorada sempre buscada”. Sendo sempre buscada, essa namorada inclina-se para trás, dificultando o seu alcance. Assim é o papel da democracia nessa sociedade e, também, da educação de qualidade para todos. São conceitos sempre buscados, desejados, mas de difícil alcance.

Diante desse cenário, o editorial solicita aos educadores que tomem uma posição política diante das questões tratadas na ANC. Isso porquê, “a diretoria do CEDES que assistiu a essa discussão temática pôde perceber, através dos discursos dos representantes dos diferentes

⁵⁷ Francisco José de Goya y Lucientes (1746–1828) foi pintor e gravador espanhol. Suas pinturas apresentam elementos do movimento artístico romantismo. Ao longo de sua vida, desenvolveu cerca de setecentas pinturas, trezentas gravuras e mil desenhos. Recebeu muitas honrarias pelos seus trabalhos como retratista. “Além desses trabalhos comerciais, Goya pintou temas mais ambiciosos, nos quais soltou a imaginação. Começando com *Os Caprichos*, sua grande série de gravuras, e culminando nas magníficas *Pinturas negras* de seus últimos anos, ele retratou sua visão sombria da alma humana, com suas obsessões mesquinhas, sua crueldade, sua loucura” (GRAHAM-DIXON, 2013, p. 302).

partidos, duas vertentes: uma defendendo corajosamente o ensino público, gratuito e outra defendendo o ensino privado” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1987b, p. 3), sendo que esta última estaria ganhando mais adeptos.

Segundo o editorial, esse debate temático “demonstrou claramente as tendências existentes atualmente com relação ao debate escola pública/privada. Mostrou como os ideólogos do ensino privado, ‘travestidos de público’ estão fundamentando posições defendidas por muitos constituintes” (p. 3-4). Diante desse contexto, em que os debates estão ganhando expressão entre os constituintes, o editorial afirma que “o momento exige dos educadores um grande trabalho no sentido de clarificar esse debate. Um trabalho de convencimento e mesmo de pressão sobre os constituintes faz-se necessário, para que não venham a votar contra os interesses da maioria da população” (p. 4). Esse trabalho seria realizado pelo CEDES da seguinte maneira: “enquanto entidade, o CEDES atuará nessa fase, de uma forma ainda mais decisiva, dando sua ‘contribuição pedagógica’ na luta pelo que considera ser ensino público democrático, gratuito e laico (p. 4).

Em suma, observamos que esse editorial convoca o leitor para escolher uma vertente em relação à constituinte. Condenando a vertente que defende o ensino privado, o editorial direciona o leitor a optar pela diretriz que luta em prol do ensino público, democrático, gratuito, laico, que é defendida pelo CEDES e que seria também a vertente da maioria da população brasileira.

Observando o sumário da revista, notamos que os estudos publicados nesse número apresentam debates sobre essa diretriz defendida pelo CEDES (ensino público, democrático, gratuito, laico). Dentre esses estudos, destacamos o artigo de Sofia Lerche Vieira (1987) e o supracitado texto de Uhle (1987).

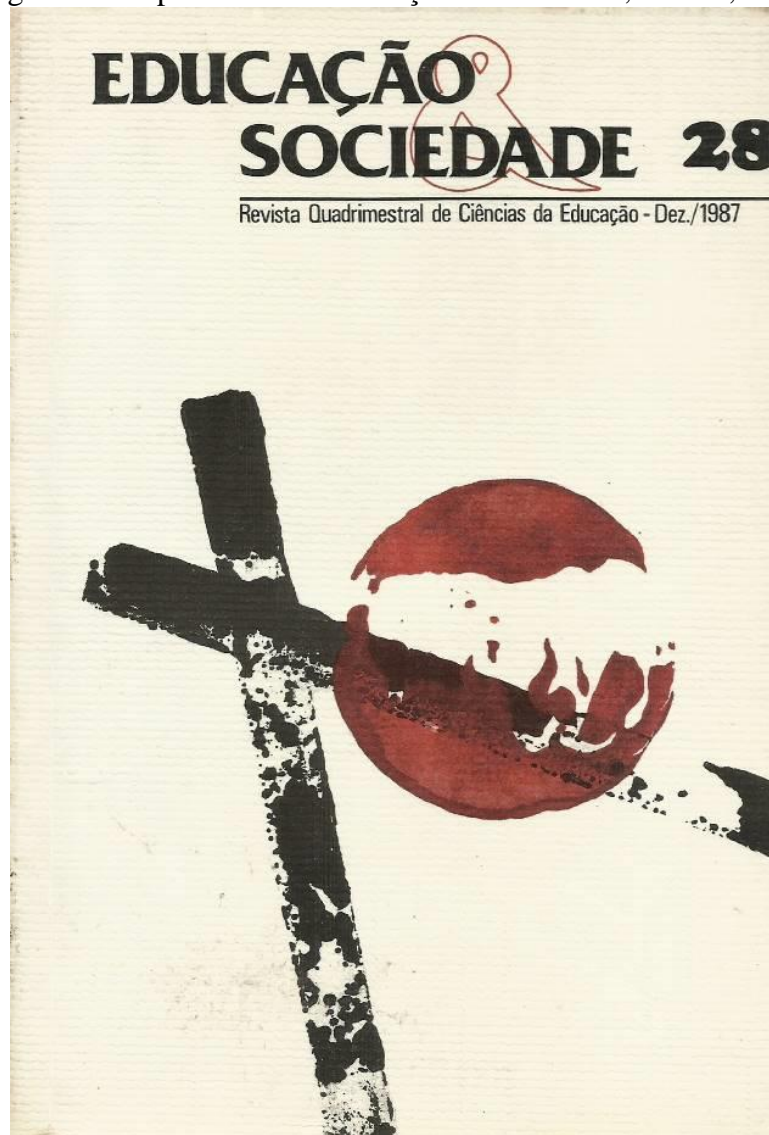
O artigo de Vieira (1987, p. 5, *grifos da autora*), denominado “O público, o privado e o comunitário na educação”, apresenta um debate sobre a temática educação e constituinte, destacando as discussões realizadas no IV CBE, em especial, sobre a “complexa relação entre o *público*, o *privado* e o *comunitário*”. A justificativa desse debate fundamenta-se na posição tomada pelos educadores em “defesa da aplicação de recursos públicos exclusivamente nos sistemas de ensino criados e mantidos pela União, Estados e Municípios” (p. 5). Segundo a autora, a questão do financiamento do ensino passa por dois tipos de debates: o primeiro entre os educadores e o segundo em diversos setores da administração federal. Enquanto aquele se desdobra na oposição entre público e privado, este último apresenta um

novo elemento que fica entre o público e o privado: a comunitária. “Esta ‘nova’ tendência, a propósito, parece ter exercido influência sobre a Comissão de Estudos Constitucionais, que ao longo de 1986 – também de forma silenciosa – pretendeu definir as linhas mestras de uma proposta para ser encaminhada ao Congresso Constituinte (VIEIRA, 1987, p. 8). Diante disso, a autora salienta que os educadores precisam conhecer os argumentos dos defensores do ensino não-público, para que assim possam melhor defender a escola pública, gratuita e universal.

No texto “A cidadania que não temos”, Uhle (1987, p. 144) apresenta uma resenha da coletânea de mesmo título (*A cidadania que não temos*), organizada por Maria de Lourdes Covre que “apresenta-se como um elenco de artigos completamente independentes entre si, em estilos e linhas teóricas diversas. Todavia compõem um conjunto de riqueza ímpar para a reflexão sobre o momento político brasileiro”. Uhle (1987, p. 144) divide a obra em duas partes, sendo que a primeira é composta de debates sobre a luta pela democracia e a segunda refere-se às discussões sobre “o significado e como chegar à democracia e ao exercício da cidadania”. A autora aponta que os princípios de igualdade e de liberdade são necessários para que haja uma sociedade democrática. O Brasil, de acordo com Uhle (1987), estaria muito distante da democracia almejada. Para isso é importante reconhecer que diferentes pensamentos políticos podem complementar a conquista da cidadania e, também, perceber o valor das pressões populares na busca pela democracia que deve ser conquistada e não doada.

A revista n. 28 apresenta informações sobre o processo de elaboração da nova Constituição, destacando as etapas desse processo e indicando o papel do CEDES nas discussões. Na Figura n. 36, destacamos a capa dessa revista.

Figura 36: Capa da revista Educação & Sociedade, ano IX, n. 28



Fonte: Educação & Sociedade (1987)

A cor da capa da revista n. 28 é branca, semelhante à cor da revista publicada anteriormente. A técnica utilizada por Paulo Ferreira Leite, ilustrador da capa, é a xilogravura. Esta técnica, segundo Graham-Dixon (2013), é desenvolvida por meio da prensa de figuras.

Ao analisarmos as figuras prensadas, notamos a presença de dois bastões pretos. Um bastão está paralelo a um círculo vermelho e o outro está sobreposto, transversalmente, sobre esse círculo e, também, sobre o outro bastão. Essa figura no remete à cultura japonesa, em especial, às artes de luta com bastões. A partir dessa analogia, podemos considerar que a disposição dos dois bastões, um sobreposto ao outro, pode significar duas vertentes que estão em combate. O círculo vermelho tende a ser o objeto em disputa.

Observando o editorial desse número (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1987c), percebemos que o referido combate estava sendo realizado na votação da constituinte. Vertentes distintas buscavam apoios políticos que pudessem garantir a presença de suas diretrizes e ideologias na nova Constituição. Considerando que o debate não seria tranquilo, a revista aponta que “a configuração do Congresso Constituinte permite prever um forte embate, onde o jogo de forças está pendendo claramente para favorecer a tendência dos ‘privatistas’, cuja ideologia do discurso já aqui mereceu denúncia” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1987c, p. 3), que foi realizada na revista n. 27.

Diante desse cenário, o editorial adverte aos educadores para continuarem a pressionar os membros da ANC de forma a manter vigilância “quanto às suas alianças extra-partidárias e aos seus votos, especialmente o capítulo ‘Da Educação’ no título da ‘Ordem Social’” (p. 3). Reitera o papel do CEDES no acompanhamento dos debates, destacando que essa entidade “continua a se fazer presente no Congresso Nacional, no sentido de firmar sua posição relativa aos princípios da Educação Nacional expressos na Carta de Goiânia e consolidados na proposta do Fórum Nacional da Educação Constituinte” (p. 3), defendendo o ensino público e gratuito. Nessa atuação, o editorial salienta que CEDES luta pela: “defesa dos direitos do cidadão e exigência do reconhecimento dos deveres do Estado e da Sociedade quanto à educação (p. 3).

Além disso, destaca que as preocupações momentâneas do CEDES e das demais entidades organizadoras das CBEs são com a homologação da nova Constituição e com as diretrizes da nova LDB. Segundo o editorial, os estudos publicados nesse número refletem tais preocupações. Dentre esses estudos, destacamos o artigo de Florestan Fernandes (1987) e o estudo de Fernanda A. da Fonseca Sobral, Maria Francisca Sales Pinheiro e Sadi Dal Rosso (1987).

O artigo de Florestan Fernandes (1987), denominado “A reforma educacional” refere-se ao seu discurso que foi proferido na sessão da ANC no dia 15/08/1987. Nesse estudo, o autor destaca que os diversos problemas presentes na sociedade brasileira requerem uma intervenção do poder público. Dentre esses problemas, o autor destaca a educação. Observando que a realidade da educação brasileira divide a educação entre dois grupos: a da massa pobre e a dos privilegiados e semiprivilegiados; o autor destaca que “a Constituição deve garantir a todos igualdade efetiva das oportunidades educacionais, não como ‘princípio para inglês ver’, mas como norma imperativa e auto-aplicável” (FERNANDES, 1987, p. 7).

Além da defesa da escola pública para todos, Florestan Fernandes (1987) defende os princípios da escola gratuita e laica e, também, da aplicação dos recursos públicos da área da educação apenas nas instituições públicas de ensino. Percebemos nesse texto que Florestan Fernandes, enquanto deputado membro da ANC, atuou em defesa de vários princípios constitucionais aprovados pelos participantes do IV CBE e que foram dispostos na “Carta de Goiânia”.

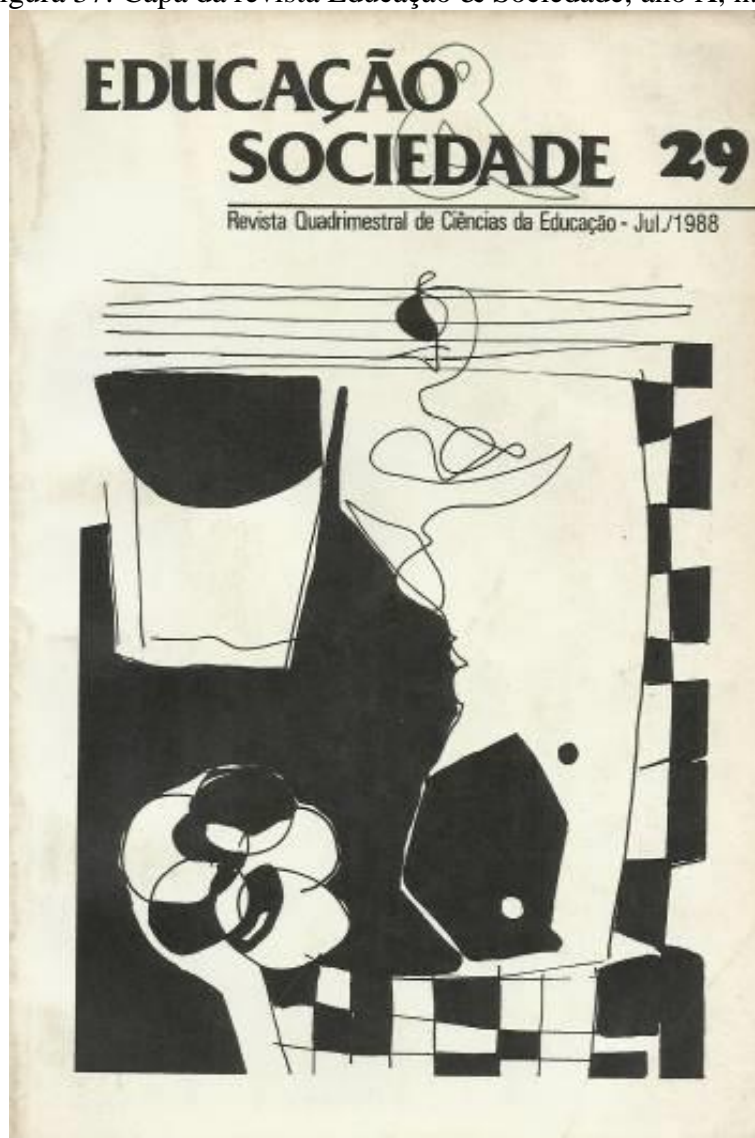
É importante destacar que além de deputado, Florestan Fernandes também foi um intelectual que realizou vários trabalhos na área da sociologia da educação e que buscou, durante a ANC, articular a teoria e a prática, aliando seus conhecimentos sociológicos na luta política por uma sociedade mais democrática e inclusiva (OLIVEIRA, 2014).

O artigo de Sobral, Pinheiro e Rosso (1987), denominado “Ensino superior: descompromisso do estado e privatização”, apresenta uma análise das políticas públicas de estado em prol da privatização do ensino superior público. Para as autoras, desde os primórdios a educação brasileira está fundamentada em uma lógica privatizante. “O descompromisso do Estado para com as condições da educação pública e gratuita contrasta com o papel desse mesmo Estado como incentivador da capitalização do serviço educacional em todos os graus” (p. 67). Diante desse cenário, as autoras destacam que a nova Constituição deverá afirmar “o direito de todos ao ensino público e gratuito em todos os níveis. Em relação às IES públicas deve-se assegurar concretamente a gratuidade do ensino e as condições de seu pleno funcionamento” (p. 90).

As autoras ainda apontam que a defesa pelo ensino público será mais intensa a partir do momento em que esse ideário tiver mais adeptos junto aos movimentos sociais. Ademais, destacam que essa luta não se restringirá à aprovação da nova carta magna. Ela será prolongada “para além da próxima Constituinte” (SOBRAL; PINHEIRO; ROSSO, 1987, p. 90).

Na revista n. 29 apresenta mais informações sobre a ANC, destacando que os artigos referentes à educação estavam em processo de votação. A seguir, observamos na Figura n. 37, a capa dessa revista.

Figura 37: Capa da revista Educação & Sociedade, ano X, n. 29



Fonte: Educação & Sociedade (1988)

A cor da capa da revista n. 29 é branca. É possível que Milton José de Almeida, ilustrador da revista, tenha utilizado a cor branca como suporte para a sua arte. Notamos, ainda, que a cor dessa revista acompanha a sequência de capas de cores brancas, observadas nas análises anteriores (revistas n. 27 e n. 28). Nessa arte, o ilustrador utilizou uma técnica que envolve o uso de formas geométricas, desenvolvidas por materiais próximos ao lápis e o pincel.

Na figura podemos identificar a imagem de um pião, um menino, um morro, uma casa, uma rua e fios de eletricidade. A confluência desses elementos nos indica que o artista retratou uma paisagem cotidiana, centrada na imagem de uma rua localizada em um bairro periférico, na qual um menino brinca com um pião que acaba ficando enroscado em um fio de

eletricidade. As cores preto e branco que foram utilizadas pelo artista, nos remetem ao retrato de uma realidade tal como se apresenta, sem enfeites. É a realidade de milhões de crianças brasileiras que precisa ser considerada na votação das questões educacionais da nova Constituição.

No editorial desse número (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1988a), observamos uma análise sobre a primeira votação do Capítulo “Da Educação, Da Cultura e Do Desporto”. No texto votado, os organizadores da revista perceberam algumas vitórias e perdas para a educação brasileira, conforme observamos no excerto a seguir:

Não se pode hoje deixar de ressaltar o significado de avanços como: a igualdade de acesso e a permanência na escola; a gestão democrática de ensino público; a garantia legal para o pluralismo de ideias, de concepção pedagógica e de instituições de ensino; a valorização dos profissionais do magistério através da garantia de planos de carreira para o magistério público, em cada nível de ensino, contendo piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos [...]. Todavia, em paralelo aos avanços, devemos registrar também perdas ocasionadas fundamentalmente pelas condições objetivas em que as negociações foram possíveis. A destinação das verbas públicas para as escolas comunitárias confessionais ou filantrópicas continuará se configurando numa sangria aos cofres públicos e num incentivo a uma escola diferenciada para camadas diferenciadas da população (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1988a, p. 3-4).

O editorial destaca o papel ativo do CEDES nesse processo: “o CEDES, através de seus representantes, não se furtou em nenhum momento à luta pela qualidade do ensino público e gratuito em todos os níveis (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1988a, p. 4). Em tom de advertência, “alerta seus leitores e associados para continuar a postos e vigilantes até que se promulgue não apenas a nova Constituição, como também a LDB” (p. 4). Além disso, convoca aos leitores da revista à participarem, em agosto de 1988, do V CBE, cujo objetivo seria o de “firmar os rumos da luta por uma LDB que garanta a implementação dos princípios da Nova Constituição” (p. 4).

Em relação aos estudos publicados nesse número, o editorial destaca que a revista “*Educação & Sociedade* trás alguns temas relevantes em discussão nos meios educacionais do país, na tentativa de continuar incentivando a produção científica na área da Educação” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1988a, p. 4). Dentre esses estudos, destacamos o artigo de Victor Vincent Valla (1988) e o debate de Agueda Bernadete Uhle (1988).

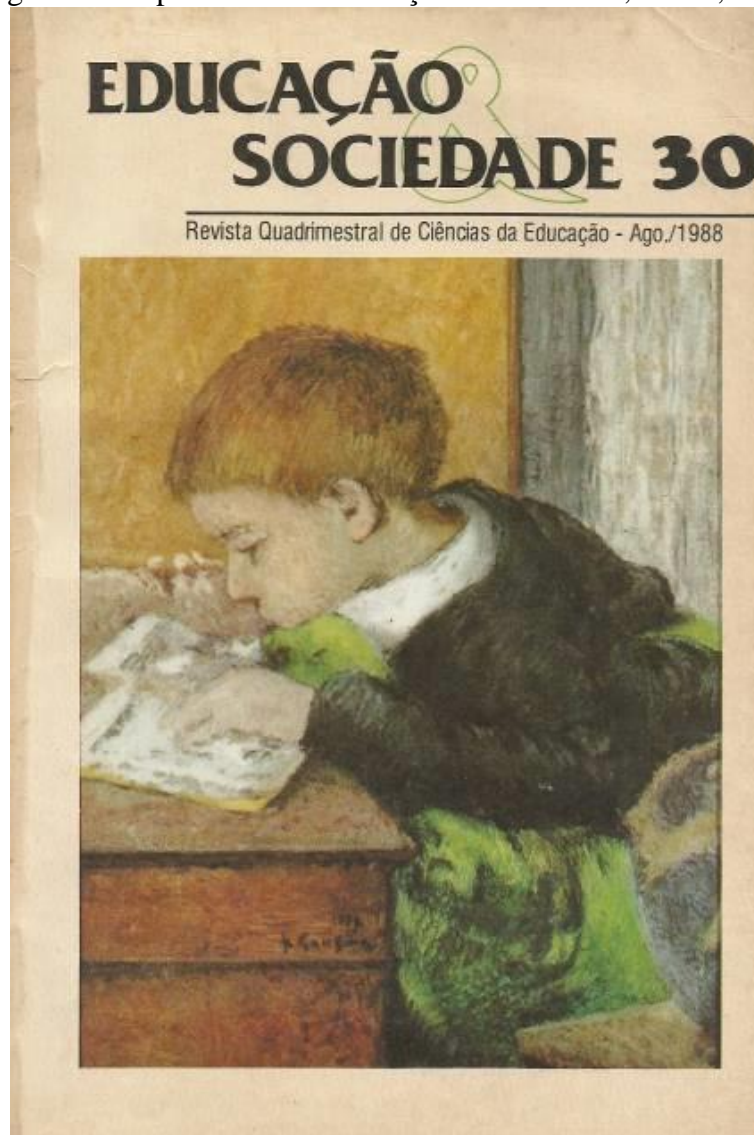
O texto de Valla (1988), denominado “Educação popular: libertação das classes populares ou socialização da verba pública”, faz um debate sobre a educação popular a partir da análise do contexto histórico brasileiro, marcado por políticas populistas. Compreendendo a

educação popular como um fenômeno historicamente determinado, destaca que sua definição tende a reunir as diversas propostas de educação voltadas à classe trabalhadora. Segundo Valla (1988, p. 83) “a transformação de uma sociedade e a libertação de uma população trabalhadora oprimida não surge essencialmente de uma proposta educativa, qualquer que seja”. Mas, passa pelo “uso e controle da verba pública via a distribuição igualitária dos serviços básicos” (p. 83), cabendo à educação popular analisar “em que medida a escola pública ou outras formas de educação podem contribuir para uma maior socialização da verba pública a partir das pressões e reivindicações dos setores organizados populares” (VALLA, 1988, p. 84).

No texto de Uhle (1988), denominado “O estado e a universidade: a luta pela sobrevivência na escola pública”, observamos um debate sobre o “projeto de treinamento de especialistas da Rede Pública do Estado de São Paulo” (p. 140). Após breve análise da “situação das escolas e da burocracia do Estado durante a década de 70, período um tanto conturbado no plano político nacional” (p. 140) e que refletiu na implantação de políticas educacionais fundamentadas no tecnicismo, a autora destaca a necessidade de se desenvolver políticas educacionais que assegurem a autonomia dos educadores e de seus alunos. “A autonomia, enquanto busca, só pode acontecer quando os indivíduos são considerados sujeitos históricos e têm um papel a desempenhar, quando a eles cabe a ação e a criação” (p. 150). Essa proposta acabaria com a cisão entre funções administrativas e pedagógicas, presente nas escolas públicas de São Paulo, uma vez que ambas as funções deveriam caminhar juntas.

A revista n. 30 apresenta as expectativas dos organizadores desse periódico sobre a fase final da elaboração da nova Constituição e sobre o delineamento da nova LDB. Na Figura n. 38, disposta a seguir, destacamos a capa dessa revista.

Figura 38: Capa da revista Educação & Sociedade, ano X, n. 30



Fonte: Educação & Sociedade (1988)

Ao analisarmos a capa da revista n. 30 verificamos que a sua cor é próxima ao castanho claro. Com essa cor, o Milton José de Almeida, ilustrador da revista, rompe com a sequência de capas de cores brancas, observada nos números anteriores (revistas n. 27, n. 28 e n. 29). De acordo com os estudos de Goethe (2006), as características principais da coloração são: potência, suavidade e esplendor. Observando a cor castanho claro, notamos que sua característica principal é a suavidade.

A ilustração da revista foi retirada da obra “Retrato do escultor Aubé com seu filho”, criada por Eugène-Henri-Paul Gauguin⁵⁸. Observando a obra original⁵⁹, notamos que Milton José de Almeida dispôs na capa da revista apenas uma parte dessa obra, referente ao filho do escultor. Nesta ilustração, há a pintura de uma criança estudando. Ela está olhando atenciosamente seu livro, como se estivesse refletindo, aprendendo.

Ao analisarmos a aparência dessa criança, notamos que é um menino branco, de cabelos loiros e de aproximadamente seis anos de idade. Ele está bem vestido e está envolvido em um cobertor, o que indica que ele está em sua casa e não na escola. Podemos notar que esse menino está se dedicando ao aprendizado. Seu olhar atento para o livro e seu dedo indicando uma leitura nos mostram que o menino está concentrado em seu livro. Por meio dessa ilustração podemos observar o quanto a educação é importante para as crianças, pois é por meio dela que as crianças adquirem mais autonomia. A educação também possibilita a formação de cidadãos que atuarão de maneira crítica e reflexiva na sociedade.

No editorial desse número (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1988b), observamos que o processo de elaboração da nova Constituição estava chegando à fase final. Entretanto, isso não significava que o texto estava pronto, uma vez que ainda poderia sofrer alterações significativas. Diante dessa possibilidade, o editorial destaca que “o CEDES não só se manteve vigilante a estas alterações, eventualmente substanciais aos princípios que defende, como também volta-se atento, agora, para a fase da elaboração das leis ordinárias e complementares – entre elas a da educação” (p. 3). Tendo em vista que essas leis garantiriam as diretrizes políticas para a implantação da Carta Magna, o editorial convoca aos seus leitores a participarem da V CBE que teria como temática o debate de diretrizes para a nova Constituição.

Essas diretrizes deveriam definir as “políticas educacionais que garantam os direitos dos cidadãos brasileiros e exijam do Estado o cumprimento de seus deveres, na perspectiva da construção de uma sociedade democrática (p. 3). Considerando o cenário político em que essas diretrizes seriam elaboradas, o editorial destaca que seria “ilusório esperar que as posições dos educadores, discutidas e tomadas ao longo da V CBE obtenham a hegemonia junto

⁵⁸ Eugène-Henri-Paul Gauguin (1848-1903) foi um pintor, gravador, ceramista e escultor francês do pós-impressionismo. Abandonou “tudo o que tinha conquistado na vida – riqueza, família e profissão respeitável de corretor financeiro – para se dedicar à arte” (GRAHAM-DIXON, 2013, p. 372). A grande preocupação de Gauguin era expressar um significado interior à sua arte. Sua técnica de trabalho, pautada em uma pintura arrojada e sua maneira de usar a cor influenciaram a arte do século XX (GRAHAM-DIXON, 2013).

⁵⁹ A obra “Retrato do escultor Aubé com seu filho” de Paul Gauguin pode ser observada no seguinte endereço eletrônico: <<http://www.artliste.com/paul-gauguin/portrait-sculpteur-aube-fils-1466.html>>. Acesso em: 25 abr. 2016.

aos Constituintes e sejam incorporadas no novo texto da LDB” (p. 3), uma vez que há no Congresso Nacional Constituinte vários grupos e setores da sociedade civil com interesses contrários que se confrontam na busca pela garantia legal de seus interesses.

Diante desse cenário destaca que as diretrizes elaboradas no V CBE “devem constituir a ‘bandeira’ de luta de nos embates que teremos de travar junto com as outras entidades componentes do Fórum Nacional da Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público Gratuito (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1988b, p. 3). Os textos publicados nesse número advêm como possibilidade de fazer avançar o debate dos temas centrais da LDB. Dentre esses textos, destacamos o artigo de Jacques Velloso (1988) e o debate de José Eustáquio Romão (1988).

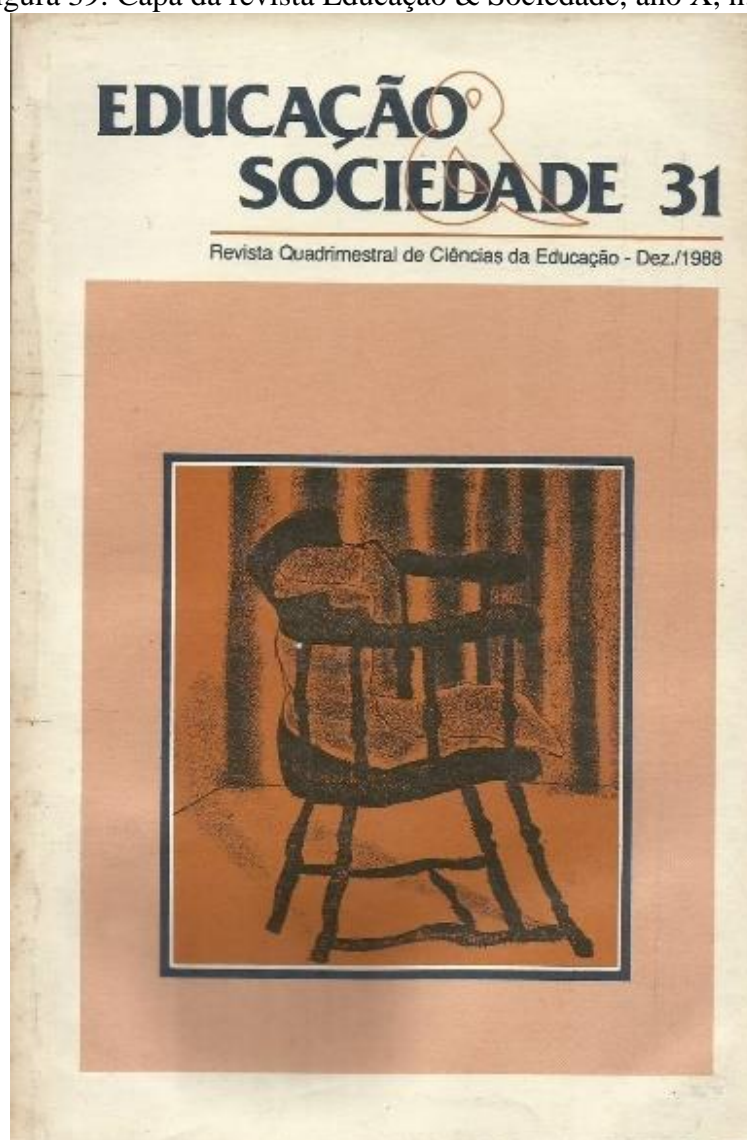
O texto de Velloso (1988), denominado “A nova lei de diretrizes e bases da educação e o financiamento do ensino: pontos de partida”, apresenta um debate sobre a questão do financiamento do ensino, que é uma das temáticas da nova LDB. O autor realizou essa discussão a partir do texto da nova Constituição que foi aprovado em primeiro turno no Congresso Constituinte. Para o autor, “a questão nodal do financiamento da educação é a defesa do ensino público e gratuito em todos os níveis, condição primeira para a democratização da escola e da universidade” (p. 5). Nessa análise, Velloso (1988) destaca que o texto aprovado assegura uma das reivindicações dos educadores, que é a gratuidade do ensino oficial. Contudo, contraria “o princípio da exclusividade de verbas públicas para o ensino oficial. Do texto consta que os recursos públicos poderão ser também destinados ‘a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, destinadas em lei,’ que atendam a certos requisitos” (p. 6). Diante desse cenário, o autor propõe algumas questões sobre o ensino superior com o objetivo de iniciar o debate sobre a nova LDB, como, por exemplo, a problemática da autonomia universitária, do financiamento e da gestão desse nível de ensino.

No estudo de Romão (1988), denominado “Municipalização do ensino e salário-educação”, observamos um debate sobre a questão do salário-educação e o financiamento do ensino. Ao analisar a legislação trabalhista, Romão (1988, p. 158-159) observa que “a incidência do salário-educação pelo que a legislação estabelece, penaliza mais uma vez o fator trabalho, beneficiando o capital”. Tendo em vista que o “tributo” incide sobre o fator trabalho, o autor observa que “as empresas nada pagam (...) e, mesmo assim, tanto através de seus ‘programas próprios’ quanto através dos ‘programas de bolsas de estudo’ (a nível de governos federal e estadual), a ‘contribuição’ retorna aos próprios interesses do capital (p. 160), na forma

de lucro para as instituições educacionais particulares. Diante desse cenário, o autor propõe uma outra orientação para o salário-educação, fundamentada na municipalização do ensino fundamental. Nessa orientação, Romão (1988) considera importante que o salário-educação incida sobre a receita das empresas e que os recursos arrecadados pelo salário-educação sejam destinados exclusivamente aos estabelecimentos públicos de ensino de 1º grau.

A revista n. 31 encerra a quarta fase desse periódico, que é caracterizada pelo debate sobre a Constituinte. Na Figura 39 destacamos a capa desse número.

Figura 39: Capa da revista Educação & Sociedade, ano X, n. 31



Fonte: Educação & Sociedade (1988)

A cor da capa da revista n. 31 é branca. Essa cor serve como suporte para a ilustração disposta na revista. A ilustração, que possivelmente foi desenvolvida por uma técnica

que utiliza lápis ou nanquim, retrata a imagem de uma cadeira. Em cima desta, observamos uma almofada. Ao fundo da imagem há uma cortina. Essa imagem pode representar um espaço de descanso. Um local em que podemos parar e refletir sobre o cotidiano. Um lugar propício para a leitura e o estudo. A cadeira retratada parece ser muito confortável e aconchegante. No entanto, observamos que ela está vazia, pois não há pessoas ocupando-a. Este lugar está vago.

É possível que essa cadeira seja de uma sala de um professor que se encontra ausente. Esse professor teria deixado seu momento de estudos e de reflexão teórica para realizar alguma ação prática. Ele pode estar lecionando ou, ainda, participando de debates, congressos e discussões sobre a educação brasileira. Observando o editorial desse número (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1988c, p. 3), também podemos supor que esse professor estaria participando do V CBE, discutindo sobre os rumos da nova LDB, que seria “tarefa prioritária após a promulgação da Constituinte”.

De acordo com o editorial (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1988c, p. 3), as decisões tomadas no V CBE resultaram no documento denominado “Declaração de Brasília – V Conferência Brasileira de Educação” (1988), que reforça “a posição de que a nova LDB deve ter como eixo a universalização do ensino fundamental e a organização de um sistema nacional que, numa de suas dimensões, assegura a articulação orgânica dos diversos níveis e modalidades de ensino”, possibilitando a melhoria de sua qualidade e, também, a sua democratização.

Além disso, o editorial faz um destaque sobre os dez anos de realização do I SEB e dos dez anos de criação da revista Educação & Sociedade. Em relação ao evento, o editorial (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1988c, p. 3) destaca a sua importância para o “relançamento do movimento dos educadores (...) [e] também por constituir o primeiro encontro e o primeiro momento de reflexão coletiva sobre educação após 64, reunindo educadores e profissionais do ensino de diferentes partes do país”.

Sobre a revista, destaca que esse periódico ainda “traz explícitos os objetivos essenciais desta publicação, mantidos vivos ao longo dos seus 31 números, até hoje”, em prol do debate sobre os rumos da educação e da sociedade brasileira. Nessa direção, o editorial destaca o esforço dos educadores na defesa dos interesses “da maioria da população” (p. 4), enfatizando que:

Este mesmo esforço tem nos unido no movimento em defesa da Universidade Pública, fazendo-nos lutar pela autonomia universitária efetivamente exercida; por maiores verbas para o ensino e pesquisa; por condições de trabalho dignas para que se desenvolvam a produção e reprodução do conhecimento no âmbito da Universidade. Estamos assistindo a um assustador processo de desvalorização da Universidade Pública, especialmente as do Estado de São Paulo, que poderá levar a um irreversível esvaziamento científico, tecnológico e cultural do país. Não somente a Universidade, mas toda a Escola Pública é ameaçada com tal política educacional, que caminha contrariamente à melhoria da qualidade e democratização da educação no Brasil (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1988c, p. 4).

Diante desse cenário, o editorial estaca o papel do CEDES, ressaltando que essa entidade “tem participado ativamente destas diferentes ‘frentes’ em defesa da educação pública. Tem estado presente, tem encaminhado moções, tem participado de debates, manifestações, mantendo vivo seu compromisso em defesa da educação brasileira” (p. 4).

Com esse discurso, observamos que o editorial caracteriza o CEDES, como uma entidade que está articulada com as problemáticas da educação brasileira, salientando a sua participação ativa em debates sobre a educação pública. Ademais, o editorial salienta que os textos publicados nesse número também “seguramente enriquecerão o debate de questões no momento colocadas para nós, educadores e cidadãos brasileiros, na busca de uma educação de melhor qualidade no seio de uma sociedade mais justa e democrática” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1988c, p. 4). Dentre esses textos, destacamos a supracitada “Declaração de Brasília” (DECLARAÇÃO..., 1988) e o debate de Luiz Antonio Constant Rodrigues da Cunha (1988).

A “Declaração de Brasília” (DECLARAÇÃO..., 1988) apresenta uma proposta para a nova LDB realizada pelos educadores que participaram da V CBE, em agosto de 1988. Nesse documento observamos vários princípios defendidos no evento, como “o da destinação exclusiva das verbas públicas para o ensino público e a o da gestão democrática da escola de qualquer tipo e grau” (p. 5). Além disso, expõe que a nova Lei deve ter como eixo principal “a universalização do ensino fundamental e a organização de um sistema nacional de educação” (p. 6). O documento ainda ressalta que a V CBE foi um momento importante para a delimitação desses princípios, entretanto o debate sobre a nova LDB não deveria ficar restrito ao evento. Essas discussões deveriam continuar por meio da realização de grupos de trabalhos que seriam organizados por representantes das entidades educacionais.

No estudo denominado “Qual universidade?”, Cunha (1988) faz uma análise sobre as políticas públicas do ensino superior que foram implantadas a partir da reforma

universitária de 1968. Nessa análise, o autor aponta que “embora não constasse dos objetivos explícitos dos textos legais, a privatização, a fragmentação e a segregação constituíram um feixe bem articulado das medidas características da política de ensino superior do regime autoritário” (CUNHA, 1988, p. 110). Diante disso, enfatiza a necessidade “de se elaborar de um novo modelo de ensino superior, que já deve ter seus marcos principais na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que resultará da Constituição de 1988” (CUNHA, 1988, p. 105). Esse novo modelo deveria garantir a melhoria do ensino nas IES, a autonomia universitária e a profissionalização e valorização do corpo docente.

A partir da análise realizada ao longo dessa seção, a respeito das imagens e dos textos veiculados pela revista *Educação & Sociedade* no período de 1978-1988, observamos algumas visões de mundo sobre as políticas públicas educacionais disseminadas pela comunidade acadêmica.

Com base nos estudos de Darnton (2001), notamos que essas visões de mundo representam alguns dos discursos acadêmicos sobre a dinâmica das políticas públicas educacionais. Diante disso, consideramos necessário analisar esses discursos acadêmicos, no intuito de verificar os modelos e regras adotados pela revista para a construção da realidade, os problemas considerados legítimos, os princípios não problematizados, as soluções aceitas para os problemas elencados e a posição da revista sobre as políticas públicas educacionais.

5 A EXPLORAÇÃO DOS DISCURSOS SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS

Nesta seção apresentamos a exploração dos discursos sobre políticas públicas veiculado nos 31 números da revista *Educação & Sociedade* que foram publicados no período de 1978 a 1988. A elucidação desses discursos foi realizada na seção 4 desta Tese (4. Elucidação dos discursos sobre políticas públicas).

Para alcançarmos esse objetivo, iniciamos a seção com a apresentação de um breve debate sobre as políticas públicas, no intuito de compreendermos o que são essas políticas e quais os elementos que as caracterizam. Para tanto, lançamos mão de concepções presentes em outras áreas do conhecimento, como na Administração, no Direito, na Filosofia e na Sociologia.

Em seguida, realizamos a exploração dos discursos sobre políticas públicas presente nos estudos dispostos na revista *Educação & Sociedade*, com base na metodologia da Epistemologia Política, disposta na seção 2 desta Tese (2. A epistemologia política na análise da revista *Educação & Sociedade*). Por meio dessa metodologia, identificamos os modelos e regras adotados pela revista para a construção da realidade, os problemas considerados legítimos pela revista, os princípios que não foram problematizados, as soluções aceitas para os problemas apresentados e a posição da revista sobre as políticas públicas educacionais.

5.1 Iniciando o debate sobre políticas públicas

A área de estudos sobre políticas públicas educacionais é muito ampla. De acordo com Souza (2006, p. 26), o âmbito de estudos dessa disciplina é holístico, ou seja, é “território de várias disciplinas, teorias e modelos analíticos”.

Observando essa área de estudos, verificamos que um grande estudioso contemporâneo da área da Filosofia, que investigou os aspectos históricos e conceituais da política foi Norberto Bobbio, cujas pesquisas fundamentaram-se na concepção de continuidade histórica.

Ao analisar a política, Bobbio (2000) aponta que os temas recorrentes do contexto histórico podem ser compreendidos a partir da leitura dos clássicos (denominados pelo

autor como os “autores que contam”) e também dos contemporâneos estudiosos da política. Observando a contribuição de Bobbio para a área de estudos sobre a política, Michelangelo Bovero (2000, p. 28) afirma que:

[...] poderíamos dizer que, na perspectiva de Bobbio, a manter a continuidade entre os clássicos e nós, estamos nós mesmos e estão os clássicos: eles, enquanto inauguram tradições persistentes, que através de mil mediações alcançam os modos de pensar correntes e o mundo os usos linguísticos cotidianos; e reciprocamente nós mesmos, com o nosso olhar retrospectivo, enquanto recorremos de modo mais ou menos consciente ao seu patrimônio de ideias, reelaborando-o (BOVERO, 2000, p. 28).

Isso posto, empenhamo-nos, ao longo dessa seção, em seguir a linha de raciocínio proposta por Bobbio (2000), buscando apresentar alguns conceitos sobre políticas públicas fundamentados em autores clássicos e contemporâneos. Cientes da distância contextual que separa esses autores e em prol de uma maior compreensão a respeito dos discursos sobre políticas públicas educacionais publicados na revista *Educação & Sociedade*, demos especial atenção na ênfase dos conceitos em si.

De acordo com Bobbio (2000, p. 159), o termo política é derivado do adjetivo de *polis* (*politikós*), “significando tudo aquilo que se refere à cidade, e portanto ao cidadão, civil, público e também sociável e social”. Nesse sentido, a política expressa as atividades inerentes ao sujeito que vive em sociedade. Tais atividades podem interferir na vida social, transformando-a ou reforçando-a. É importante destacar que essa concepção de política tem como influência a obra “A Política” de Aristóteles (s/d).

Para o filósofo Wolfgang Leo Maar (2006), em nossa sociedade contemporânea, frequentemente associamos o termo política com a referência ao poder político, ou seja, ao âmbito da política institucional do governo ou do Estado. No entanto, há outras formas em que a política se manifesta como, por exemplo, nas atividades empresariais e no convívio cotidiano:

As empresas têm políticas para realizarem determinadas metas no relacionamento com outras empresas, ou com os seus empregados. As pessoas, no seu relacionamento cotidiano desenvolvem políticas para alcançar seus objetivos nas relações de trabalho, de amor ou de lazer; dizer “Você precisa ser mais político” é completamente distinto de dizer “Você precisa se politizar mais”, isto é, “precisa ocupar-se mais da esfera institucional” (MAAR, 2006, p. 10).

Segundo Maar (2006), não existe uma única política, mas sim políticas. Estas estão presentes em nossa sociedade e em todas as esferas de convívio social. Diante dessas múltiplas facetas do termo política, trataremos, nesta investigação, da política relacionada à esfera institucional do governo e/ou do Estado, ou seja, das políticas públicas.

Na intenção de compreender o conceito de políticas públicas, recorremos aos estudos de Maria Paula Dallari Bucci (2002), pesquisadora da área do Direito. Segundo a autora, as “políticas públicas são programas de ação governamental visando a coordenar os meios à disposição do Estado e as atividades privadas, para a realização de objetivos socialmente relevantes e politicamente determinados” (BUCCI, 2002, p. 241). Com esse conceito, a autora compreende a política pública em seu caráter amplo, como “atividade de conhecimento e organização do poder” (p. 242), e não em um sentido restrito, como são, por exemplo, as políticas partidárias.

Apesar disso, a autora reconhece que, na prática, essas duas noções estão entrelaçadas: “a própria visão de mundo dos agentes sociais é informada pela sua posição relativa no espectro social e político” (BUCCI, 2002, p. 242). Tendo em vista que a postura política do homem político influencia o processo de criação, de desenvolvimento e de extinção das políticas públicas, não há como separar, na prática, a esfera política e ideológica (relacionada aos processos de criação e de elaboração de uma política pública) da esfera de ação governamental (relacionada ao processo de planejamento, implantação e gestão). Essa separação pode ocorrer, mas apenas no âmbito teórico (BUCCI, 2002).

Alvaro Chrispino (2005), pesquisador da área da Educação, apresenta um conceito de política pública a partir da análise dos termos que compõem a expressão: Política e Pública. Nas palavras do autor: “como Política, vamos entender a arte de governar ou de decidir os conflitos que caracterizam os agrupamentos sociais. Como Pública, vamos entender como sendo aquilo que pertence a um povo, algo relativo às coletividades” (CHRISPINO, 2005, p. 64). Nessa direção, Chrispino (2005, p. 65) compreende política pública como a intencionalidade da “ação de governo que vise atender a necessidade da coletividade e a concretização de direitos estabelecidos”.

Nessa conceituação verificamos que a política pública está relacionada à intencionalidade de uma ação, de um ato de direção, cujo objetivo é responder às demandas da coletividade. É importante destacar que a amplitude do conceito coletividade indica que a política pública pode ser realizada buscando atender a necessidade de grupos sociais, de comunidades ou mesmo da própria sociedade como um todo. Além disso, o conceito de políticas públicas está relacionado à concretização de direitos estabelecidos. Além de tratar desses direitos, consideramos que as políticas públicas também podem ser direcionadas à concretização dos deveres instituídos.

Chrispino (2005, p. 65) ainda adverte que as políticas públicas não podem ser compreendidas como eminentes “atos discricionários (de livre vontade) dos decisores políticos que passam pelos cargos públicos a cada quatro anos. Frente a nova ordem das coisas, as políticas públicas devem concretizar direitos estabelecidos em lei, antes e acima de tudo”. Assim, as políticas públicas não devem ficar restritas às vontades dos políticos. A sua intencionalidade deve ser mais ampla do que os interesses privados.

Em relação a essa questão sobre a intencionalidade dos indivíduos que fazem a política, verificamos, nos estudos de Bobbio (2000), que esse debate está relacionado ao juízo de valor sobre a ação do homem político. O autor destaca que é o juízo de valor que nos permite diferenciar um mau governo (fundado em interesses privados) de um bom governo (fundado em interesses públicos).

É nesse sentido que consideramos que o patriarcalismo, o clientelismo, o despotismo são características presentes em maus governos. Por outro lado, consideramos a democracia elemento essencial de um bom governo.

No entanto, é importante destacar que, mesmo em maus governos, as ações dos homens políticos podem ser consideradas políticas públicas, pois “a ação do mau governante se encaixa perfeitamente na categorial geral da política” (BOBBIO, 2000, p. 219).

Essa questão pode ser observada na obra “O Príncipe”, de Nicolau Maquiavel (1999), onde o autor traz vários ensinamentos acerca da conservação do poder por aquele que o detém. Segundo Maquiavel (1999), para conservar-se no poder, o Príncipe deverá lançar mão de distintas estratégias, sejam elas públicas ou privadas. Assim, notamos que o Príncipe (o governante) poderá utilizar-se do poder público para atingir um fim particular, no caso específico, a manutenção do poder.

Nesse sentido, a intencionalidade da política pública está mais relacionada ao juízo de valor, que é determinado pelo cunho político e ideológico da política, do que ao juízo de fato, “que permite apenas diferenciar a ação política das ações não-políticas” (BOBBIO, 2000, p. 219).

Analisando a filosofia clássica, Ermanno Arrigoni (2007) indica que o termo política não possui apenas um único conceito. São quatro as diferentes concepções elencadas pelo autor. A saber: “1ª a doutrina do direito e da moral; 2ª a teoria do Estado; 3ª a arte ou a

ciência do governo; 4ª o estudo dos comportamentos intersubjetivos” (ARRIGONI, 2007, p. 900).

A primeira concepção, pautada na obra “Ética” de Aristóteles, fundamenta-se na “investigação em torno do que deve ser o bem e o bem supremo” (ARRIGONI, 2007, p. 901) para a cidade. Segundo o autor, esse conceito permaneceu por muito tempo na tradição filosófica.

A segunda concepção também tem origem na obra de Aristóteles, em especial, na “A Política”. Nessa obra, a política tem duas funções: “1ª descrever a forma de Estado ideal; 2ª determinar a forma do melhor Estado possível em relação a determinadas circunstâncias” (ARRIGONI, 2007, p. 901). Essa concepção utópica de Estado pautou-se, primeiramente, na ideia de descrição e de prescrição. Essa proposta descritiva e normativa teve início a partir dos estudos de Hegel, que atribuiu um caráter divino ao Estado.

A terceira concepção fundamenta-se nos estudos de vários filósofos, como Platão, Aristóteles, Maquiavel, entre outros. Busca-se, nessa concepção, compreender o Estado em sua realidade concreta, a fim de conservá-lo.

Na quarta concepção Arrigoni (2007) vale-se dos estudos de Auguste Comte, que atribuiu um caráter mais sociológico aos fenômenos políticos. Isto porque Comte “julga que os fenômenos políticos, tanto em coexistência quanto em sucessão, estão sujeitos a leis invariáveis, cujo uso pode permitir influenciar esses mesmos fenômenos” (ARRIGONI, 2007, p. 902).

Na contemporaneidade, Arrigoni (2007) aponta que o debate sobre a política “diz respeito, por um lado, à pesquisa do que é propriamente político, com o fim de delinear as características fundamentais desse conceito, e por outro lado, à tentativa de elaborar uma nova filosofia política” (p. 902).

Tendo em vista os vários estudos em andamento, o autor conceitua a política como “o conjunto das atividades necessárias ao governo de um país que pressupõem alguns elementos essenciais, sem os quais não pode haver governo” (ARRIGONI, 2007, p. 904). Dentre esses elementos, o autor destaca a soberania, a autoridade política, a legitimação do poder, a obrigação na observância das leis e a punição aos que não as observam. É importante destacar que, na concepção de Arrigoni (2007), são esses elementos que poderão diferenciar as ações políticas das ações não-políticas.

A questão da legalidade é apresentada pelo jurista Dalmo de Abreu Dallari (2013) como um dos elementos fundamentais para a concretização das políticas públicas. Considerando que a política se refere ao processo de decisões do Estado, Dallari (2013) aponta que a compreensão desse termo deve agregar aspectos jurídicos e políticos. Para o autor:

[...] é impossível compreender-se o Estado e orientar sua dinâmica sem o direito e a política, pois toda fixação de regras de comportamento se prende a fundamentos e finalidades, enquanto a permanência de meios orientados para certos fins depende de sua inserção em normas jurídicas (DALLARI, 2013, p. 129).

Nessa concepção, há o destaque para a eficácia do sistema jurídico na formulação e na implementação das políticas públicas, uma vez que serve:

[...] para conservar uma ordem orientada para determinados fins, mas necessariamente flexível, para permitir o aparecimento e a integração de novos meios e para assegurar a reformulação da concepção dos objetivos fundamentais, quando isto for exigido pela alteração substancial das condições de vida social (DALLARI, 2013, p. 131).

Gary C. Bryner (2010) analisa os aspectos legais de uma política pública a partir de sua importância no processo organizacional da administração pública. Segundo o autor, sem a aprovação de uma legislação, torna-se impossível a implementação de uma política pública.

É a legislação que autoriza tanto a implementação do programa que viabilizará a política quanto a atribuição dos fundos necessários para tal. “Isto requer a interação entre os legisladores (o Poder Legislativo ou o parlamento), os grupos defensores da proposta, o Executivo e os órgãos que, em última instância, serão responsáveis pela implementação das políticas” (BRYNER, 2010, p. 318).

A partir dessa interação, formam-se os acordos fundamentais para o processo legislativo de uma política. Desses acordos resulta a (im)precisão de leis que, como vimos acima, orientam a implementação das políticas públicas (BRYNER, 2010).

Para Edson Machado de Sousa (1994), pesquisador da área da Educação, o objetivo principal de uma política pública é realizar uma alteração em um ou mais aspectos presentes em uma determinada atividade de interesse da sociedade. Geralmente, a execução ou a regulação da referida atividade depende exclusiva ou principalmente do Estado. Nessa concepção, a política pública está relacionada à mudança, ou seja, à ação.

A questão da ação também pode ser percebida no conceito de política pública adotado por Celina Souza (2006), professora de Ciência Política. Segundo a autora, a política pública pode ser compreendida como uma área do conhecimento que tem por finalidade “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando

necessário, propor mudanças no rumo ou [no] curso dessas ações (variável dependente)” (SOUZA, 2006, p. 26).

Observando distintas definições e modelos sobre políticas públicas, a autora aponta que os seus principais elementos podem ser sintetizados a partir das seguintes compreensões:

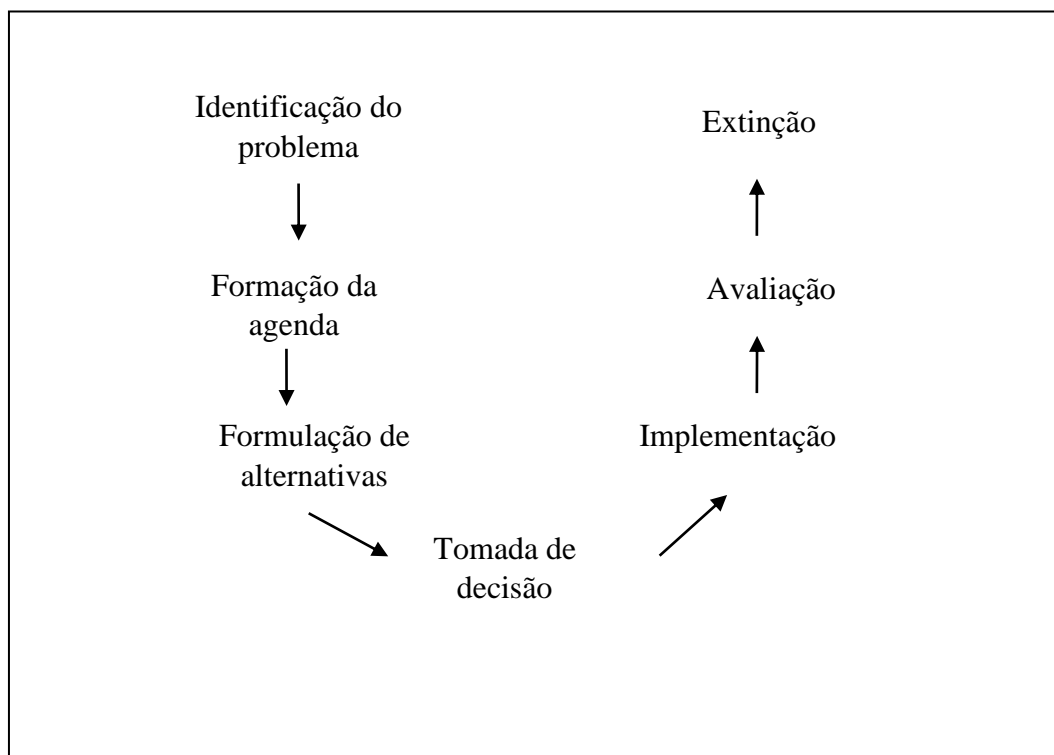
- A política pública permite distinguir entre o que o governo pretende fazer e o que, de fato, faz.
- A política pública envolve vários atores e níveis de decisão, embora seja materializada através dos governos, e não necessariamente se restringe a participantes formais, já que os informais são também importantes.
- A política pública é abrangente e não se limita a leis e regras.
- A política pública é uma ação intencional, com objetivos a serem alcançados.
- A política pública, embora tenha impactos no curto prazo, é uma política de longo prazo.
- A política pública envolve processos subsequentes (sic) após sua decisão e proposição, ou seja, implica também implementação, execução e avaliação (SOUZA, 2006, p. 36-37)

Partilhando da mesma concepção de Souza (2006), que aponta que a política está relacionada à ação, Leonardo Secchi (2013, p. 156), pesquisador da área da Administração, conceitua a política como uma “diretriz ou orientação para a ação”. Segundo ele, “políticas públicas tratam do conteúdo concreto e do conteúdo simbólico de decisões políticas, e do processo de construção e atuação dessas decisões” (SECCHI, 2013, p. 1).

Destarte, a elaboração de políticas públicas fundamenta-se na busca de diretrizes para o enfrentamento de problemas públicos. Tais diretrizes possuem dois elementos fundamentais: “intencionalidade pública e resposta a um problema público; em outras palavras, a razão para o estabelecimento de uma política pública é o tratamento ou a resolução de um problema entendido como coletivamente relevante” (SECCHI, 2013, p. 2).

O processo de elaboração de políticas públicas é apresentado por Secchi (2013) por meio do chamado “ciclo de políticas públicas”, que pode ser observado a seguir:

Figura 40: Ciclo de Políticas públicas



Fonte: Secchi (2013, p. 42).

Com base na Figura 40, notamos que o ciclo de políticas públicas agrega sete fases: identificação do problema; formação da agenda; formulação de alternativas; tomada de decisão; implementação; avaliação e extinção. A seguir, apresentaremos, com base em Secchi (2013), cada uma dessas fases:

- a) identificação do problema: assinalado como “a discrepância entre o *status quo* e uma situação ideal possível” (SECCHI, 2013, p. 44, *grifos meus*), o problema público pode aparecer abruptamente ou pode estar presente há muito tempo na sociedade. Além disso, nem sempre representa a piora de um contexto, podendo estar atrelado à sua melhora;
- b) formação da agenda: essa fase refere-se à compilação de um conjunto de problemas considerados relevantes. Devido à sua instabilidade, os problemas podem entrar ou sair das agendas por motivos referentes a recursos materiais, financeiros, pessoais, ou pela perda (ou ganho) da notoriedade do problema;

- c) formulação de alternativas: esse item explana a formulação de alternativas viáveis na resolução do problema. “Idealmente, a formulação passa pelo estabelecimento de objetivos e estratégias e o estudo das potenciais consequências de cada alternativa de solução” (SECCHI, 2013, p. 48);
- d) tomada de decisão: tendo em vista as várias alternativas para a resolução de determinado problema, os atores sociais buscam, nessa fase, equacionar seus interesses explicitando as intenções de solucionar o problema. Essas intenções refletem os objetivos e métodos a serem utilizados;
- e) implementação: esse é o momento em que os primeiros resultados são produzidos, uma vez que as soluções escolhidas são colocadas em prática, ou seja, é o momento de execução das políticas públicas;
- f) avaliação: é a fase em que se examina o desempenho da política “com o intuito de conhecer melhor o estado da política e o nível de redução do problema” (SECCHI, 2013, p. 63). Pode ser realizada antes, durante ou depois do processo de implementação da política pública e tem como critérios: a economicidade; a produtividade; a eficiência; a eficácia; a equidade etc.;
- g) extinção: a extinção de uma política pública pode ocorrer por vários motivos. Dentre eles: a resolução do problema original; a ineficácia na resolução do problema; a perda progressiva da importância do problema; o término do prazo de vigência etc.

Secchi (2013) nos alerta que o supracitado ciclo é apenas um modelo para compreendermos o processo de elaboração de uma política, pois nem sempre ele reflete a dinâmica real do referido processo. Isso porque “as fases geralmente se apresentam misturadas, as sequências se alternam” (SECCHI, 2013, p. 42).

Bryner (2010) também destaca a importância e a utilidade de modelos na análise dos distintos fatores que marcam o processo de elaboração de políticas públicas. Entretanto, o autor critica a imprecisão desse processo:

[...] uma vez que frequentemente é difícil precisar a natureza dos problemas a serem tratados ou a resposta em termos de políticas que levariam de modo mais provável a sua resolução, podem ser tomadas muitas medidas de pouco efeito. As políticas muitas vezes ajudam a sociedade a se distanciar dos efeitos de um problema, mas também não a aproximam de uma solução; e podem agir sobre os sintomas sem tratar as causas (BRYNER, 2010, p. 317).

A imprecisão no trato de problemas sociais também foi objeto de crítica de Ball e Mainardes (2011). Focando na análise das políticas públicas da área da Educação, os autores destacam que, frequentemente, tais políticas são formuladas de forma descontextualizadas, pois geralmente “são pensadas e escritas para contextos que possuem infraestrutura e condições de trabalho adequadas (seja qual for o nível de ensino), sem levar em conta variações enormes de contexto, de recursos, de desigualdades regionais ou das capacidades locais” (BALL; MAINARDES, 2011, p. 13).

Considerando contextos ideais, as políticas educacionais são planejadas, mas nem sempre implantadas. “Na prática, as políticas são frequentemente obscuras, algumas vezes inexecutáveis, mas podem ser, mesmo assim, poderosos instrumentos de retórica, ou seja, de formas de falar sobre o mundo, caminhos de mudança do que pensamos sobre o que fazemos” (BALL; MAINARDES, 2011, p. 13).

Ball e Mainardes (2011) também explicitam que algumas políticas públicas podem ser formuladas considerando apenas os aspectos simbólicos do problema, isto é, sem o intuito de resolvê-lo efetivamente. Tais políticas seriam apenas:

[...] uma declaração de algum tipo – ou ao menos uma decisão sobre como fazer coisas no sentido de “ter” uma política –, mas que pode ser puramente simbólica, ou seja, mostrar que há uma política ou que uma política foi formulada.

A política pode estar relacionada às organizações das práticas e à relação que elas têm com alguns tipos de princípios. Elas não são, no entanto, fixas e imutáveis e podem ser sujeitas a interpretações e traduções e compreendidas como respostas a problemas da prática. As políticas estão sempre em algum tipo de fluxo, no processo de se tornarem algo mais. Esse é, fundamentalmente, o caso atual da educação, que flui ao lado da política (declarações, demandas e expectativas) (BALL; MAINARDES, 2011, p. 14)

Outro aspecto que permeia o ciclo das políticas públicas é o poder. Para Bobbio (2000), o conceito de política, enquanto forma de atividade ou *práxis* humana, está fortemente relacionado ao de poder.

Concebido como meio de domínio sobre os homens e, também, sobre a natureza, o objetivo do poder não tende a ser um fim em si mesmo, ou seja, dominar por dominar. Para o autor, o domínio funciona como “meio para se obter ‘alguma vantagem’, ou, mais exatamente, ‘os efeitos desejados’” (BOBBIO, 2000, p. 161).

De acordo com Bobbio (2000), o poder, enquanto meio de domínio, se manifesta de diferentes formas e elenca o poder político (domínio dos instrumentos através dos quais se exerce a força física), o poder econômico (domínio dos bens) e o poder ideológico (domínio sobre as ideias).

No que se refere especificamente ao poder político, Bobbio (2000) anota:

[...] o que caracteriza o poder político é a exclusividade do uso da força em relação a todos os grupos que agem em um determinado contexto social, exclusividade que é resultado de um processo que se desenvolve, em toda sociedade organizada, na direção da monopolização da posse do uso dos meios com os quais é possível exercer a coação física (BOBBIO, 2000, p. 164).

A exclusividade a que Bobbio (2000) se refere é dada ao Estado e está plenamente amparada pela legalidade, concedida por normas e disposições que constituem a base legal da sociedade. Respaldados por essa legalidade, os agentes do Estado e dos governos exercem seus poderes na sociedade por meio das políticas públicas. É nesse sentido, que as políticas públicas podem ser compreendidas como coercitivas.

Além disso, destacamos que o poder também se faz presente no mesmo processo de elaboração das políticas públicas, pois conforme vimos no ciclo de políticas públicas elaborado por Secchi (2013), esse processo abarca a atuação de vários sujeitos que se relacionam entre si.

Se considerarmos as políticas públicas a partir da relação entre os sujeitos que atuam no referido processo, verificamos que o poder presente na elaboração dessas políticas pode ser entendido como apoio político, conforme aponta Bryner (2010). Para esse autor, o grau de apoio político influencia tanto o processo de elaboração como o de implantação, de implementação e de avaliação das políticas públicas. Assim, quanto mais forte for o apoio político mais atenção será dada às políticas. Do contrário, elas podem ser ignoradas e, em muitos casos, nem conseguirão sair da primeira fase do ciclo das políticas públicas, a identificação de problemas.

Theodore J. Lowi (1972), pesquisador de políticas públicas, destaca que não existe apenas um único tipo de política. Considerando a máxima de que “a política pública determina a política” (LOWI, 1972, p. 299), o autor aponta a existência de quatro tipos principais de políticas: as políticas constitutivas, as distributivas, as redistributivas e as reguladoras. Embora cada uma dessas políticas esteja associada a um processo específico todas possuem como característica comum a coerção, sendo que esta se refere ao esforço para alterar

e direcionar a conduta dos sujeitos de acordo com aquilo que se deseja. Para o autor, é o tipo de coerção que determina os tipos de política.

Assim, as políticas constitutivas, segundo Lowi (1972), são as que tratam dos procedimentos. Essas políticas podem ser observadas nas ações dos partidos, em especial, quando atuam nas organizações eleitorais.

De acordo com este autor, as políticas distributivas são caracterizadas pela disposição de programas que fornecem subvenções e subsídios. Observando esse tipo de política, Bryner (2010, p. 320) afirma que tais programas “conferem proteção a certos interesses contra a concorrência e asseguram ou fornecem diretamente benefícios”.

Adão Francisco de Oliveira (2010) indica que as políticas distributivas implicam em ações cotidianas realizadas pelos governos, como, por exemplo, a oferta de equipamentos e de serviços. Segundo o autor, as ações voltadas para reparos de escolas públicas, implementação de projetos educacionais, entre outros.

As políticas redistributivas estão relacionadas aos aspectos econômicos e sociais (LOWI, 1972). Essas políticas “incluem as ações que afetam o crédito e a oferta de moeda, bem como os impostos, a previdência social e a transferência de renda” (BRYNER, 2010, p. 320).

Oliveira (2010) apresenta como exemplo de políticas redistributivas os programas bolsa-escola e bolsa-universitária.

As políticas reguladoras têm como objetivo o controle da sociedade e das condutas individuais (LOWI, 1972). Para Bryner (2010, p. 320), essas políticas buscam “alterar diretamente o comportamento individual impondo padrões às atividades reguladas e é muito mais provável que causem controvérsias”. Envolvendo a esfera do poder legislativo, tais políticas, segundo Oliveira (2010, p. 96), “consistem na elaboração de leis que autorizarão os governos a fazerem ou não determinada política pública redistributiva ou distributiva”.

Como exemplo desse tipo de política regulatória, destacamos as políticas de avaliação da educação superior realizadas no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) (BARREYRO; ROTHEN, 2008).

Chrispino (2005) destaca que o tipo de política pública adotado é influenciado pelo modelo de Estado. “Cada modelo de Estado produzirá seu modelo próprio de Políticas Públicas, considerando a dinâmica do governo, sua relação com a sociedade e sua capacidade

desta em organizar-se para fiscalizar e cobrar a execução de direitos” (CHRISPINNO, 2005, p. 66).

Como exemplo, vejamos a análise de Bucci (2002) sobre modelos de Estado que foi formulada a partir dos estudos de Charles-Albert Morand⁶⁰. Esses modelos, que podem ser observados no Estado moderno, “se caracterizam por diferentes graus e modos de intervenção sobre as esferas privadas” (BUCCI, 2002, p. 246) são: Estado-providência; Estado Propulsivo; Estado Reflexivo; Estado Incitador.

O Estado-providência está baseado na concepção de prestação de serviços pelo Estado. Esses serviços são compreendidos como serviços públicos (BUCCI, 2002). De acordo com Vanice Regina Lírio do Valle (2010), esse tipo de Estado apresenta, implicitamente, imperativos de justiça distributiva. Diante da desigualdade social, o Estado desenvolve políticas a fim de favorecer aqueles que precisam de proteção Estatal. “Do Estado se requer portanto, autoridade e ordem – mas também serviços públicos e prestações voltadas à cidadania; seguridade e proteção social” (VALLE, 2010, p. 138).

O Estado Propulsivo está fundamentado nos programas finalísticos (BUCCI, 2002). Segundo Valle (2010, p. 140-141), nesse modelo o Estado “abre-se a uma interlocução com os múltiplos setores a que serve”. Ao reconhecer que essa interlocução é necessária, o Estado volta-se para a realização de parcerias, no intuito de promover relações de colaborações. Nesse processo, o consenso e a eficiência são conceitos fundamentais.

O Estado Reflexivo tem como expressão os programas relacionais (BUCCI, 2002). Valle (2010) destaca que, nesse modelo, o Estado tem como objetivo adaptar-se à lógica dos outros sistemas que busca influenciar. Para isso, procura compreender as formas de operação de cada sistema.

O Estado Incitador está fundado em atos incitadores, fundamentados em normas e persuasão (BUCCI, 2002). De acordo com Valle (2010, p. 142), esse modelo de Estado tem o “intuito de influenciar – como o Estado propulsivo – mas por meios mais persuasórios, a partir de estratégias, como a máxima abertura à informação, a difusão de conhecimentos e outras técnicas dirigidas a exercer ascendência sobre os comportamentos”. Os mecanismos indutores seriam, segundo a autora, importantes instrumentos de políticas públicas.

⁶⁰ MORAND, Charles-Albert. **Le droit néo-moderne des politiques publiques**. Paris: LGDJ, 1999.

Bucci (2010) destaca que esses modelos de Estado podem conviver no tempo. Isso porque “não há um corte temporal separando nitidamente essas fases; o que há são técnicas de intervenção jurídica que vão sendo criadas e modificadas, a ponto de caracterizar novos padrões qualitativos da relação entre o Estado e a sociedade” (BUCCI, 2010, p. 246). Assim, dependendo do problema identificado, pode-se, por exemplo, utilizar ao mesmo tempo técnicas de intervenção do Estado-providência e do Estado Propulsivo.

É importante destacar que esses modelos de Estado se concretizam por meio de ações de governo que são as políticas públicas. Por outro lado, observamos que as políticas públicas também são influenciadas pelo modelo de Estado que, por sua vez, determina a perspectiva filosófica dessas políticas. Há ainda, outros fatores que influenciam no tipo de política pública. São eles: as metas das políticas; o contexto histórico, político, social e econômico; a atuação da sociedade no processo de acompanhamento, fiscalização e avaliação das políticas; entre outros.

De acordo Secchi (2013), as políticas realizadas pelo Estado podem ser definidas como “políticas de Estado”. O autor anota ainda que as “políticas de Estado” são de “longo prazo, voltadas ao interesse geral da população e independente de ciclos eleitorais” (p. 5). Elas se diferenciam das “políticas de governo” que, por sua vez, recebem “a conotação de política de um grupo político em mandato eletivo” (SECCHI, 2013. p. 5).

Para Secchi (2013), as políticas governamentais estão inseridas em uma instância menor do que as políticas de Estado. Em outras palavras, aquelas são subgrupos destas. É nesse sentido que Ball e Mainardes (2011) destacam que um dos principais atores políticos é o Estado.

Para Dalila Andrade Oliveira (2011), pesquisadora da área da Educação, a diferenciação entre políticas de Estado e políticas governamentais pauta-se no modo como tais políticas são decididas e quais agentes estão envolvidos. Nessa linha de raciocínio:

[...] considera-se que políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade (OLIVEIRA, 2011, p. 329).

Partindo dessa concepção, a autora nos aponta que dentre as políticas públicas educacionais, a Conferência Nacional de Educação (CONAE) é um exemplo de política de governo e o Plano Nacional de Educação (PNE) é exemplo de política de Estado.

Observando as concepções de política apresentadas, adotaremos nesta investigação, a seguinte compreensão de política pública: a intencionalidade de a ação de direção exercida pelos sujeitos políticos, em nome do Estado ou do governo, que vise a alterar as condutas da coletividade, a atender as necessidades desta e à concretização de direitos e deveres estabelecidos.

A seguir elucidaremos a seguir os discursos sobre políticas públicas veiculado na revista Educação & Sociedade, a partir da análise dos modelos e regras adotados pela revista na construção da realidade, dos problemas considerados legítimos e dos princípios não problematizados, das soluções aceitas pela revista para a construção da realidade e da posição da revista sobre as políticas públicas educacionais.

5.2 Os modelos e regras adotados para a construção da realidade

A análise das quatro fases da revista, realizada na Seção 4 desta Tese, nos possibilitou compreender os modelos e regras adotados por esse periódico para a construção da realidade. A importância dessa compreensão pauta-se no princípio de que “é preciso conhecer o contexto em que são produzidas, ordenadas e transmitidas as regras e modelos do conhecimento, ou seja, é preciso conhecer o seu regime epistemológico, que por sua vez está constituído por questões de poder e de regulação” (SILVA, 2012, p. 102).

Nesse sentido, a análise dos modelos e regras permitirá a investigação sobre o regime epistemológico de produção do conhecimento empregado pela revista e, por sua vez, possibilitará a compreensão do “regime de verdade”, que fundamenta os discursos veiculados por ela.

Para a análise desses modelos e regras, consideramos que cada fase da revista corresponde a um período histórico em que esse periódico expressou suas visões de mundo sobre a realidade. Assim, notamos que cada fase possuiu um discurso predominante. São eles, respectivamente: Educação como instrumento político; Luta contra o autoritarismo; Questões científicas e pedagógicas; Constituinte. A análise dos modelos e regras foi realizada a partir dos discursos predominantes em cada fase.

A educação como instrumento político corresponde aos discursos veiculados na primeira fase da revista, em que foram publicados seus quatro primeiros números: n. 1 (1978) ao n. 4 (1979).

O contexto histórico dessa fase foi marcado por crises políticas e financeiras. No âmbito político, observamos o processo de liberalização do regime militar realizado durante no governo Geisel. A crise econômica foi marcada pelo aumento da inflação, perda do poder aquisitivo, pelo desemprego, entre outros. É nesse contexto que houve a criação da revista e a instituição do CEDES.

Os discursos veiculados pela revista foram fundamentados nos estudos de Paulo Freire, relacionados à denúncia da realidade opressora, à necessidade de uma pedagogia da libertação, entre outras. A revista destacou a perspectiva política da educação, elucidando aos seus leitores que o ato pedagógico também seria um ato político. Assim, salientou a importância

da educação como instrumento político, que poderia ser direcionado para a libertação dos indivíduos.

Nesse âmbito, o papel da revista seria o de possibilitar ao educador a reflexão sobre a realidade que se mostrava opressora e, também, o de propor ações em prol do redirecionamento da prática pedagógica. Ressaltamos, nesse discurso, a valorização da *práxis* que, conforme vimos em Gramsci (2014), corresponde à indissociação da teoria e da prática. Assim, por meio da reflexão sobre o contexto histórico, é que o educador poderia promover ações para transformar a realidade.

É importante destacar que nessa fase, a revista não apresentou críticas diretas ao regime militar, uma vez que os organizadores desse periódico e, também, a própria revista poderiam sofrer repressões, devido ao contexto histórico de instabilidade política. Assim, destacaram a necessidade de cautela nas análises e comentários sobre o regime militar e as políticas públicas educacionais desenvolvidas naquele contexto. Apesar disso, observamos que a crítica ao governo se fez presente nos discursos veiculados pela revista, mas de forma subjacente.

A luta contra o autoritarismo do regime militar diz respeito à segunda fase da revista, em que foram publicados 14 números: n. 5 (1980) ao n. 18 (1984).

O contexto histórico referente a essa fase é marcado por crises econômicas, políticas e educacionais. Nesse contexto, observamos várias mobilizações sociais, por meio de greves e passeatas, em atos contrários ao governo militar. Os movimentos dos professores também participaram desses atos, requerendo melhores condições de trabalho e reajustes salariais.

Os discursos veiculados pela revista apresentaram uma realidade que, ao longo dessa fase, se mostrou cada vez mais propícia à crítica e à transformação. Percebemos que a repressão do regime militar às ideias e práticas contrárias às suas propostas, foi perdendo força e acabou abrindo espaço para a crítica a esse regime, a luta contra o autoritarismo e a busca pela redemocratização da sociedade. Nesse contexto, a revista assumiu um discurso de crítica ao regime militar de forma mais explícita, denunciando as práticas autoritárias, conservadoras e repressivas desse regime, e destacando a necessidade de mudanças.

Houve, também, a aproximação da revista com o recém fundado Partido dos Trabalhadores (PT), partido político de oposição que buscava uma reforma da sociedade. Com

essa aproximação e por meio dos discursos veiculados nesse período, notamos que a revista defendia uma reforma política da sociedade e não uma revolução que poderia alterar as estruturas básicas da sociedade.

Assim, a sua proposta era a de reformar as políticas públicas que serviam aos interesses da classe dominante. Por meio dessa reforma, seria possível a realização de uma sociedade mais democrática. É com essa proposta de reforma e de transformação da sociedade brasileira que a revista expressou em seus discursos o apoio às lutas e reivindicações dos professores, destacando a importância das greves e passeatas. A revista também estimulou seus leitores a participarem de entidades representativas, como o CEDES, que possibilitariam o agrupamento dos educadores e o fortalecimento dos movimentos desses grupos, em prol de interesses comuns relacionados às questões profissionais e à melhoria da qualidade da educação.

Além disso, o periódico expressou a importância da participação dos educadores em congressos, encontros, eventos científicos, como as CEBs, que possibilitariam reflexões críticas sobre o contexto histórico, o encontro e o diálogo entre os intelectuais, a favor do conhecimento científico.

Observamos, nesse âmbito, que o conceito *práxis* também se fez presente nesses discursos, uma vez que a revista salientou a importância da reflexão sobre a realidade e estimulou as práticas transformadoras, destacando a relevância do papel dos educadores nesse processo.

O debate sobre questões científicas e pedagógicas foi realizado na terceira fase da revista, na qual foram veiculados cinco números desse impresso: n. 19 (1984) ao n. 23 (1986). O contexto histórico dessa fase foi caracterizado por crises econômicas e por tentativas ineficazes de conter essa crise, como o Plano Cruzado. Além disso, observamos uma intensa movimentação política e social, devido à eleição indireta de Tancredo Neves para a presidência da República, à comoção social pela sua morte e à posse de José Sarney no cargo de presidente. No âmbito educacional, os professores continuaram a fazer greves e manifestações em prol de melhores condições salariais e trabalhistas.

Apesar desse movimentado contexto, observamos que a maioria dos discursos veiculados pela revista ao longo dessa fase não fizeram menção aos acontecimentos políticos, econômicos e sociais. Eles se concentraram no debate sobre questões relacionadas ao ato

educativo, como a didática e a prática pedagógica, e sobre temáticas vinculadas às investigações científicas, como as concepções teóricas e metodológicas.

Além disso, a revista salientou a importância das CBEs, como espaços propícios para a comunidade acadêmica realizar debates e diálogos em prol da melhoria da educação e do desenvolvimento científico. Convém ressaltar que foram esses espaços que ampliaram o debate sobre a educação e possibilitaram a emergência de concepções pedagógicas contra-hegemônicas, conforme observamos em Saviani (2010).

Observamos, ainda, que o conceito *práxis* também esteve presente nessa fase. A revista salientou a sua importância na transformação da prática didática e pedagógica e no desenvolvimento da pesquisa científica, em prol da melhoria da educação brasileira.

A constituinte foi a temática abordada na quarta fase da revista, em que foram publicados oito números desse periódico: n. 24 (1986) à n. 31 (1988). O contexto histórico dessa fase foi marcado por crises financeiras que culminaram no aumento da inflação.

No âmbito político houve a instauração da ANC que ficou responsável pela elaboração de uma nova Constituição Federal. Vários setores da sociedade civil organizada enviaram suas propostas à ANC, com princípios constitucionais considerados fundamentais. Os movimentos dos educadores também encaminharam propostas à Constituinte. Dentre estas, destacamos a “Carta de Goiânia” (CONFERÊNCIA BRASILEIRA...,1986), elaborada pelos educadores que participaram da IV CBE. Por meio dessa participação, a revista conseguiu garantir algumas de suas diretrizes no texto constitucional, que foram transformadas em política pública de Estado.

Os discursos veiculados nessa fase retomaram o debate crítico às ações dos governantes e às políticas públicas educacionais. Além disso, apresentaram comentários sobre as discussões realizadas na Assembléia Nacional Constituinte (ANC), estimularam os leitores a acompanharem os debates sobre o processo de promulgação da nova Constituição e convocaram os educadores a iniciarem os debates sobre a nova LDB, que formularia diretrizes para o cumprimento da nova Carta Magna.

Nesses discursos, a realidade foi apresentada como um campo de disputa dual, cujo embate foi travado entre os defensores dos interesses da população e os que estariam a favor de interesses de grupos dominantes. Diante desse contexto, os organizadores da revista

apresentaram esse periódico como representante do primeiro grupo, defendendo o ideário de educação pública, gratuita, laica, democrática para todos.

O conceito *práxis* pode ser apreendido por meio de discursos que estimulavam os educadores à reflexão e ao debate sobre a Constituinte e a nova LDB. Além da reflexão, os discursos prezaram pela prática, incentivando os educadores a participarem da realização das propostas constitucionais e do acompanhamento do processo de promulgação da política de Estado.

5.3 Os problemas considerados legítimos e os princípios não problematizados

A elucidação dos problemas considerados legítimos e dos princípios não problematizados possibilitou a indagação e a crítica aos discursos veiculados pela revista. A importância de evidenciar esses problemas e princípios pode ser observada nos estudos de Popkewitz (2011, p. 184):

Meu argumento é que problematizar o que tomamos como dado – nossas formas de raciocínio e princípios de ordenação – é uma estratégia para desestabilizar as formas reinantes de “raciocínio” [...]. Tomar as formas de raciocínio e as regras para “dizer a verdade” potencialmente contingentes, históricas e suscetíveis à crítica é uma prática que desaloja princípios ordenadores.

Nesse excerto, verificamos que o questionamento dos discursos “que tomamos como dado”, possibilita a contextualização dos enunciados, a partir do entendimento de que tais discursos são construções sociais e, portanto, suscetíveis às críticas e indagações.

A seguir, destacaremos os problemas considerados legítimos e, em seguida, abordaremos os princípios não problematizados pela revista.

5.3.1 Problemas considerados legítimos

Por intermédio da análise da revista *Educação & Sociedade*, verificamos que os problemas considerados legítimos por esse impresso estão atrelados às seguintes temáticas: práticas pedagógicas opressoras; autoritarismo do regime militar; políticas públicas que impulsionam o imperialismo; descaso dos governos com a educação; ensino superior pago;

financiamento público das instituições educacionais privadas e embates presentes na constituinte.

A problematização das práticas pedagógicas opressoras foi fundamentada nos estudos de Paulo Freire. Por meio da veiculação de textos desse autor e de estudos fundamentados em suas práticas e teorias, a revista proporcionou ao leitor ferramentas críticas e analíticas para a investigação da prática educativa e das políticas públicas que, naquele momento histórico, mostrava-se excludente.

A questão do autoritarismo do regime militar foi considerada como um problema legítimo pela revista, uma vez que restringia as liberdades democráticas da população. Assim, esse periódico publicou discursos críticos que desaprovavam as práticas autoritárias, repressivas e antidemocráticas dos governos dos militares.

As políticas públicas que impulsionavam o imperialismo norte-americano também foram problematizadas pela revista. Nesse âmbito, o periódico criticou os Acordos MEC-USAID que buscavam manter as condições de dependência do Brasil com os EUA, atendendo aos interesses norte-americanos.

O descaso dos governos com a educação de todos os níveis de ensino também foi alvo de críticas. A revista denunciou as mazelas das escolas públicas brasileiras, destacando sua precariedade, suas práticas discriminatórias e excludentes, e enfatizando a falta de políticas públicas que possibilitassem transformar essa realidade. Também denunciou a negligência dos governos em relação à educação superior e criticou as práticas autoritárias dos ministros da educação que não se mostravam abertos ao diálogo e condenavam as greves e paralisações dos docentes.

Em relação ao ensino superior pago, a revista problematizou algumas das propostas que visavam instituir mensalidades aos alunos das IES públicas que, de acordo com a revista, resultaria no fim da universidade pública gratuita e em sua privatização.

A questão do financiamento público das instituições educacionais privadas foi amplamente debatida pela revista que se mostrou contrária a essa prática que poderia diminuir ainda mais o montante de verbas destinadas à escola pública e possibilitaria a maior acumulação de capital pelos responsáveis pelas escolas privadas.

A revista também problematizou os embates realizados nas sessões da constituinte. De acordo com esse periódico, esses embates estavam relacionados à questão da

escola pública x privada, à questão do financiamento da educação, entre outros. O embate ocorreu devido à disputa entre grupos defensores de ideias oposicionistas que buscavam garantir seus princípios na nova Constituição. A revista criticou os grupos contrários aos princípios defendidos pela maioria da população, princípios estes que também eram defendidos pela revista.

5.3.2 Os princípios não problematizados

Os princípios não problematizados referem-se aos enunciados “que tomamos como dado” (POPKEWITZ, 2011, p. 184). São princípios que não foram questionados ou muito discutidos pela revista, mas que possibilitaram a construção de seu ideário, ou seja, das temáticas defendidas pela revista.

Nesta investigação, verificamos que os princípios não problematizados estão relacionados às seguintes questões: *práxis* pedagógica; apoio às greves; estímulo à reunião dos educadores em entidades representativas e à participação em eventos científicos; educação pública, laica e para todos; educação democrática.

A *práxis* pedagógica foi amplamente defendida pela revista. Constantemente a revista motivou os seus leitores a refletirem criticamente sobre a realidade e a promoverem ações de transformação das práticas excludentes e autoritárias. A *práxis* foi um princípio que não foi questionado pela revista. Não houve, também, a veiculação de discursos contrários a ela.

Situação semelhante ocorreu com a questão do apoio às greves e passeatas dos educadores e profissionais da educação, que lutavam por melhores condições trabalhistas e salariais. A revista não questionou o lado negativo dessas manifestações, mas veiculou discursos de aprovação e de defesa à luta dos educadores.

A revista também estimulou a reunião dos educadores em entidades representativas, como o CEDES, destacando a importância desse agrupamento na defesa de interesses particulares e públicos relacionados às questões trabalhistas e à melhoria da educação. Além disso, incentivou a participação dos educadores em eventos científicos, como congresso, encontros e seminários, como forma de reunião dos educadores para debaterem

questões relacionadas ao desenvolvimento científico. Não observamos a presença de discursos contrários a essas reuniões ou que as questionassem.

A defesa da educação pública, laica e para todos fez parte do ideário da revista ao longo do período investigado. Segundo a revista, esses princípios também eram defendidos pela maioria da população brasileira.

Como porta-voz desses princípios, a revista buscou a sua inserção na nova Constituição. Assim, considerava que o Estado tinha o dever de ofertar a educação a todos. Essa educação deveria ser laica, ou seja, não deveria ser fundamentada em princípios religiosos. Não verificamos a veiculação de discursos contrários a essa posição, ou seja, que defendessem a educação religiosa e a desobrigação do Estado com a educação.

5.4 As soluções aceitas para os problemas apresentados

A partir da elucidação dos problemas considerados legítimos e dos princípios não problematizados, investigamos quais seriam as soluções aceitas para os problemas apresentados pela revista. A seguir, apresentaremos algumas dessas soluções aceitas pela revista, com base nas seguintes problemáticas: práticas pedagógicas opressoras; autoritarismo do regime militar; políticas públicas que impulsionam o imperialismo; descaso dos governos com a educação; ensino superior pago; financiamento público das instituições educacionais privadas e embates presentes na constituinte.

As soluções apresentadas pela revista sobre a problemática das práticas pedagógicas opressoras foram fundamentadas no apoio às propostas de educação popular, compreendidas como instrumento de luta e de pressão popular ao Estado e à sociedade, e nos estudos de Paulo Freire que destacam a importância da educação para a liberdade e da prática pedagógica reflexiva. Para compreendermos a importância das investigações de Paulo Freire para essa problemática, destacamos algumas considerações sobre as ideias desse autor.

De acordo com Alberto Cândido Gomes (1994), a relevância de Paulo Freire para a educação pauta-se na apresentação e busca pela implantação de uma proposta concreta de educação. As raízes filosóficas das obras de Paulo Freire fundamentam-se em várias vertentes, como, por exemplo, no pensamento social católico - por meio da ênfase no papel transformador e libertador da palavra -, na filosofia escolástica - pautada em suas visões de

homem, cultura, natureza -, no pragmatismo – com a recusa de uma educação verbalista e busca por uma educação problematizadora. Além dessas vertentes, Gomes (1994) destaca que nas obras de Paulo Freire podemos encontrar elementos do existencialismo e do marxismo.

Saviani (2010), por sua vez, argumenta que:

(...) Freire, interpretava a sociedade brasileira dos anos de 1960 como em processo de trânsito de uma sociedade fechada para uma sociedade aberta. E no interior desse processo ele situava o dilema da educação: estar a serviço da alienação e da domesticação ou da conscientização e da libertação. Para Paulo Freire a educação surgia como um instrumento de crucial importância para promover a passagem da consciência popular do nível transitivo-ingênuo para o nível transitivo-crítico, evitando-se a sua queda na consciência fantástica. É em vista desse objetivo que foi criado um método de alfabetização ativo, dialógico, crítico e “criticizador”. Esse método, no entanto, é apenas um aspecto de uma proposta pedagógica mais ampla enraizada na tradição mais autêntica do existencialismo cristão, em diálogo com algumas contribuições do marxismo (SAVIANI, 2010, p. 335).

A compreensão de Paulo Freire de que “a educação é considerada como instrumento de dominação de classe, embora a pedagogia libertadora possa ser um fator de mudança social revolucionária” (GOMES, 1994, p. 68) traz à revista Educação & Sociedade elementos fundamentais para a compreensão da educação como prática pedagógica libertadora.

Essa prática possibilitaria superar as práticas pedagógicas opressoras e reformular as políticas públicas excludentes e autoritárias. Isso ocorreria por meio da reflexão e da ação, ou seja, da *práxis*, que levaria os indivíduos a perceberem a sua situação e a transformá-la.

A superação da problemática do autoritarismo do regime militar foi apresentada pela revista como necessária. Para isso, motivou os seus leitores a lutarem contra o regime militar e suas práticas autoritárias. Assim, a revista apoiou greves e manifestações contrárias aos governos, aproximou-se do PT, partido políticos de oposição, e veiculou discursos críticos e de desaprovação a esses governos.

Os estudos de Paulo Freire relacionados à prática pedagógica libertadora também foram importantes para esse movimento, uma vez que propiciaria a compreensão da educação como instrumento político que, por sua vez, possibilitaria a mudança da realidade opressora do regime militar.

A educação seria, portanto, um instrumento de luta que impulsionaria o desenvolvimento de uma sociedade democrática. Nesse sentido, a democratização da sociedade representaria a superação do autoritarismo do regime militar.

As soluções aceitas pela revista para a questão das políticas públicas que impulsionaram a expansão do imperialismo norte-americano no Brasil foram fundamentadas na rejeição aos Acordos MEC-USAID. Por meio de crítica a esses Acordos, a revista veiculou discursos que instigavam os leitores a refletirem sobre a finalidade dessas políticas públicas, buscando compreender quais seriam os seus “reais” objetivos. Segundo a revista, tais objetivos seriam o de manutenção das condições de dependência do Brasil em relação aos EUA.

Já a superação do descaso dos governos com a educação ocorreria por meio das lutas dos educadores. Para isso, a revista destacou a necessidade do agrupamento dos educadores em entidades representativas e da participação desses profissionais em eventos científicos, como as CBEs.

Nesse sentido, a luta não se travaria em nível individual, mas coletivo. Esse princípio que preza pela coletividade pode ser observado nos estudos de Paulo Freire, conforme destaca Gomes (1994). Segundo este autor, “[...] para Freire, a liberação e a aprendizagem são atos eminentemente coletivos” (GOMES, 1994, p. 68).

Assim, o homem não se libertaria sozinho, mas em grupo. Daí a importância dos educadores em se associarem em entidades representativas e em participarem de reuniões e eventos científicos, pois tais espaços direcionariam as lutas dos educadores na busca por reformas das políticas públicas educacionais. Essas reformas possibilitariam a melhoria das condições de trabalho dos educadores, os reajustes salariais, a melhoria da qualidade da educação, entre outras.

A revista destacou, ainda, a necessidade de diálogo entre os governantes e a população brasileira, como forma de acabar com práticas autoritárias e monocráticas, possibilitando, assim, o desenvolvimento da democracia e a transformação da sociedade.

A proposta de ensino superior pago nas instituições oficiais foi amplamente criticada na revista. Nos discursos veiculados nesse periódico, houve a defesa do ensino público gratuito para todos, inclusive do ensino de nível superior. Tais discursos destacaram que o ensino ofertado nas instituições públicas já havia sido pago pelos contribuintes. Assim, não haveria razão para que fossem estipuladas mensalidades aos alunos das IES públicas.

Além de defender o ensino público gratuito, os organizadores da revista ainda procuraram instigar os seus leitores a lutarem contra o ensino superior pago nas instituições

oficiais, destacando que a implantação deste projeto resultaria na privatização da universidade pública.

Além disso, inseriram esse princípio na “Carta de Goiânia” (CONFERÊNCIA BRASILEIRA...1986), documento que apresentou propostas para a nova Constituição Federal. A educação pública gratuita foi garantida na Carta Magna de 1988, o que representou uma vitória para os defensores desse princípio.

A questão do financiamento público das instituições educacionais privadas foi amplamente criticada pelos discursos veiculados na revista. Tais discursos defenderam a tese de que os recursos públicos educacionais deveriam ser investidos integralmente nas instituições oficiais de ensino.

Esse ideário, referente à destinação exclusiva das verbas públicas educacionais aos estabelecimentos oficiais, foi inserido na proposta da “Carta de Goiânia” (CONFERÊNCIA BRASILEIRA...1986), mas não foi aprovada na Constituição Federal de 1988. Esta autorizou o repasse de recursos públicos para as escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, além das instituições oficiais.

Se por um lado, a garantia da gratuidade do ensino público representou uma vitória para os organizadores da revista, por outro lado a autorização de repasses de verbas públicas para instituições não-públicas significou uma derrota para os organizadores da revista.

A problemática dos embates realizados na constituinte foi discutida na revista ao longo do processo de elaboração e promulgação da nova Constituição. Constantemente os organizadores da revista informaram aos leitores sobre tais embates, advertindo-os a acompanharem as discussões realizadas na ANC.

Os editoriais da revista destacaram que na Constituinte havia a presença de grupos contrários aos interesses da maioria da população. Os princípios defendidos pela maioria da população, que também seriam os mesmos princípios defendidos pela revista, foram: escola pública para todos, gratuita, laica, democrática.

Em relação à proposta de educação pública para todos, a revista advertiu que esse princípio não correspondia à proibição da escola privada, mas o dever do Estado em garantir a oferta de educação básica para todos os cidadãos.

Sobre a educação gratuita, observamos acima que a revista defendia que a educação pública deveria ser gratuita em todos os níveis.

A questão da educação laica pressupunha a não interferência religiosa na educação pública. O princípio democrático da educação possibilitaria a abertura de espaços para diálogo na educação, a participação dos educadores na tomada de decisão e a democratização da sociedade.

5.5 A posição da revista sobre as políticas públicas educacionais

Ao longo do período investigado, observamos que o debate sobre políticas esteve presente nos discursos veiculados pela revista Educação & Sociedade. A questão da política foi tratada de maneira ampla, abrangendo desde o debate sobre políticas institucionais até as discussões sobre as estratégias, as diretrizes e as concepções políticas da revista sobre a educação. Observamos, portanto, a presença de duas formas de compreensão da política, a institucional e a estratégica.

De acordo com Maar (2006), as políticas institucionais dizem respeito às políticas realizadas pelos governos ou pelo Estado. Já as políticas estratégicas são desenvolvidas pelos diversos sujeitos que atuam na sociedade e que desenvolvem estratégias para alcançar certos objetivos. Nesse sentido, o autor destaca que fazer política não é privilégio dos poderes governamentais ou estatais. Todos os sujeitos, sejam pessoas físicas ou jurídicas, podem fazer política.

Ao longo da investigação, percebemos que a revista também chamou a atenção de seus leitores para a questão de que a política permeia as esferas de convívio social. No editorial da revista n. 10, por exemplo, o periódico destaca que “toda atividade humana na medida em que é social é política, a dimensão do *político* não é privilégio do Estado nem dos partidos políticos” (EDUCAÇÃO & SOCIEDADE, 1981e, p. 3, *grifos do original*). A partir dessa consideração, percebemos que a revista demonstrou compreender o seu papel político, enquanto veículo de comunicação científica.

Diante disso, verificamos que os discursos veiculados pela revista possuem uma diretriz política que, de acordo com Secchi (2013), é referente a uma orientação para a ação. Tal orientação, não estava fundamentada em uma posição reacionária, conservadora ou revolucionária. Percebemos que a diretriz política da revista se baseava em uma posição reformista da sociedade, a qual pretendia realizar uma transformação da sociedade, sem alterar

as estruturas básicas vigentes. É nesse sentido que a revista impulsionou os seus leitores a lutarem pela transformação das práticas autoritárias, excludentes, opressoras e antidemocráticas, presentes tanto nas políticas públicas como nas práticas pedagógicas das salas de aula.

A proposição de ações para a mudança de certos elementos da sociedade foi enfatizada por Sousa (1994) e Souza (2006) como o principal objetivo da política. Nesta investigação, notamos que a revista destacou a necessidade de políticas públicas para as transformações de certos aspectos da sociedade, considerados por ela como desfavoráveis. Além de requerer a implantação de tais políticas, a revista atuou ativamente para que seus propósitos fossem alcançados. Assim, ela veiculou discursos críticos sobre o contexto histórico e propôs ações para a transformação da realidade.

É importante destacar que ao realizar ambas as ações, a revista desempenhou o seu papel pedagógico que, de acordo com Gramsci (2014), fundamenta-se na reflexão e proposição de ações. Assim, além de ser um instrumento de reflexão crítica sobre a realidade, a revista buscou modificar a própria realidade, na intenção de transformar as ações dos educadores e dos governantes.

Ao longo desses debates, observamos o apoio da revista às greves, aos movimentos sociais, o estímulo à participação dos educadores em entidades representativas, à defesa por uma participação ativa dos educadores nos rumos da educação brasileira. Além disso, verificamos a participação ativa da revista no processo de construção da Constituição Federal de 1988.

A importância dessa participação pode ser analisada a partir dos estudos de Souza (2006) que, conforme vimos anteriormente, destaca que o processo de construção, de implantação e de implementação de uma política pública envolve diversos atores, não se restringindo aos participantes formais.

Assim, notamos que embora a Constituição Federal de 1988 tenha sido debatida pela ANC (constituída por participantes formais: governadores e senadores), o processo de construção dessa Lei Maior também contou com a presença de participantes informais de diversos setores da sociedade civil que enviaram suas propostas para a elaboração do texto constitucional.

Dentre esses participantes informais, destacamos a revista Educação & Sociedade que, juntamente com outras entidades da comunidade acadêmica, participou desse processo apresentando à ANC a “Carta de Goiânia” (CONFERÊNCIA BRASILEIRA...1986). Nessa Carta, a revista propôs princípios para a educação que deveriam ser inseridos no texto constitucional. Com essa participação, a revista garantiu que algumas de suas diretrizes fossem contempladas na Carta Magna e, assim, foram transformadas em políticas públicas.

O fato de não se ter garantido todos os princípios propostos na “Carta de Goiânia” (CONFERÊNCIA BRASILEIRA...1986) na Constituição Federal de 1988, pode ser compreendido por meio da questão das relações de poder que envolve o processo de elaboração de uma política pública.

Conforme vimos em Bryner (2010), esse processo é marcado pela interação entre os diversos agentes participantes. E é nessa interação em que são realizados os acordos políticos que viabilizarão a política pública. Cabe ressaltar que esses acordos dependem de apoios políticos. Assim, um grupo que possui maior número de apoio tende a ter a sua proposta aceita.

É nessa direção que diversos setores da sociedade civil conseguiram assegurar a inserção de alguns de seus princípios na Lei Maior. E foi da mesma forma que os organizadores da revista Educação & Sociedade garantiram alguns dos princípios dispostos na “Carta de Goiânia” (CONFERÊNCIA BRASILEIRA...1986), como a defesa do ensino público, gratuito, laico e de qualidade para todos. Outros princípios não foram garantidos, como, por exemplo, o da aplicação integral dos recursos públicos da educação nos estabelecimentos oficiais de ensino, conforme vimos anteriormente.

É a partir dessa concepção política e filosófica, fundamentada na busca pela reforma política e transformação da sociedade por meio da *práxis*, que a revista apresenta seus posicionamentos sobre as políticas públicas educacionais, a saber:

- a) **Crítica à política populista:** na revista houve a veiculação de discursos críticos às políticas populistas realizadas por “líderes populistas que detinham o poder do Estado” (MANFREDI, 1978, p. 199) e que compreendiam a educação como forma de integração do homem às propostas políticas governamentais e à ordem estabelecida⁶¹, que realizam

⁶¹ Ver os estudos de Manfredi (1978), de Arroyo (1980), de Paiva (1984), de Lobo Junior (1986) e de Fávero (1988).

políticas de manipulação da massa⁶², que “definiram a educação a ser transmitida às massas em função das necessidades de reprodução da força de trabalho (ARROYO, 1980, p. 8). Além disso, os textos publicados na revista também realizaram crítica às práticas populistas realizadas nas universidades⁶³;

- b) **Crítica às políticas assistencialistas:** na revista também encontramos um posicionamento contrário às políticas assistencialistas destinadas às classes populares⁶⁴ e às políticas assistencialistas que tinham como fundamento a manutenção da situação de dependência econômica e social, como os Acordos MEC-USAID⁶⁵;
- c) **Crítica às políticas clientelistas:** a revista denunciou e criticou as políticas clientelistas na área da educação⁶⁶ e criticou a concessão de bolsas de estudos como instrumento de clientelismo político⁶⁷.
- d) **Crítica às políticas que conservam e aprofundam as desigualdades sociais:** a revista manteve-se contrária às políticas que conservaram o caráter elitista da educação superior pública⁶⁸, criticou a desobrigação e descompromisso do Estado em relação à educação⁶⁹, criticou o caráter excludente do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL)⁷⁰, denunciou o papel do Estado como instrumento das classes dominantes⁷¹, criticou a posição da educação compreendida apenas como instrumento de preparação de mão-de-obra⁷²; criticou a proposta de instituir ensino superior pago às IES públicas como tendência de privatização da educação superior⁷³;

⁶² Ver os estudos de Paiva (1984; 1985b), de Lobo Junior (1986) e de Valla (1988).

⁶³ Ver o estudo de Cunha (1988).

⁶⁴ Ver os estudos de Nunes (1985) e de Sirgado (1987).

⁶⁵ Ver os estudos de Tavares (1980), de Pinotti (1984), de Sobral, Pinheiro e Rosso (1987) e de Fávero (1988).

⁶⁶ Ver o texto Por uma política democrática e popular na educação (1980) e os textos de Paiva (1984; 1985a,b) e de Nunes (1985).

⁶⁷ Ver os estudos de Cunha (1982) e de Neves (1983).

⁶⁸ Ver os estudos de Miguel (1979) e de Tragtenberg (1981b).

⁶⁹ Ver os estudos de Miguel (1979), de Neves (1983), de Kramer e Souza (1987), de Sobral, Pinheiro e Rosso (1987), de Valla (1988), de Velloso (1988), de Fávero (1988) e de Romão (1988).

⁷⁰ Ver o texto Por uma política democrática e popular na educação (1980).

⁷¹ Ver os estudos de Barros (1980), de Rodrigues (1982), de Pereira (1985), de Leite (1985) e de Sirgado (1987).

⁷² Ver os estudos de Rodrigues (1981; 1982) e de Leite (1985).

⁷³ Ver os estudos de Dias (1982b), de Rosa (1982) e de Sobral, Pinheiro e Rosso (1987).

- e) **Crítica às políticas repressivas:** a revista posicionou-se contrária às políticas autoritárias e repressivas do regime militar⁷⁴ e às políticas manipulativas de governos autoritários⁷⁵. A revista também publicou estudos em prol da abertura política⁷⁶ e da redemocratização da sociedade⁷⁷;
- f) **Crítica às políticas de financiamento da educação:** a revista destacou o baixo orçamento destinado à educação⁷⁸, criticou a transferências de recursos públicos educacionais à escola privada⁷⁹, destacou a necessidade de uma reforma tributária, para que os municípios e estados possam ter verbas adequadas para serem repassadas à educação⁸⁰; defendeu a gratuidade da educação pública⁸¹;
- g) **Crítica às políticas de programas compensatórios:** a revista criticou as políticas compensatórias que buscam corrigir desequilíbrios sociais e regionais mais agudos e não a alteração de estruturas significativas da sociedade⁸²; criticou os programas educacionais compensatórios que visavam resolver os problemas de equalização e democratização quantitativa e qualitativamente da educação, como, por exemplo, os programas de educação pré-escolar⁸³;
- h) **Crítica à falta de apoio à implantação das políticas públicas:** a revista criticou as contínuas reformas educacionais que não receberam apoio suficiente para a sua implantação⁸⁴;

⁷⁴ Ver os estudos de Barros (1980), de Tragtenberg (1981b), de Veiga (1982), de Pino (1982), de Pereira (1985), de Gandini (1985), de Romano (1986), de Sobral, Pinheiro e Rosso (1987), de Filmus (1988) e de Cunha (1988).

⁷⁵ Ver os estudos de Fontana (1983) e de Almeida (1985).

⁷⁶ Ver o estudo de Arroyo (1980).

⁷⁷ Ver o texto Por uma política democrática e popular na educação (1980).

⁷⁸ Ver o texto Por uma política democrática e popular na educação (1980) e os estudos de Ferrari (1982), de Cunha (1982), de Pino (1982), de Leite (1985) e de Kramer e Souza (1987).

⁷⁹ Ver o texto Por uma política democrática e popular na educação (1980) e os estudos de Cunha (1982, 1986, 1988), de Neves (1983), de Paiva (1985a), de Velloso (1986), de Vieira (1987), de Fernandes, (1987), de Sobral, Pinheiro e Rosso (1987), de Valla (1988), de Velloso (1988) e de Romão (1988).

⁸⁰ Ver os estudos de Ferrari (1982), de Cunha (1986), de Kramer e Souza (1987) e de Romão (1988).

⁸¹ Ver os estudos de Dias (1982b), de Rosa (1982), de Pino (1982), de Nunes (1985), de Paiva (1985a), de Cunha (1986), de Sguissardi (1986), de Vieira (1987), de Sobral, Pinheiro e Rosso (1987) e de Romão (1988).

⁸² Ver o estudo de Fontana (1983).

⁸³ Ver o estudo de Ferrari (1982).

⁸⁴ Ver o estudo de Pereira (1985).

- i) **Crítica às políticas de municipalização:** a revista critica as políticas de municipalização realizadas em função de interesses políticos eleitorais imediatos e que resultaram na perda de qualidade das escolas públicas⁸⁵;
- j) **Apoio às políticas de democratização da educação:** a revista mostrou-se favorável à ampla participação popular nos diversos níveis de decisão e de direção das políticas educacionais⁸⁶, destacou a importância da participação dos educadores na elaboração de propostas de políticas educacionais⁸⁷, apoiou o debate para a proposta de princípios para a constituinte e o acompanhamento das sessões da constituinte⁸⁸, destacou a necessidade de educação e gestão democrática e participativa⁸⁹, e enfatizou o dever do Estado em garantir educação pública para todos⁹⁰;
- k) **Apoio às políticas que garantam educação pública de qualidade:** o periódico investigado destacou a necessidade de expansão da educação pública com qualidade⁹¹ e enfatizou a necessidade de melhorar a qualidade da educação pública⁹²;
- l) **Apoio às políticas de educação laica:** a revista destacou a importância de implantação de educação pública laica⁹³.

Ao longo dessa seção, analisamos quais foram os discursos sobre políticas públicas veiculados pela revista *Educação & Sociedade* (1978-1988), a partir da metodologia da Epistemologia Política. Por intermédio dessa metodologia identificamos os modelos e regras adotados para a construção da realidade, os problemas considerados legítimos e os princípios

⁸⁵ Ver o estudo de Paiva e Paiva (1986).

⁸⁶ Ver o texto Por uma política democrática e popular na educação (1980) e os estudos de Kramer e Souza (1987), de Azevedo (1987) e de Valla (1988).

⁸⁷ Ver os estudos de Cunha (1981a) e de Pino (1982).

⁸⁸ Ver o texto Educação e constituinte (1985) e os estudos de Cunha (1986) e de Sobral, Pinheiro e Rosso (1987).

⁸⁹ Ver o texto Seminário sobre a Lei 5.692/71 (1981) e os estudos de Gandini (1985), de Velloso (1988) e de Cunha (1988).

⁹⁰ Ver o texto Por uma política democrática e popular na educação (1980) e os estudos de Miguel (1979), de Rodrigues (1982), de Ferrari (1982), de Pino (1982), de Neves (1983), de Nunes (1985), de Paiva (1985a,b), de Cunha (1986), de Sguissardi (1986), de Vieira (1987), de Fernandes, (1987), de Kramer e Souza (1987), de Sobral, Pinheiro e Rosso (1987) e de Romão (1988).

⁹¹ Ver os estudos de Pino (1982), de Paiva (1985a,b) e de Leite (1985).

⁹² Ver os estudos de Vieira (1987), de Kramer e Souza (1987) e de Cunha (1988).

⁹³ Ver os estudos de Cunha (1986), de Sguissardi (1986), de Bertussi (1987) e de Fernandes (1987).

não problematizados, as soluções aceitas para os problemas apresentados e a posição da revista sobre as políticas públicas educacionais.

Os modelos e regras adotados pela revista para a construção da realidade fundamentaram-se nos discursos predominantes em cada fase da revista, observadas na seção anterior. Esses discursos foram: educação como instrumento político; luta contra o autoritarismo; questões científicas e pedagógicas; constituinte. Tais discursos tiveram como princípio o conceito da “*práxis*”, que destaca a importância da reflexão e da ação na transformação da realidade.

Observamos que os problemas considerados legítimos foram pautados na crítica: às práticas pedagógicas opressoras e excludentes; às práticas autoritárias e opressivas do regime militar; à implantação e ao desenvolvimento de políticas imperialistas; ao descaso dos governos com a educação; à proposta de ensino superior público pago; à transferência de verbas públicas à escola privada e aos embates sobre a constituinte.

Já os princípios não problematizados foram fundamentados: na defesa da *práxis*; no apoio às greves; no estímulo à congregação dos educadores em entidades representativas e à participação de reuniões científicas; na defesa da escola pública para todos; no princípio da educação laica e na posição favorável à gestão democrática.

Em relação às soluções aceitas para os problemas apresentados, observamos nos discursos veiculados na revista: o apoio às propostas de educação popular; a ênfase na *práxis*, como forma de transformar a realidade; o apoio às greves e manifestações populares contrárias ao regime militar; a defesa de reformas políticas para transformação de contextos autoritários, opressivos e excludentes e o debate de proposições para acabar com o descaso dos governos com a educação.

Nessas propostas, a revista defendeu os princípios da educação pública, gratuita, laica, para todos e democrática. Além disso, enfatizou a necessidade de destinação dos recursos públicos educacionais exclusivamente à educação pública e condenou a privatização da educação superior.

A respeito das políticas públicas educacionais, a revista assumiu uma postura reformista, buscando transformar a realidade, em um contexto mais igualitário e democrático. A revista atuou ativamente em prol dessa reforma, veiculando estudos críticos e analíticos da

realidade brasileira e também participou indiretamente da constituinte, fazendo propostas e acompanhando as sessões que culminaram na promulgação da Constituição Federal de 1988.

Nesse sentido, a revista criticou as políticas populistas, assistencialistas, clientelistas e repressivas, denunciou as políticas que conservavam ou aprofundavam as desigualdades sociais, criticou as políticas de financiamento da educação, destacando a necessidade de uma reforma tributária, criticou os programas compensatórios e a falta de implantação das políticas delineadas, criticou as políticas de municipalização para fins eleitoreiros. Ademais, a revista apoiou a realização de políticas de democratização da educação, de políticas que garantissem educação de qualidade para todos, e também se mostrou a favor das políticas em prol da educação laica.

CONCLUSÃO

Esta Tese de Doutorado teve como objetivo principal investigar os discursos da comunidade acadêmica sobre políticas públicas educacionais, veiculados no período referente ao processo de redemocratização da sociedade brasileira. Para isso, elegemos como objeto de estudos os números da revista Educação & Sociedade que foram publicados no período de 1978 a 1988.

A escolha desse periódico como objeto de análise foi fundamentada na premissa de que as publicações veiculadas na revista Educação & Sociedade acompanharam o processo de transição do regime militar para o regime democrático e também na hipótese de que foram publicados, nesse periódico, alguns dos estudos analíticos e críticos produzidos pela comunidade acadêmica sobre as políticas públicas educacionais.

A revista Educação & Sociedade é um periódico científico nacional da área da Educação, cujo mantenedor é o Centro de Estudos Educação & Sociedade (CEDES). Fundada em 1978 pelos docentes da Faculdade de Educação da Unicamp, a revista manteve uma frequência de publicação quadrimestral até 1995, ano em que passou a ser editada trimestralmente devido à elaboração anual de um número temático.

Ao longo do período investigado (1978-1988), a revista manteve uma publicação contínua, sem interrupções. Além da versão original impressa, esse periódico conserva uma versão *online*, alocado em banco de dados de acesso livre desde 1997. Ao longo dos anos a revista ganhou notoriedade na comunidade acadêmica, sendo, atualmente, considerada como um importante meio de comunicação científica da área da Educação.

Devido à sua notoriedade e ao seu papel ativo no processo de redemocratização da sociedade brasileira, consideramos esse periódico como um objeto propício para a análise dos discursos veiculados pela comunidade acadêmica sobre as políticas públicas educacionais.

A metodologia desta pesquisa foi fundamentada na Epistemologia Política, formulada por José Carlos Rothen (2004). Por meio dessa metodologia, explicitamos os modelos e as regras adotados pela revista para a construção da realidade, os problemas considerados legítimos, os princípios não problematizados, as soluções aceitas para os problemas apresentados e a perspectiva política e filosófica dos discursos sobre políticas públicas educacionais que foram veiculados na revista, no período analisado.

Nesta pesquisa, a revista *Educação & Sociedade* foi utilizada tanto como fonte primária de investigação como fonte secundária. As fontes primárias nos auxiliaram a explorar o objeto de estudos desta investigação, ou seja, a própria revista. Foram elas: as capas da revista; os editoriais e os textos publicados na revista. As fontes secundárias, por sua vez, contribuíram para a compreensão dos discursos veiculados no periódico analisado. Foram elas: os estudos sobre a revista; os editoriais; os textos publicados na revista; a análise do contexto histórico, social, político e econômico do período pesquisado e os estudos sobre políticas públicas.

Na investigação dessas fontes, primárias e secundárias, utilizamos técnicas quantitativas e qualitativas de análise documental que nos permitiram dividir a investigação em duas partes. Na primeira parte analisamos o corpo editorial da revista e de seus autores. Para isso utilizamos pressupostos da bibliometria como ferramenta analítica. Na segunda parte realizamos a exploração dos discursos sobre políticas públicas educacionais veiculados na revista.

Em relação à primeira parte desta pesquisa, verificamos que ao longo do período analisado, a revista publicou 31 (trinta e um) número. O processo de produção desses números contou com a presença de pessoas jurídicas, representadas por editoras responsáveis pelo processo técnico de produção e, também, por pessoas físicas, cuja maioria era formada por intelectuais acadêmicos vinculados à Unicamp. Estes últimos atuaram no âmbito da organização e seleção dos textos, assim como, no direcionamento político da linha editorial da revista.

Quanto aos colaboradores deste periódico (os autores dos textos) notamos que, em suma, eram formados por intelectuais acadêmicos da área da Educação, vinculados às mais diversas instituições de ensino superior, cujo grau máximo de titulação era o de doutorado. Publicando, sobretudo, trabalhos de autoria única, grande parte desses intelectuais não possuía vínculo com grupos de pesquisas.

Poucos foram os autores que atuaram diretamente no processo de produção e de organização da revista, no momento em que seus textos foram publicados. Em relação a este último aspecto (sobre o vínculo dos autores dos textos com a revista) observamos uma tendência destoante quando consideramos apenas os intelectuais que publicaram mais de 3 (três) estudos na revista. Isso porque a maioria dos autores que publicaram mais de 3 (três) estudos no periódico investigado possuía algum vínculo com essa revista. Por meio desse fato, concluímos

que os organizadores da revista deram mais espaço de publicação na revista para os intelectuais acadêmicos que atuavam no processo de organização desse periódico.

Para a análise da segunda parte desta investigação, referente à exploração dos discursos sobre políticas públicas educacionais dispostos na revista, realizamos um breve debate sobre o conceito de políticas públicas. Por intermédio desse debate, consideramos que as políticas públicas são as intencionalidades de a ação de direção exercida pelos sujeitos políticos, em nome do Estado ou do governo, que vise a alterar as condutas da coletividade, a atender as necessidades desta e à concretização de direitos e deveres estabelecidos.

Esse conceito de política pública agrega aspectos filosóficos e estruturais. Enquanto estes estão relacionados ao processo de planejamento e de gestão das políticas públicas, aqueles correspondem ao processo que fundamenta a criação e a elaboração de tais políticas. Na prática ambos os processos estão entrelaçados, podendo ser separados apenas em âmbito teórico.

As políticas públicas podem ser diferenciadas em políticas de Estado e políticas de governo. Outra característica das políticas públicas está pautada no fato de que elas são passíveis de interferências. Assim, as políticas públicas podem ser influenciadas por diversos fatores, como a dinâmica do governo, o modelo de Estado, o contexto histórico, a relação do governo com a sociedade e a atuação desta no processo de acompanhamento dessas políticas. É neste sentido que a sociedade não é apenas sujeito passivo das políticas públicas. Ela também pode influenciar o processo de implantação dessas políticas.

Observando o contexto histórico do período investigado (1978-1988), referente ao processo de transição do regime militar para o regime democrático, notamos que diversos setores da sociedade organizada demonstraram ter certa compreensão sobre a importância de sua atuação no direcionamento das políticas públicas. Assim, realizaram greves, passeatas e diversas ações de luta contra o regime militar e de busca pela redemocratização do país.

A revista *Educação & Sociedade* foi utilizada pela comunidade acadêmica como um dos veículos de comunicação científica de denúncia da realidade opressora e de luta contra o autoritarismo do regime militar. A revista atuou de forma militante em prol da transformação dessa realidade.

Nesse contexto, os discursos veiculados na revista podem ser agrupados em quatro fases, que foram caracterizadas pelo discurso predominante no periódico. São elas:

Educação como Instrumento Político; Luta Contra o Autoritarismo; Questões Científicas e Pedagógicas; Constituinte.

Na primeira fase observamos que os discursos veiculados na revista estavam relacionados à compreensão de educação como instrumento político de transformação da realidade. Esses discursos foram fundamentados pelos estudos de Paulo Freire, em especial, pelo conceito de *práxis* pedagógica.

A *práxis* pedagógica compreende a educação como uma forma de reflexão e de ação para a transformação da realidade. A mudança nos contextos opressores ocorreria por meio de uma reflexão crítica sobre a realidade e pela ação do educador que lutaria por modificar as práticas autoritárias e opressoras. É nessa perspectiva que houve, na revista, a defesa da educação popular.

Na segunda fase, os discursos dispostos na revista enfatizaram a luta contra o autoritarismo do regime militar, por meio da denúncia da realidade opressora e do estímulo aos leitores a lutarem em prol de contextos mais democráticos. Além disso, notamos o apoio às greves e aos movimentos sociais e o estímulo à congregação dos educadores em entidades representativas, como o CEDES.

Os discursos veiculados na terceira fase enfatizaram o debate sobre questões científicas e pedagógicas da educação. Eles apresentaram discussões sobre o ato científico na área da Educação e sobre as questões didáticas e pedagógicas relacionadas ao processo de ensino e de aprendizagem.

A quarta fase foi marcada pelo debate sobre a Constituinte. Nela houve a ênfase sobre as ações dos organizadores da revista e, também, do CEDES no acompanhamento desse debate e na proposição de princípios educacionais para a constituinte. Houve, também, o estímulo aos educadores para acompanharem o processo de formulação da nova Constituição.

De maneira geral, observamos nessas quatro fases que os discursos veiculados na revista apresentaram uma perspectiva filosófica fundamentada na *práxis*. Com essa perspectiva, os organizadores da revista utilizaram esse veículo de comunicação científica tanto para a reflexão crítica da realidade como para a proposição de ações em prol da transformação de contextos autoritários e opressores. Observamos, ainda, que tais sujeitos também promoveram ações em prol dessa transformação como, por exemplo, os CBEs, a Carta de Goiânia e o acompanhamento dos debates na Constituinte.

A reflexão crítica da realidade foi fundamentada na análise dos problemas considerados legítimos pela revista, que foram expressos nos discursos críticos: às práticas pedagógicas opressoras e excludentes; às práticas autoritárias do regime militar; às políticas imperialistas; ao descaso dos governos com a educação; às transferências de verbas públicas da educação às instituições educacionais privadas; à proposta de ensino superior pago e aos embates realizados na Constituinte.

Além de apresentar esses problemas, os discursos veiculados na revista propuseram soluções para tais problemáticas, que foram pautadas: no apoio às propostas de educação popular; no apoio às greves e às manifestações sociais de oposição ao regime militar; na defesa de reformas políticas para a transformação de contextos autoritários, opressivos e excludentes; na defesa da *práxis* para a transformação da realidade e no debate de propostas para acabar com o descaso dos governos com a educação.

Os discursos dispostos na revista também apresentaram princípios que não foram problematizados. Foram eles: a defesa da *práxis*; o apoio às greves e aos movimentos sociais; o incentivo à associação de educadores em entidades representativas; o estímulo aos leitores à participarem de reuniões científicas; o princípio da escola pública para todos; o princípio da educação laica e a defesa da gestão democrática.

É importante destacar que, em suma, os discursos veiculados na revista foram de caráter imperativo e prescritivo. Ao mesmo tempo em que destacaram que a realidade deveria ser transformada, indicaram as ações necessárias para essa transformação.

Na investigação dos textos publicados na revista Educação & Sociedade, verificamos que os discursos sobre políticas públicas educacionais foram fundamentados em uma perspectiva política de caráter reformista. As reformas seriam, portanto, necessárias para transformar os contextos excludentes, autoritários e opressores em espaços mais igualitários e democráticos.

É nesse sentido que verificamos discursos críticos às políticas públicas educacionais de caráter assistencialistas, populistas, clientelistas, autoritárias, repressivas e de programas compensatórios. Houve, também, a crítica às políticas que conservavam ou aprofundavam as desigualdades sociais, às políticas de financiamento da educação e à falta de implantação das políticas delineadas. Além disso, verificamos a presença de discursos de apoio às políticas que possibilitassem a democratização da educação, às políticas que buscassem garantir uma educação de qualidade para todos e às políticas que defendessem a educação laica.

Nos textos publicados na revista houve a defesa dos seguintes princípios: educação pública para todos; gratuita; laica e democrática. Ao notarmos que esses princípios também foram defendidos nos editoriais da revista, concluímos que tais princípios nortearam a linha editorial da revista.

Assim, podemos concluir que, no período investigado (1978-1988), a revista Educação & Sociedade possuiu uma linha editorial fundamentada em uma perspectiva política de caráter reformista e em uma perspectiva filosófica pautada na *práxis*. Essa linha editorial defendia que a educação fosse norteada pelos princípios de educação pública para todos, gratuita, laica e democrática. É importante destacar que, ao longo do período pesquisado, não houve a publicação de textos na revista que apresentassem discursos de oposição ou de crítica à essa linha editorial.

Convém ressaltar que no período analisado os periódicos científicos possuíam certa liberdade para selecionar estudos com base em sua linha editorial. Atualmente, essa liberdade tende a ser limitada por diversos fatores, como, por exemplo, a busca pela inserção dos periódicos em bases de dados nacionais e internacionais. Para isso, torna-se importante a classificação dos periódicos no sistema Qualis da Capes. Nesse processo, os periódicos são avaliados e estratificados de acordo com critérios previamente definidos. Em última instância, essa estratificação permitiria aferir a “qualidade” do periódico científico.

O periódico que não se “adequar” a esses critérios, tende a ficar nos estratos inferiores. Já os que seguem tais critérios, podem ser melhores avaliados. Diante disso, as revistas científicas tendem a publicar estudos que possibilitem melhores avaliações. Consequentemente, a seleção de textos com base na linha editorial tende a ficar em segundo plano.

Esse processo também atinge os autores que buscam por maior visibilidade na comunidade acadêmica e por maiores “pontuações” em processos seletivos de bolsas de agências de fomentos, por exemplo. Isso porque tendem a enviar seus artigos para periódicos científicos que recebem as melhores avaliações no sistema Qualis/Capes. Em contraposição, a procura por periódicos científicos fundamentada em sua perspectiva política e filosófica não é a prioridade.

Esse cenário tende a se modificar com as novas regras desse regime de verdade. Seguindo um modelo internacional, alguns periódicos científicos nacionais estão começando a cobrar dos autores que submetem artigos para avaliação. Assim, os autores pagam determinados

valores para que seus estudos sejam avaliados. No caso de aprovação, os autores também pagariam para a publicação. E os leitores? Esses também pagariam para ter acesso a determinados estudos. É a lógica do mercado adentrando, cada vez mais, na comunidade acadêmica.

E quem pagaria para submeter um estudo em determinado periódico ou para ter acesso a um artigo? Certamente, os autores com maior poder aquisitivo e/ou que contassem com auxílios de agências de fomento. Aqueles que não se enquadrassem a esses grupos, teriam dificuldades para se inserirem nessa comunidade científica.

Diante disso, destacamos a importância da investigação sobre o regime de verdade em que, atualmente, os periódicos científicos estão fundamentados, buscando verificar quais são as regras e verdades que orientam suas publicações e sua visibilidade na comunidade acadêmica. Isso possibilitaria verificar o quanto que essas regras permitem o desenvolvimento de uma linha editorial, fundamentada em determinada perspectiva política e filosófica. Além disso, permitiria compreender até que ponto sistemas avaliativos, como o Qualis da Capes, e a lógica mercadológica têm influenciado na produção científica da comunidade acadêmica.

Salientamos, ainda, que esta Tese de Doutorado apresenta alguns limites. São eles: a questão das informações dispostas no *Currículo Lattes* dos autores e a questão da abrangência de análise dos discursos sobre políticas públicas veiculados na revista.

A questão das informações dispostas no *Currículo Lattes* está relacionada ao fato de que utilizamos as informações dispostas nessa plataforma para caracterizar os autores dos estudos publicados na revista. Como alguns *Currículos* estavam incompletos e, ainda, outros possuíam dados que não correspondiam às informações dispostas na revista, consideramos que essas questões prejudicaram, de certa forma, a compilação das informações sobre os autores. Além disso, destacamos que alguns autores não possuíam um currículo na plataforma analisada, fato que dificultou a caracterização desses sujeitos.

A problemática da abrangência da análise da pesquisa pode ser compreendida a partir da metodologia utilizada. A Epistemologia Política não busca analisar os discursos veiculados de forma a criticá-los ou contrapô-los aos debates da comunidade acadêmica. O propósito dessa metodologia está mais próximo ao de explorar e elucidar quais são esses discursos.

A partir das conclusões desta Tese sugerimos as seguintes questões que poderão nortear futuros estudos: Qual é a relação do CEDES com outras entidades representativas? Em quais outros momentos da História das Ideias Pedagógicas os princípios da educação para todos, gratuita, laica e democrática apareceram nos discursos da comunidade acadêmica? Após a Constituição de 1988, a perspectiva política e filosófica da revista Educação & Sociedade continuou a mesma? A revista Educação & Sociedade continuou influenciando as políticas públicas educacionais após a Constituição de 1988? Qual foi o papel da revista no debate da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996? Quais foram os discursos veiculados na revista sobre a Base Nacional Comum Curricular? Em que medida a lógica mercadológica tem influenciado na produção científica da comunidade acadêmica? Até que ponto o sistema Qualis da Capes tem direcionado a linha editorial dos periódicos científicos?

REFERÊNCIAS

ABT, Helmut A. The future of single-authored papers. **Scientometrics**, Budapest, Dordrecht, v. 73, n. 3, p. 353–358, 2007.

ALMEIDA, Maria Hermínia Tavares de; WEIS, Luiz. Carro zero e pau de arara: o cotidiano da oposição de classe média ao regime militar. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz (org.) **História da vida privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea**. 7. reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. (História da vida privada no Brasil: (4)). p. 319-409.

ALMEIDA, Milton José de. Educação e mercado editorial. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 1, n. 1. p. 185-187, set. 1978.

_____. Treinamento: a política da servidão. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VII, n. 20. p. 125-132, jan./abr. 1985.

_____. **Cinema: arte da memória**. Campinas: Autores Associados, 1999.

ANGERAMI, Emília Luígia Saporiti. Para que serve a divulgação científica. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**. Ribeirão Preto, v. 2, n. 2, p. 1-4, julho de 1994.

ARAÚJO, Carlos Alberto. Bibliometria: evolução histórica e questões atuais. **Em questão**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 11-32, jan./jun. 2006.

ARISTÓTELES. **A política**. Tradução de Nestor Silveira Chaves. São Paulo: Atena Editora, [s/d].

ARRIGONI, Ermanno. Política. In: ABBAGNANO, Nicole (Org.). **Dicionário de filosofia**. Tradução de Alfredo Bossi, Ivone Castilho Benedetti. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. p. 900-905.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Operários e educadores se identificam: que rumos tomará a educação brasileira? **Educação & Sociedade**. Campinas, ano II, n. 5, p. 5-23, jan., 1980.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6021**: informação e documentação – artigos em publicação periódica impressa – apresentação. Rio de Janeiro: 2003.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Carta de princípios. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano II, n. 5, p. 135-139, jan., 1980.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. As políticas sociais e a cidadania no Brasil. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IX, n. 28, p. 93-105, dez. 1987.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de; AGUIAR, Márcia Ângela. A produção do conhecimento sobre política educacional no Brasil: um olhar a partir da ANPED. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano 22, n. 77, p. 49-70, set./dez., 2001.

BACKES, Vânia Marli Schubert. et al. Grupos de pesquisa de educação em enfermagem da região sul do Brasil. **Revista Gaúcha de Enfermagem**. Porto Alegre, 2009, v. 30, n. 2, p. 249-256, jun., 2009.

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson. Introdução. In: _____ (Org.) **Políticas educacionais**: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011. p. 11–18.

BALZAN, Newton César. Sete asserções inaceitáveis sobre a inovação educacional. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano II n. 6. p. 119-138, jun. 1980.

BARBOSA, Maria do Carmo Alves. Escola unitária, a moda “primavera-86”. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IX n. 26. p. 121-125, abr. 1987.

BARRETO, Eliane Martins Paes. et.al. A interação terapeuta-paciente em contexto de terapia fonoaudiológica. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano V n. 15. p. 144-156, ago. 1983.

BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. Para uma história da avaliação da educação superior brasileira: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES e PAIUB. **Avaliação**: revista da avaliação da educação superior (Campinas). Sorocaba, v. 13, n. 1, p. 131-152, mar. 2008.

BARROS, José Manoel de Aguiar. Mais uma vez: a utilização político-ideológica da delinquência. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano II n. 6. p. 5-18, jun. 1980.

BARTHES, Roland. **Elementos de Semiologia**. Tradução de Izidoro Blikstein. 19. ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

BELTRAME, Ana Maria. et al. Uma proposta política de ensino da matemática. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VII, n. 20, p. 133-140, jan./abr., 1985.

BERNARDO, João. As palavras e as pedras. In: ALMEIDA, Milton José de. **Cinema**: arte da memória. Campinas: Autores Associados, 1999. p. xiii-xvii.

BERNARDO, João; TRAGTENBERG, Maurício. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IX, n. 27, p. 145-146, set. 1987.

BERTUSSI, Guadalupe Teresinha. México: Estado laico, iglesia y educación. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IX, n. 27, p. 65-69, set. 1987.

BÍBLIA. Português. **Bíblia Sagrada**: velho testamento e novo testamento. Tradução de João Ferreira de Almeida. Ed. revista e corrigida. Brasília: Sociedade Bíblica do Brasil, 1969.

BIOJONE, Mariana Rocha. **Os periódicos científicos na comunicação da ciência**. São Paulo: Educ; Fapesp, 2003.

BLIKSTEIN, Izidoro. **Kasper Hauser ou a fabricação da realidade**. 9. ed. São Paulo: Cultrix, 2003.

BOBBIO, Norberto. **Teoria geral da política**: a filosofia política e as lições dos clássicos. Organização de Michelangelo Bovero. Tradução de Daniela Beccaccia Versiani. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.

BOVERO, Michelangelo. Introdução. In: BOBBIO, Norberto. **Teoria geral da política**: a filosofia política e as lições dos clássicos. Organização de Michelangelo Bovero. Tradução de Daniela Beccaccia Versiani. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000. p. 9-63.

BRAILE, Domingo M.; BRANDAU, Ricardo; MONTEIRO, Rosangela. A importância da indexação para as revistas científicas. **Rev. Bras. Cardiol. Invasiva**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 341-342, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2179-83972007000400006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 30 set. 2015.

BRANDÃO, Carlos Henrique. Eva viu a luta. Algumas anotações sobre a pedagogia do oprimido e a educação do colonizador. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano. 1, n. 3. p. 15-23, maio 1979.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 17 abr. 2016.

_____. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Diretoria de Avaliação. **Documento de área 2013**: Educação. Disponível em: <<http://www.avaliacaotrienal2013.capes.gov.br/documento-de-area-e-comissao>>. Acesso em: 04 jul. 2014.

BRYNER, Gary C. Organizações públicas e políticas públicas. In: PETERS, B. Guy; PIERRE, Jon (Orgs.). **Administração pública**: coletânea. Tradução de Sonia Midori Yamamoto, Mirian Oliveira. São Paulo: Editora UNESP; Brasília: ENAP, 2010. p. 315-333.

BUCCI, Maria Paula Dallari. **Direito administrativo e políticas públicas**. São Paulo: Saraiva, 2002.

BUCI-GLUCKSMANN, Christine. **Gramsci e o Estado**: por uma teoria materialista da filosofia. Trad. Angelina Peralva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980. (Coleção Pensamento Crítico; V. 39).

BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo. **A educação negada**: introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção biblioteca da educação. Série 1. Escola; v. 17).

CARDOSO, Ciro Flamarion; MAUAD, Ana Maria. História e imagem: os exemplos da fotografia e do cinema. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. **Domínios da história**: ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CARVALHO, Célia Pezzolo de. A questão do ensino noturno. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 13, p. 33-44, dez., 1982.

CARVALHO, Célia Pezzolo de; SILVA, Dóris Accioly e. Quando o operário faz a educação: reflexões a partir da não aprovação de uma moção durante a II Conferência Brasileira de Educação. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano V, n. 14, p. 123-128, abr., 1983.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**: o longo caminho. 18. ed. Organização Brasileira: Rio de Janeiro, 2014.

CARVALHO, Rita Maria Ribeiro de. Democracia, Estado e pensamento autoritário no Brasil (Oliveira Viana e Azevedo Amaral). **Educação & Sociedade**. Campinas, ano V n. 15. p. 89-110, ago. 1983.

CASTRO, Conrado Pires de. Luiz Pereira e sua circunstância: entrevista com José de Souza Martins. **Tempo Social**. São Paulo, v. 22, n. 1, p. 211-276, jun. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702010000100011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 mar. 2016.

CASTRO, Edgardo. Poder (Pouvoir). In: _____. **Vocabulário de Foucault**: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p. 323-334.

CATANI, Denice Barbara. **Ensaio sobre a produção e a circulação dos saberes pedagógicos**. 1994. 166f. Tese (Livre-Docência). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo: São Paulo, 1994.

CATINI, Carolina de Roig. **Trabalho Docente, Capital e Estado: crítica de interpretações sobre o Magistério no Brasil**. 2008. 165f. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo: São Paulo, 2008.

CENTRO DE PESQUISAS E AVALIAÇÕES EDUCACIONAIS (CEPAED). A educação e a anistia. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano I, n. 4, p. 179-180, set., 1979.

CHARTIER, Roger. **O que é um autor?** Revisão de uma genealogia. Tradução de Luzmara Curcino; Carlos Eduardo de Oliveira Bezerra. São Carlos: EdUFSCar, 2012.

CHIZZOTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005. v. 16 (Biblioteca da Educação. Série 1. Escola).

CHRISPINO, Alvaro. Binóculo ou luneta: os conceitos de política pública e ideologia e seus impactos na educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v. 21, n. 1/2, p. 61-90, jan./dez. 2005.

CINTRA, Ana Maria Marques; TÁLAMO, Maria de Fátima Gonçalves Moreira; LARA, Marilda Lopes Gines de; KOBASHI, Nair Yumiko. **Para entender as linguagens documentárias**. 2. ed. rev. ampl. São Paulo: Polis, 2002.

COLLARES, Cecília Azevedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; LIMA, Gerson Zanetta. Saúde escolar e merenda: desvios pedagógicos. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VII, n. 20, p. 10-20, jan./abr., 1985.

CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, IV., 1986. Carta de Goiânia. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VIII, n. 25, p. 5-10, dez. 1986.

CONSELHO NACIONAL DAS ASSOCIAÇÕES de Docentes da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES). A proposta das associações docentes e da ANDES para a universidade brasileira. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 12, p. 154-162, set. 1982.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO científico e tecnológico (CNPq). Financiamento de publicação de pesquisas educacionais concluídas com verbas governamentais. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano III, n. 9, p. 150-152, maio. 1981a.

_____. Definição de temas prioritários para seleção de textos destinados à publicação em revistas de educação. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano III, n. 9, p. 153, maio. 1981b.

CORDEIRO, Jaime Francisco Parreira. **Projetando a mudança**: o novo e o tradicional na educação brasileira (anos 70 e 80): um estudo sobre o discurso pedagógico a partir da imprensa especializada. 1999. 275 f. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo: São Paulo, 1999.

_____. **Falas do novo, figuras da tradição**: o novo e o tradicional na educação brasileira (anos 70 e 80). São Paulo: Editora UNESP, 2002.

CORTELLA, Mário Sérgio. Seminário de filosofia da educação: uma experiência, com Sísifo. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano I, n. 1, p. 182-185, set., 1978.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. Tecnocracia e educação: “recursos humanos” e “direitos sociais”. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 17, p. 51-89, abr., 1984.

CUNHA, Luiz Antônio Constant Rodrigues da. Notas para uma leitura da teoria da violência simbólica. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano I, n. 4, p. 79-110, set., 1979.

_____. Quem educa os educadores? **Educação & Sociedade**. Campinas, ano II, n. 5, p. 41-46, jan., 1980.

_____. A organização do campo educacional: as Conferências de Educação. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano III, n. 9, p. 5-48, maio, 1981a.

_____. Sobre educação e desenvolvimento social no Brasil: crítica da crítica e autocrítica. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 10, p. 123-131, set., 1981b.

_____. Pelo ensino público e gratuito. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 12, p. 132-141, set., 1982.

_____. Reforma da universidade brasileira vista de dentro. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano V, n. 15, p. 75-88, ago., 1983.

_____. A educação nas constituições brasileiras: análises e propostas. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VIII, n. 23, p. 5-24, abr., 1986.

_____. Qual universidade? **Educação & Sociedade**. Campinas, ano X, n. 31, p. 105-128, dez., 1988.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Elementos de teoria geral do estado**. 32.ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

DARNTON, Robert. **O grande massacre de gatos: e outros episódios da história cultural francesa**. 4. ed. Tradução de Sonia Coutinho. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

_____. **A questão dos livros: passado, presente e futuro**. Tradução de Daniel Pellizzari. São Paulo: Companhia das Letras, 2010a.

_____. **O beijo de Lamourette: mídia, cultura e revolução**. Tradução de Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2010b.

DECLARAÇÃO de Brasília. V Conferência Brasileira de Educação. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano X, n. 31, p. 5-7, dez., 1988.

DEUS, Jorge Dias de. Introdução. In: _____. (org.) **A crítica da ciência: sociologia e ideologia da ciência**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974. p. 11-34. (Textos Básicos de Ciências Sociais).

DIAS, Edmundo Fernandes. Notas para uma história da crise da Unicamp. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 11, p. 136-166, jan., 1982a.

_____. O parecer Ferraz e o ensino pago. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 12, p. 113-120, set., 1982b.

DORE, Rosemary. Atividade editorial como atividade educativa: reflexões de Gramsci sobre as “revistas tipo”. **Revista de Sociologia e Política**. Curitiba, n. 29, p. 79-93, nov. 2007.

DUARTE, Newton. Recriando o ábaco e o sistema de numeração (primeira unidade de uma experiência de ensino de matemática com alfabetizando adultos). **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VII, n. 20, p. 141-157, jan./abr., 1985.

EDUCAÇÃO & SOCIEDADE [Expediente]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano 1, n. 1, p. 2, set. 1978a.

_____. Apresentando nosso compromisso [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano 1, n. 1, p. 3, set. 1978b.

_____. Aos Leitores [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano 1, n. 2, p. 3, jan. 1979a.

_____. Centro de Estudos Educação & Sociedade CEDES. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano 1, n. 3, p. 169-170, maio 1979b.

_____. O Cedes: uma ideia que está caminhando [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano 1, n. 3, p. 3, maio 1979c.

_____. Ilusão política desilusão pedagógica [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano I, n. 4, p. 3-4, set. 1979d.

_____. A I Conferência Brasileira de Educação [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano II, n. 5, p. 3-4, jan. 1980a.

_____. Movimento dos trabalhadores em educação. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano II, n. 5, p. 132-135, jan. 1980b.

_____. Ainda a I conferência brasileira de educação [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano II, n. 6, p. 3-4, set. 1980c.

_____. Educação e imperialismo [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano II, n. 7, p. 3-4, set. 1980d.

_____. Educação: instrumento de luta [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano III, n. 8, p. 3-4, mar. 1981a.

_____. Educadores: a luta pela organização [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano III, n. 9, p. 3-4, maio. 1981b.

_____. CNPq financia publicação de pesquisas. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano III, n. 9, p. 139, maio. 1981c.

_____. Análise da prática pedagógica. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 10, p. 133, set. 1981d.

_____. Educação e política [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 10, p. 3-4, set. 1981e.

_____. A luta pela autonomia contra a exclusão [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 11, p. 3-4, jan. 1982a.

_____. Quem paga a escola paga? [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 12, p. 3-4, set. 1982b.

_____. Após as eleições, o debate continua [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 13, p. 3-6, dez. 1982c.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano V, n. 14, p. 3-4, abr. 1983a.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano V, n. 15, p. 3, ago. 1983b.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano V, n. 16, p. 3-4, dez. 1983c.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VI, n. 17, p. 3-4, abr. 1984a.

_____. Atitude que um educador não deve tomar. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 17, p. 149-151, abr., 1984b.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VI, n. 18, p. 3-4, ago. 1984c.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VI, n. 19, p. 3, dez. 1984d.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VII, n. 20, p. 3, jan./abr. 1985a.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VII, n. 21, p. 3, maio/ago. 1985b.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VII, n. 22, p. 3-4, set./dez. 1985c.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VIII, n. 23, p. 3, abr. 1986a.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VIII, n. 24, p. 3-4, ago. 1986b.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VIII, n. 25, p. 3-4, dez. 1986c.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IX, n. 26, p. 3-4, abr. 1987a.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IX, n. 27, p. 3-4, set. 1987b.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IX, n. 28, p. 3-4, dez. 1987c.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano X, n. 29, p. 3-4, jul. 1988a.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano X, n. 30, p. 3-4, ago. 1988b.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano X, n. 31, p. 3-4, dez. 1988c.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano X, n. 32, p. 3-6, abr. 1989a.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano X, n. 34, p. 3-5, dez. 1989b.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano 23, n. 80, p. 7-10, set./especial. 2002.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano 25, n. 86, p. 7-12, abr. 2004.

_____. **Instrução aos autores**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/revistas/es/pinstruc.htm#003>>. Acesso em: jun. 2015.

EDUCAÇÃO E CONSTITUINTE. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VII, n. 22. p. 159-160, set./dez. 1985.

ENCONTRO DO CEDES: criação de núcleos regionais. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano X, n. 31, p. 133-134, dez., 1988.

FACHIN, Gleisy Regina Bories; HILLESHEIM, Araci Isaltina de Andrade. **Periódico científico**: padronização e organização. Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.

FAGUNDES, Pedro Ernesto. “Patria ou muerte”: os 30 anos da Revolução Sandinista. **Revista Espaço Acadêmico**. v. 9, n. 103, p. 84-89. dez. 2009. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/7726>>. Acesso em 19 jan. 2016.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 14. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013. (Didática, 1).

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Universidade: poder e participação. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano V, n. 16, p. 42-61, dez., 1983.

_____. Da universidade “moderna” à universidade “disciplinada”: Atcon e Meira Mattos. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano X, n. 30, p. 87-133, ago. 1988.

FERNANDES, Florestan. A reforma educacional. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IX, n. 28, p. 5-11, dez., 1987.

FERNANDES, Heloisa R. Educadores do corpo e pastores da morte. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VIII, n. 23, p. 104-106, abr., 1986.

FERRARI, Alceu R. Pré-escola para salvar a escola? **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 12, p. 113-120, set. 1982.

FERREIRA, Alexandre de Oliveira. Heisenberg e a doutrina das cores de Goethe e Newton. **Scientiae Studia**. São Paulo, v. 13, n. 1, p. 175-206. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ss/v13n1/1678-3166-ss-13-01-00175.pdf>>. Acesso em 08 nov. 2015.

FERREIRA JÚNIOR, Amarílio; BITTAR, Marisa. **Proletarização e sindicalismo de professores na ditadura militar (1964-1985)**. São Paulo: Terras do Sonhas: Edições Pulsar, 2006.

FERREIRA, Maria Cecília Gonzaga; KRZYZANOWSKI, Rosaly Favero. Periódicos científicos: critérios de qualidade. **Pesquisa Odontológica Brasileira**. São Paulo, vol. 1, suppl. 1, p. 43-48, maio. 2003.

FILMUS, Daniel. Democratización de la educación: proceso y perspectivas. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano X, n. 30, p. 63-86, ago. 1988.

FLORENCE, Maurice. Foucault Michel, 1926- . In: HUISMAN, Denis. **Dicionário dos filósofos**. Tradução de Claudia Berliner; Eduardo Brandão; Ivone Castilho Benedetti; Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2004. p. 388-391.

FONTANA, Remy José. Governo Amin – um voto de desconfiança – a “opção pelos pequenos” como meio de realizar a política dos grandes. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano V, n. 15. p. 32-60, ago. 1983.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. Tradução de Salma Tannus Muchail. 9. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. (Coleção Tópicos).

_____. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008. (Campo Teórico).

_____. **Microfísica do poder**. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2011.

FONTES, Joaquim Brasil. Notas sobre o ensino da literatura: gramática, texto e retórica. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 12, p. 142-153, set., 1982.

FRANCISCO, Gilberto da Silva. **Grafismos gregos: escrita e figuração na cerâmica ática do período arcaico (do século VII-VI a.C.)**. 2007. 263f. Dissertação (Mestrado). Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo: São Paulo, 2007.

FREIRE, Juceley Silva Evangelista. **Participação e educação**: concepções presentes nos estudos da Revista *Educação & Sociedade* (1978-2010). 2011. 223f. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás: Goiânia, 2011.

FREIRE, Paulo. Alfabetização de adultos: é ela um quefazer neutro? **Educação & Sociedade**. Campinas, ano 1 n. 1. p. 64-70, set. 1978.

_____. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Editora Olho d'água, 1995.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006. (Coleção Leitura).

FUKUI, Lia; SAMPAIO, Efigenia; BRIOSCHI, Lucila. Escolarização e sociedade: um estudo de excluídos da escola. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV n. 11. p. 72-91, jan. 1982.

GADOTTI, Moacir. Revisão crítica do papel do pedagogo na atual sociedade brasileira (introdução a uma pedagogia do conflito). **Educação & Sociedade**. Campinas, ano 1, n. 1. p. 5-16, set. 1978.

_____. Ação pedagógica e prática social transformadora. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano 1, n. 4. p. 5-14, set. 1979.

GALVÃO, Luiz Alfredo. A crítica da política. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano 1, n. 4. p. 33-62, set. 1979.

GANDINI, Raquel Pereira Chainho. Participação e legitimação. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VII, n. 21. p. 141-145, maio/ago. 1985.

GARCIA, Regina Leite. Caminhos e descaminhos na alfabetização. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IX, n. 28, p. 51-66, dez. 1987.

GATTI, Bernardete Angelina. Estudos quantitativos em educação. **Educação e pesquisa**. São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

GERHARDT, Heinz-Peter. Alfabetização em Guiné-Bissau. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano III, n. 8. p. 111-117, mar. 1981.

_____. Angicos – Rio Grande do Norte – 1962-63 (a primeira experiência com o “Sistema Paulo Freire”). **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 14. p. 5-34, abr. 1983.

GODÓI, Dóris. Mulher e política. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano II n. 7. p. 159-162, set. 1980.

GOETHE, Johann Wolfgang. Efeito sensível-moral da cor. In:_____. LICHTENSTEIN, Jacqueline (org.). **A pintura: textos essenciais**. Coordenação da tradução de Magnólia Costa. São Paulo: Editora 34, 2006. p.74-83. (Vol. 9. O desenho e a cor).

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação** [online]. Ano 14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006. Disponível em: <<<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405.pdf>>>. Acesso em: 23 jan. 2015.

GOMES, Alberto Cândido. A educação em perspectiva sociológica. 3.ed. rev. ampl. São Paulo: EPV, 1994. (Temas básicos de educação e ensino).

GRAHAM-DIXON, Andrew (consultor editorial). **Arte: o guia visual definitivo**. Traduzido por Eliana Rocha. 3. reimp. São Paulo: Publifolha, 2013.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968. (Coleção Perspectivas do Homem. Série Filosofia).

_____. **Cadernos do cárcere**: volume 2: os intelectuais; o princípio educativo; o jornalismo. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

_____. **Cadernos do cárcere**: volume 1: introdução ao estudo da filosofia; a filosofia de Benedetto Croce. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

GRENFELL, David. **Publicações periódicas**: seu tratamento nas bibliotecas especializadas. Tradução de Rosa Salomão Camilleri. Washington: União Pan Americana, 1964. (Manuais do Bibliotecário).

GRUPPI, Luciano. **O conceito de hegemonia em Gramsci**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1978.

GUEDES, Vânia L. S.; BORSCHIVER, Suzana. Bibliometria: uma ferramenta estatística para a gestão da informação e do conhecimento, em sistemas de informação, de comunicação e de avaliação científica e tecnológica. In: **VI CIFORM: Encontro Nacional de Ciência da Informação**. Salvador – BA. 2005. **Anais**. Informação, Conhecimento e Sociedade Digital. Salvador –BA: Universidade Federal da Bahia, 2005. p. 1-18. Disponível em: <<http://www.ciform-antiores.ufba.br/vi_anais/docs/VaniaLSGuedes.pdf>>. Acesso em 29 jan. 2015.

HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. et al. Um estudo bibliométrico sobre a educação jesuítica no Brasil colonial. **Biblios**: Revista de Bibliotecologia y Ciencias de La Información (Lima-Peru), v. 8, n. 27, p. 1-18, 2007. Disponível em: <<<http://www.redalyc.org/pdf/161/16102702.pdf>>>. Acesso em: 29 jan. 2015.

JANNUZI, Gilberta Sampaio de M. Confronto pedagógico: Paulo Freire e mobral. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 1, n. 1. p. 200-203, set. 1978.

JARA H, Oscar. Educación popular: la dimensión educativa de la acción política. Reflexiones acerca de la educación popular en el contexto de la Revolución Popular Sandinista. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano. IV, n. 10. p. 5-27, set. 1981.

KRAMER, Sonia; SOUZA, Solange Jobim e. Avanços, retrocessos e impasses da política de educação pré-escolar. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IX, n. 28, p. 12-31, dez. 1987.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. Tradução de Beatriz Vianna Boeira; Nelson Boeira. 10. ed. São Paulo: Perspectivas, 2011. (Debates; 115).

LANEYRIE-DAGEN, Nadeije. As escolas e o problema do estilo. In: LICHTENSTEIN, Jacqueline (org.). **A pintura: textos essenciais**. Coordenação da tradução de Magnólia Costa. São Paulo: Editora 34, 2013. p.9-14. (Vol 11. As escolas e o problema do estilo).

LEITE, Lígia Chiappini Moraes. Encontro com Paulo Freire. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano I, n. 3, p. 47-75, maio, 1979.

LEITE, Mirian Lifchitz Moreira. Quem foi Lacerda de Moura? **Educação & Sociedade**. Campinas, ano I, n. 2, p. 5-24, jan., 1979.

LEITE, Sérgio Antonio da Silva. O papel dos “especialistas” na escola pública. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VII, n. 22. p. 120-131, set./dez. 1985.

LEVIN, Jack. **Estatística aplicada a ciências humanas**. Tradução de Sérgio Francisco Costa. 2. ed. São Paulo: Editora Harper & Row do Brasil Ltda, 1978.

LIMA, Jailson Francelino de. **Um estudo sobre o tratamento dos temas sistema municipal de ensino e democratização da educação em trabalhos publicados na revista Educação & Sociedade**. 2009. 123 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco. Recife: O Autor, 2009.

LIMA, Venício Artur de. Questões fundamentais da educação popular. **Revista Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 17, p. 114-126, abr. 1984.

LOBO JUNIOR, Dacio Tavares. Sobre as relações entre as questões da educação e do populismo: uma contribuição. **Educação & Sociedade**, ano VIII, n. 24. p. 48-60, ago. 1986.

LOPES, Alice Casimiro; COSTA, Hugo Heleno Camilo. A produção bibliográfica em coautoria na área de educação. **Revista Brasileira da Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 51, p. 717-730, dez. 2012.

LOWI, Theodore J. Four systems of policy, politics, and choice. **Public Administration Review**, vol. 32, n. 4, p. 298-310, jul./aug. 1972.

LUCE, Maria Beatriz Moreira. Editorial [Editorial]. **Revista Brasileira de Administração da Educação**, v. 5, n. 2, p. 7-8, jul./dez. 1987.

LÜDKE, Hermengarda Alves; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária, 1986.

MAAR, Wolfgang Leo. **O que é política**. São Paulo: Brasiliense, 2006. (Coleção Primeiros Passos: 54).

MACHADO, Roberto. Introdução: por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2011. p. VII – XXIII.

MAINARDES, Jefferson; FERREIRA, Márcia dos Santos; TELLO, César. Análise de políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. In: BALL, Stephen J.;

MAINARDES, Jefferson (Org.). **Políticas educacionais**: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011. p. 143–172.

MANACORDA, Mário Alighiero. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. Tradução de Gaetano Lo Monaco. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MANFREDI, Silvia Maria. Política e educação popular. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano. I, n. 1. p. 197-200, set. 1978.

MANGUEL, Alberto. **Leer imágenes**: uma historia privada del arte. Tradução de Carlos José Restrepo. Madri: Alianza Editorial: 2011.

MAQUIAVEL, Nicolau. **O príncipe. Escritos políticos**. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999.

MARANHÃO, Ricardo. A greve e as perspectivas de organização do funcionalismo. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano. I, n. 4. p. 181-185, set. 1979.

MARQUES, Fabrício. A escala da discórdia: novos critérios do Sistema Qualis, da Capes, recebem críticas da comunidade científica. **Revista Fapesp**. São Paulo, n. 160. p. 32-34, jun. 2009.

MARQUES, Mário Osório. Do associativismo à consciência de classe (educação rural de adultos) **Educação & Sociedade**. Campinas, ano II n. 7. p. 111-121, set. 1980.

MARTINS, Camila Miranda. Cultura material e iconografia: um estudo das ânforas gregas do festival das Panateneias. **Cadernos do LEPAARQ** – Textos de Antropologia, Arqueologia e Patrimônio. Pelotas-RS, vol. VIII, n. 15/16, p. 129-151, 2011. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/lepaarq/article/view/1678>>. Acesso em 22 dez. 2015.

MEADOWS, Arthur Jack. **A comunicação científica**. Tradução de Antonio Agenor Briquet de Lemos. Brasília, DF: Briquet de Lemos/Livros, 1999.

MELLO, Guiomar Nano de. Fatores intra-escolares como mecanismos de seletividade no ensino de 1º grau. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano. 1, n. 2. p. 70-85, jan. 1979.

MIGUEL, Antonio. Escola, estado & sociedade. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano. 1, n. 3. p. 163-167, maio 1979.

MIRANDA, Dely Bezerra de; PEREIRA, Maria de Nazaré Freitas. O periódico científico como veículo de comunicação: uma revisão de literatura. **Ciência da Informação**. Brasília, v. 25, n. 3, p. 375-382, set./dez. 1996.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. Ideologia e intelectuais em Gramsci. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano. 1, n. 1. p. 71-92, set. 1978.

_____. Luiz Pereira: um educador no front. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VII n. 22. p. 5-11, set./dez. 1985.

MORAND, Charles-Albert. **Le droit néo-moderne des politiques publiques**. Paris: LGDJ, 1999.

NABOUT, João Carlos. et. al. Publish (in a group) or perish (alone): the trend from single to multi-authorship in biological papers. **Scientometrics**. v. 102, n. 1, p. 357-64, 2015.

NADAI, Elza. Análise da prática pedagógica – o ensino de História no 2º grau: problemas, deformações e perspectivas. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VI, n. 19, p. 134-146, ago., 1984.

NEVES, Lucia Maria Wanderley. O Estado e a privatização do ensino – mecanismos de sustentação da empresa privada de ensino. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano V, n. 15. p. 66-74, ago. 1983.

NOSELLA, Paolo. A dialética da administração escolar. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 11, p. 92-98, jan., 1982.

_____. Aspectos teóricos da pesquisa educacional: da metafísica ao empírico, do empírico ao concreto. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VI, n. 19, p. 5-20, ago., 1984.

NÓVOA, António. A imprensa de educação e ensino: concepção e organização do *repertório* português. In: CATANI, Denice Barbara; BASTOS, Maria Helena Camara (orgs.). **Educação em revista: a imprensa periódica e a história da educação**. São Paulo: Escrituras Editora, 2002. p. 11-31.

NUNES, Zilda Clarice Rosa Martins. A gestão política dos profissionais da educação? Uma revisão histórica. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VII n. 21. p. 92-121, maio/ago. 1985.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: OLIVEIRA, Adão Francisco de; PIZZIO, Alex; FRANÇA, George. **Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas**. Goiás: Editora PUC, 2010, p.93-99.

OLIVEIRA, Betty Antunes de. Aprendendo a ser educador técnico + político. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano V n. 15. p. 20-31, ago. 1983.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr./jun. 2011.

OLIVEIRA, Érica Beatriz Pinto Moreschi. Periódicos científicos eletrônicos: definições e histórico. **Informação & Sociedade: Estudos**. João Pessoa, v. 18, n. 2, p. 69-77, maio/ago. 2008.

OLIVEIRA, Marcos Marques de. O professor Florestan Fernandes e a Constituinte: política como práxis pedagógica. **Revista Olhares Sociais**. [S.l.], v. 3, n. 2, p. 46-75, 2014. Disponível em: <<http://www3.ufrb.edu.br/olharessociais/wp-content/uploads/5-O-Professor-Florestan-E-A-Constituinte-A-Pol%C3%ADtica-Como-Pr%C3%A1xis-Pedag%C3%B3gica-Marcos-Marques-de-Oliveira-.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2016.

OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. Movimentos sociais reiventam a educação. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano. III, n. 8. p. 33-60, mar. 1981.

PACKER, Abel Laerte. et al. SciELO: uma metodologia para publicação eletrônica. **Ciência da Informação**. Brasília, v. 27, n. 2, p. 109-121, maio/ago. 1998.

PAIVA, César. Escolas de língua alemã no Rio Grande do Sul, o nazismo e a política de nacionalização. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IX n. 26. p. 5-28, abr. 1987.

PAIVA, Vanilda Pereira. 50 anos do Governo Pedro Ernesto: de que espólio falamos? **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VI, n. 19. p. 157-173, ago. 1984.

_____. Que política educacional queremos? **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VII n. 21. p. 122-140, maio/ago. 1985a.

_____. O populismo e a educação no Rio de Janeiro: resposta a Darcy Ribeiro. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VII n. 22. p. 134-137, set./dez. 1985b.

PAIVA, Vanilda Pereira; PAIVA, Cesar. A questão da municipalização do ensino. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VIII n. 24. p. 146-151, ago. 1986.

PAOLI, Niuvenius J. Os Cadernos CEDES: uma estratégia para complementar uma revista. In: MOROSINI, Marília; SGUISSARDI, Valdemar (orgs.). **A educação superior em periódicos nacionais**. Vitória: F.C.A.A./UFES, 1998. p. 175-180.

PEREIRA, José Carlos. Saúde e política nacional de ciência e tecnologia. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano II n. 6. p. 19-32, jun. 1980.

PEREIRA, Maria Arleth. Os vinte anos de regime autoritário e sua influência na universidade brasileira. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VII n. 20. p. 115-124, jan./abr. 1985.

PINHEIRO, Camila Mendes; DAL RI, Neusa Maria. Democratização da educação na década de 1980: o Fórum de Educação na constituinte e a IV Conferência Brasileira de Educação (1986). In: **XI Jornada do HISTEDBR: A pedagogia histórico crítica, a educação brasileira e os desafios de sua institucionalização**. Cascavel – PR. 2013. **Anais**. XI Jornada do HISTEDBR. Cascavel – PR: [s.n.], 2013. p. 1-15. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/8/artigo_simposio_8_749_mila_pinheiro_@hotmail.com.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2016.

PINO, Ivany Rodrigues. A II Conferência Brasileira de Educação: avanços e recuos... **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 12, p. 163-165, set. 1982.

_____. Reflexões sobre a construção de um centro de pesquisa no Centro de Estudos Educação e Sociedade – CEDES. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano X, n. 32, p. 155-158, abr. 1989.

PINOTTI, Eleutério. A USAID e a Educação Brasileira. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VI n. 18. p. 163-164, ago. 1984.

PLUTARCO. Pompeyo. In: _____. **Vidas paralelas**. Tomo V. [s.l.: s.n.], [s/d]. p. 57-165. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bk000480.pdf>>. Acesso em: 21 fev. 2016.

PONTEL, Evandro. Paradigma: um diálogo entre Thomas Kuhn e Michel Foucault na perspectiva de Giorgio Agamben. **Revista Profanações**. ano 1, n. 1, p. 75-88, jan./jun. 2014. Disponível em: <<http://www.periodicos.unc.br/index.php/prof/article/view/590>>. Acesso em 17 dez. 2014.

POPKEWITZ, Thomaz S. **Reforma educacional**: uma política sociológica – poder e conhecimento em educação. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. História do currículo, regulação social e poder. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. 8. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2011. p. 173-210.

POR UMA POLÍTICA DEMOCRÁTICA E POPULAR NA EDUCAÇÃO. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano II, n. 5, p. 141-154, jan., 1980.

POSSEBON, Ennio Lamoglia. **A teoria das cores de Goethe hoje**. 2009. 168f. Tese (Doutorado). Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo: São Paulo, 2009.

RAMOS, César Augusto. Tecnocracia e escola. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano II, n. 5, p. 108-122, jan. 1980.

REZENDE, Antonio Muniz de. Administrar é educar ou... deseducar. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano I, n. 2, p. 25-35, jan. 1979.

RIBEIRO, Darcy. Pedagogia vadia. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VII n. 22. p. 132-134, set./dez. 1985.

RICARDO FILHO, Geraldo Sabino. **O discurso sobre as políticas educacionais: coesões e ramificações dos especialistas em educação (1990-2007)**. 2010. 228f. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo: São Paulo, 2010.

RICHARDSON, Roberto Jarry. Pobreza rural, desenvolvimento e educação. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 14. p. 71-82, abr. 1983.

RIDENTI, Marcelo. **Em busca do povo brasileiro: artistas da revolução do CPC à era da TV**. 2. ed. ver. ampl. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

ROCHA-E-SILVA, Mauricio. O Novo Qualis, que não tem nada a ver com a ciência do Brasil: carta aberta ao presidente da CAPES. **Clinics** [online]. vol. 64, n. 8, p. 721-724, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-59322009000800002>. Acesso em 30 set. 2015.

RODRIGUES, Neidson. Estado e educação no Brasil. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 10, p. 41-53, set. 1981.

_____. Autonomia x universidade: uma questão política. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 11. p. 5-24, jan. 1982.

RODRIGUES, Rômulo da Silva Vargas. Saussure e a definição da língua como objeto de estudos. **ReVel**. Edição Especial, n. 2, p. 1-25, 2008. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_esp_2_saussure_e_a_definicao_de_lingua.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2015.

ROMANO, Roberto. Progressismo e conservadorismo. Questões sobre a universidade. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 13, p. 7-18, dez. 1982.

_____. Pressupostos autoritários da constituição e da educação no Brasil. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VIII n. 24. p. 5-17, ago. 1986.

ROMÃO, José Eustáquio. Municipalização do ensino e salário-educação. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano X, n. 30, p. 154-161, ago. 1988.

RONCA, Antonio Carlos Caruso. et al. II encontro nacional da Comissão Nacional dos Cursos de Formação do Educador: documento final. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IX, n. 26, p. 150-160, abr. 1987.

ROSA, Luiz Pinguelli. A questão da implantação do ensino pago nas universidades federais. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 12, p. 121-131, set. 1982.

ROSSI, Waldemar; UHLE, Águeda B. Quando o trabalhador educa. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano V, n. 16, p. 127-132, dez., 1983.

ROTHEN, José Carlos. **Funcionário intelectual do Estado**: um estudo de epistemologia política do Conselho Federal de Educação. 2004. 270.f. Tese (Doutorado em Educação); Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2004.

ROUCAUTE. Yves. Gramsci Antonio, 1891-1937. In: HUISMAN, Denis. **Dicionário dos filósofos**. Tradução de Claudia Berliner; Eduardo Brandão; Ivone Castilho Benedetti; Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2004. p. 449-451.

ROUX, Jorge. Treinamento, empresa, hegemonia. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 12, p. 38-60, set., 1982.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. Grande perda para a sociologia brasileira. Homenagem. **Perspectivas**. São Paulo, n. 8, p. 229-230. 1985. Disponível em: <seer.fclar.unesp.br/perspectivas/article/download/1858/1525>. Acesso em: 25 mar. 2016.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983. (Coleção Primeiros Passos).

SANTOS, Ana Lúcia Félix dos; AZEVEDO, Janete Maria Lins de. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 43, p. 534-605, set./dez. 2009.

SANTOS, Solange Maria dos. **Perfil dos Periódicos Científicos de Ciências Sociais e de Humanidades**: mapeamento das características extrínsecas. 176f. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo: São Paulo, 2010.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SAVIANI, Dermeval. Competência política e compromisso técnico ou (o pomo da discórdia e o fruto proibido). **Educação & Sociedade**. Campinas, ano V n. 15. p. 111-143, ago. 1983.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. rev. Campinas, Autores Associados, 2010. (Coleção memória da educação).

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SEMINÁRIO SOBRE A LEI 5.692/71. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 10, p. 153-155, set. 1981.

SEVERINO, Antonio Joaquim. A problemática educacional brasileira e a questão didática no ensino superior. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 13, p. 73-82, dez. 1982.

SGUISSARDI, Valdemar. Escola, democracia e trabalhadoras. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VIII, n. 25, p. 111-128, dez. 1986.

SILVA, Ana Lúcia Calbaiser da. **A dialogicidade de Paulo Freire e a gestão democrática**. 2009. 44 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: UFSCar, 2009.

_____. **Encruzilhadas da organização educacional: conceito de administração, de gestão e de gerencialismo na RBPAE**. 2012. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: UFSCar, 2012.

SILVA, Ana Lucia Calbaiser da; FARIAS, Jaime. O discurso da avaliação e da qualidade da educação superior na imprensa científica: um estudo da revista Educação & Sociedade (2004-2012). In: XXII SEMINÁRIO NACIONAL UNIVERSITAS/BR. Expansão da Educação Superior e da Educação Profissional: tensões e desafios. 2014. Natal. **Anais ...Natal**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte/Centro de Educação, 2014. p. 259-276.

SILVA, Ana Mércia Marques. et. al. A crise da escola na sociedade capitalista contemporânea. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano. 1, n. 2. p. 128-135, jan. 1979.

SILVA, Doris Accioly e. População e economia: a ideologia do controle populacional de Malthus a Simonsen. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano II, n. 6, p. 33-68, jun., 1980.

_____. Jean Paul Sartre: o marxismo numa leitura libertária. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VI n. 17. p. 5-50, abr. 1984.

SILVA, José Maria de Oliveira. Manoel Bomfim e a sociedade do futuro. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IX n. 27. p. 93-112, set. 1987.

SILVEIRA, Sizenando Alves. Organização cultural e espaço democrático. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 10, p. 107-121, set., 1981.

SIRGADO, Angel Pino. Uma pedagogia para o menor “marginalizado”. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano II, n. 5, p. 47-61, jan., 1980.

_____. Infância real e ilusão pedagógica. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 12, p. 169-171, set., 1982.

_____. A questão do menor e o significado de infância na sociedade burguesa. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IX, n. 28, p. 32-50, dez., 1987.

SOBRAL, Fernanda Antonia da Fonseca; PINHEIRO, Maria Francisca Sales; ROSSO, Sadi Dal. Ensino Superior: descompromisso do estado e privatização. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IX n. 28. p. 67-92, dez. 1987.

SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA (SBPC). **História**. <http://www.sbpcnet.org.br/site/a-sbpc/historico/index.php>. Acesso em 11 fev. 2015.

SOUSA, Edson Machado de. Políticas públicas e a questão da avaliação. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**. v. 01, n. 02, p. 51-59, 1994.

SOUZA, Celina. “Estado do campo” da pesquisa em políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. São Paulo, v. 18, n. 51, p. 15-20, fev. 2003.

_____. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

TAVARES, José Nilo. Educação e imperialismo no Brasil. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano II n. 7. p. 5-52, set. 1980.

TAVARES, Maria das Graças Medeiros. Educação & Sociedade: um espaço plural de análise política sobre a educação. In: MOROSINI, Marília; SGUISSARDI, Valdemar (orgs.). **A educação superior em periódicos nacionais**. Vitória: F.C.A.A./UFES, 1998. p. 163-174.

TOLEDO, Caio Navarro. 164: o golpe contra as reformas e a democracia. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 24, n. 47, p. 13-28, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882004000100002#nt09>. Acesso em: 26 dez. 2015.

TOSI, Renata Sorrenti. **As contribuições do periódico Educação & Sociedade mediante reflexões da formação de professores**. 100f. Trabalho de Conclusão de Curso – TCC (Graduação em Curso de Licenciatura em Pedagogia). Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências – CRC: Rio Claro, 2006.

TRAGTENBERG, Maurício. Francisco Ferrer e a pedagogia libertária. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano I, n. 1, p. 17-49, set. 1978.

_____. Violência e trabalho através da imprensa sindical. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano I, n. 2, p. 87-120, jan. 1979a.

_____. A delinquência acadêmica. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano I, n. 3, p. 76-83, maio. 1979b.

_____. O conhecimento expropriado e reapropriado pela classe operária: Espanha 80. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano II, n. 7, p. 53-62, set. 1980.

_____. Educação e política: a proposta integralista. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano III, n. 8, p. 97-109, mar. 1981a.

_____. FMU: a escola do regime. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano III, n. 8, p. 97-109, mar. 1981b.

_____. Relações de poder na escola. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VII, n. 20, p. 40-45, jan./abr., 1985a.

_____. O discurso da servidão voluntária. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VII, n. 21, p. 33-40, maio/ago., 1985b.

_____. Marx/Bakunin: ou marxismo e anarquismo. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VIII, n. 23, p. 84-103, abr., 1986.

UHLE, Agueda Bernadete. O isolamento social da universidade. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VI n. 18. p. 90-96, ago. 1984.

_____. A cidadania que não temos. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IX n. 27. p. 144-145, set. 1987.

_____. O estado e a universidade: a luta pela sobrevivência na escola pública. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano X, n. 29, p. 140-151, jul. 1988.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (Unicamp). **A intervenção**. <http://www.35anos.unicamp.br/intervencao.html>. Acesso em: 12 jan. 2016.

VALLA, Victor Vincent. Educação popular: libertação das classes populares ou socialização da verba pública. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano X, n. 29. p. 73-85, jul. 1988.

VALLE, Vanice Regina Lírio do. **Direito fundamental à boa administração e governança: democratizando a função administrativa**. 2010. 254f. Tese (Pós-doutorado), Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Rio de Janeiro, 2010.

VEIGA, Laura da. Os projetos educativos como projetos de classe: estado e universidade no Brasil. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IV, n. 11. p. 25-71, jan. 1982.

VELLOSO, Jacques Rocha. Financiamento do ensino superior e constituinte. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano VIII, n. 25. p. 11-43, dez. 1986.

_____. A nova lei de diretrizes e bases da educação e o financiamento do ensino público: pontos de partida. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano X, n. 30, p. 5-42, ago. 1988.

VIEIRA, Evaldo. Estado e política social. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano I, n. 2. p. 79-85, jan. 1979.

_____. Uma revista e seus desígnios. [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano XVI, n. 50. p. 9-14, abr. 1995.

_____. Editorial [Editorial]. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 28, n. 100 (Especial). p. 651-654, out. 2007.

VIEIRA, Sofia Lerche. O público, o privado e o comunitário na educação. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano IX, n. 27. p. 5-12, set. 1987.

ZIMAN, John Michel. **Conhecimento público**. São Paulo: EDUSP, 1979.

WEFFORT, Madalena Freire. A paixão de conhecer o mundo. **Educação & Sociedade**. Campinas, ano. IV, n. 10. p. 134-152, set. 1981.

APÊNDICE A: MODELO DE FICHA DE LEITURA

Referência Bibliográfica do Texto

Seção da revista em que se encontra: _____

Texto exemplar

Sim Não

Descritor original:

Com a leitura altera: Não Sim. Qual _____

Identificar os modelos e regras adotados para a construção do conhecimento da realidade;

Identificar os problemas considerados legítimos e dos princípios não problematizados;

Identificar as soluções aceitas para os problemas apresentados;

Identificar a concepção acerca do termo Estado, Governo e/ou Política;

Posição sobre as políticas públicas.

APÊNDICE B: MODELO DE FICHA DE LEITURA DE IMAGENS

Referência Bibliográfica da revista

Produção da capa: _____

Ilustrador da capa: _____

É apresentada como uma releitura de outra obra?

Não Sim. Qual: _____

É possível identificar a escola da qual participa?

Não Sim. Qual: _____

Cores utilizadas:

Descrição da ilustração

Percepções que podem ser apreendidas:

Principais relações com o discurso escrito: