

*A PÓS-GRADUAÇÃO E O ENSINO DE 1º E 2º GRAUS:
QUE CONTRIBUIÇÕES PODEM SER OFERECIDAS?*

MARIA DAS GRAÇAS FURTADO FELDENS
Faculdade de Educação da UFRGS

RESUMO

O trabalho apresenta e analisa a situação dos Cursos de pós-graduação em educação no Brasil, considerando o relacionamento universidade/ensino de 1º e 2º graus, e tendo em vista as áreas de concentração oferecidas e as pesquisas realizados pelo corpo docente e discente. Discute as possibilidades e dificuldades que os programas encontram ao tentar propor mudanças na prática educacional. Sugere também tipos de contribuição que a pós-graduação poderá oferecer com o propósito de incentivar educadores, administradores e professores a uma reflexão, mudança e melhoria da realidade educacional naqueles níveis de ensino.

1 INTRODUÇÃO

Profundas alterações relacionadas à teoria bem como à prática da educação têm sido propagadas, como desejáveis e urgentemente necessárias, nos últimos tempos. Os objetivos das instituições educacionais costumam ser sistemática e severamente questionados, visando um ajustamento cada vez maior à nova realidade sócio-político-econômico-cultural. Necessário é, portanto, que se considere uma relação recíproca entre as instituições educacionais e tal contexto. Se por um lado as primeiras refletem inevitavelmente as características da sociedade, por serem afetadas pelas forças de seu ambiente, por outro cabe-lhes também importante papel inovador no direcionamento das mudanças e do progresso desta mesma sociedade, baseado numa reflexão e interpretação crítica de sua realidade.

Na perspectiva do sistema educacional brasileiro, as considerações mencionadas merecem uma análise tendo em vista a posição e os papéis que os diversos níveis e formas de ensino ocupam, e em suas possíveis relações e/ou desencontros. Essa colocação deve permear toda e qualquer iniciativa daqueles interessados e participantes do processo educacional brasileiro, desde a preocupação com a pré-escola, seguida dos primeiros anos de escolarização, até as atividades realizadas na pós-graduação.

Convém ainda salientar que as sucessivas reformas de ensino baseadas, quase sempre, em concepções idealistas e em modelos alienígenos, aliadas ao pouco preparo do professor, à carência de recursos materiais e institucionais indispensáveis para efetivá-las, vem agravando de modo alarmante a crise por que atravessa o ensino no Brasil.

Possivelmente uma das instituições a quem caberia refletir e sugerir linhas de ação, com vistas a essa realidade do sistema educacional, seria a universidade, através da pós-graduação, que poderia fomentar a realização de pesquisas direcionadas para a compreensão e busca de alternativas para solucionar problemas reais e relevantes da educação brasileira.

Necessário se faz, para que a pesquisa seja produtiva, que o processo de relacionamento da universidade com a comunidade em que se encontra inserida seja agilizado. Se, dentre outras alternativas, os cursos de pós-graduação utilizassem as escolas e as salas de aula de 1º e 2º graus como campo de estudo dos problemas fundamentais da educação, e como campo de testagem e aplicação de idéias ‘teóricas’, tanto no âmbito local, regional ou, até, nacional, possivelmente, tal objetivo seria atingido.

O propósito deste trabalho é apresentar e analisar a situação da pós-graduação em educação no país, tendo em vista o seu relacionamento com o sistema de 1º e 2º graus, tanto no que se refere às tendências das áreas de concentração oferecidas e das pesquisas realizadas, como às possibilidades e dificuldades dos programas frente a tais perspectivas. É também discutido o tipo de contribuição que a pós-graduação poderia oferecer como uma nova forma de relacionamento universidade — 1º e 2º graus, para a reflexão, mudança e melhoria da realidade educacional naqueles níveis de ensino.

2 A SITUAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO

2.1 Retrospectivas

Apesar de relativamente nova no cenário do ensino superior brasileiro, a pós-graduação — suas funções, seu histórico, seu desenvolvimento, sua produtividade, seus problemas e suas perspectivas — tem sido ampla e seriamente

discutida (Castro, 1977, 1980; Martins, 1971; Brasil. CAPES, 1979 a, 1979b; Medeiros, 1977, 1979; Santos, 1971; Projeto Educação, 1979, Senise, 1971).

Em encontros de educadores patrocinados pela recentemente criada Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPEd) também tem sido analisada a situação desse nível de ensino no país, tanto no que se refere ao mestrado — (Fortaleza, 1978) — quanto ao doutorado — (São Paulo, 1979).

A regulamentação da pós-graduação, em âmbito nacional, surgiu em meados da década de 60, apesar de já existirem programas de doutoramento em algumas universidades brasileiras antes disto. Foi a partir do Parecer nº 977/65 do Conselho Federal de Educação (CFE) que, segundo Sucupira (1979), surgiram as primeiras normas que sistematizaram e valorizaram, de fato, a pós-graduação no país.

O citado parecer decorreu de indicação na lei 4.024/61 que fixou as diretrizes e bases da educação nacional e, no seu artigo 69, especificou três categorias de cursos superiores:

- “a) de graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ciclo colegial ou equivalente, e obtido classificação em concurso de habilitação;
- b) de pós-graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o curso de graduação e obtido o respectivo diploma;
- c) de especialização, aperfeiçoamento e extensão, ou quaisquer outros, a juízo do respectivo instituto de ensino, abertos a candidatos com o preparo e os requisitos que vierem a ser exigidos”.

Da indefinição e imprecisão quanto ao termo “pós-graduação”, e a necessidade de implantação e desenvolvimento desses cursos, resultou o citado Parecer nº 977/65. Tal documento discute ainda o conceito e os fundamentos legais desse nível de ensino, além de definir o mestrado e o doutorado, fixando normas gerais de sua organização e seu funcionamento.

A distinção entre pós-graduação “*lato sensu*” e “*stricto sensu*” é também estabelecida; a primeira refere-se a todo e qualquer curso após a graduação, tais como especialização ou aperfeiçoamento. A segunda consiste no sistema regular de cursos superpostos à graduação com “objetivos mais amplos de formação científica, cultural ou profissional, de alto nível, parte integrante do complexo universitário, em caráter permanente, necessária à realização dos mais altos fins da universidade em sua condição atual” (Sucupira, 1979, p. 38).

A partir do parecer em análise, outros recursos legais surgiram tratando da pós-graduação, como se pode observar no Quadro I até, a aprovação do I Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG).

QUADRO I — Legislação Referente à Pós-Graduação no Brasil

LEGISLAÇÃO	ASSUNTO
Lei nº 4.024/61	Distingue cursos de especialização, aperfeiçoamento e extensão dos cursos de pós-graduação.
Lei nº 4.881-17/65	Atribui competência ao CFE para conceituar os cursos de pós-graduação referidos na lei 4.024/61.
Parecer nº 977/65 (CFE)	Regulamenta e define os cursos de pós-graduação "lato sensu" e "stricto sensu"
Parecer nº 431/66 (CFE)	Indica diferenças entre o curso de mestrado e doutorado.
Lei nº 5.540/68	Define os destinatários dos cursos de pós-graduação "lato sensu"
Decreto nº 62.937/68	Reforça papel da pós-graduação no ensino superior e assegura sua implantação sistemática.
Decreto nº 63.343/68	Cria centros regionais de pós-graduação.
Decreto-lei nº 465/69	Exige na carreira de magistério em universidades federais os graus de "mestre" e "doutor".
Parecer nº 77/69 (CFE)	Estabelece normas para o credenciamento dos cursos de mestrado e doutorado e a validade dos respectivos títulos.
Decreto nº 67.350/70	Define a localização dos Centros regionais de pós-graduação.
Decreto nº 73.411/74	Revoga decretos antecedentes — inclusive os de N° 63.343 e 67.350, e institui o Conselho Nacional de Pós-Graduação.
Decreto nº 76.056/74	Aprova o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG).

Integrando o II Plano Nacional de Desenvolvimento (II PND), proposto no Plano Setorial de Educação, o PNPG (Brasil. CNPG, 1975) aponta como funções específicas das pós-graduação o que segue: a) formação de professores para o magistério universitário (expansão e qualidade); b) formação de pesquisadores (trabalho científico e necessidades setoriais e regionais da sociedade); e c) preparação de profissionais de alto nível (demandas institucionais).

Corroborando com essas considerações salienta-se o posicionamento assumido por Eduardo Portella, ex Ministro da Educação e Cultura, acerca do modelo das universidades brasileiras. Afirma ser necessário que se revise o sis-

tema universitário vigente e instale, em seu lugar, uma universidade voltada “para a realidade imediata brasileira, para as necessidades locais e regionais, uma universidade que não se delicie com certos devaneios mas que se propõe, realmente, em se transformar num instrumento de transformação social, um instrumento de promoção do homem brasileiro, sobretudo do homem localizado nas diversas regiões do País” (Correio do Povo, 13/04/79).

Certamente, diante da realidade nacional, tais afirmações deveriam ser levadas em conta no planejamento e na instalação de programas de pós-graduação no país.

Considerando a evolução desse nível de ensino, cabe, a seguir, analisar a problemática na área da educação. Isto pelo fato de ser nela que, mais visível e diretamente, se pode observar o relacionamento da universidade com os demais graus ou tipos de ensino componentes do sistema educacional brasileiro.

Em decorrência da legislação referente ao assunto e anteriormente apresentada, os primeiros programas de pós-graduação em educação, implantados no Rio de Janeiro, em São Paulo e no Rio Grande do Sul, surgiram ao final da década de 60.

Até 1975 já existiam 16 cursos de pós-graduação - a nível de mestrado — na área, logo acrescidos de outros seis, aos quais agregaram-se pesquisadores que, em sua maioria, haviam realizado o curso de mestrado e/ou doutorado no exterior “trazendo novos cânones teóricos e metodológicos, novas formas de organização de trabalho de pesquisa e diferentes campos de interesse e de inquietação” (Brasil. CNPq, 1978, p. 110).

Atualmente, além dos 22 cursos de mestrado, existem 3 programas de doutorado na área educacional no país.

O estudo da pós-graduação, frente ao relacionamento universidade/sistemas de 1º e 2º graus, a seguir apresentado, será primordialmente baseado na realidade dos cursos de mestrado ora existentes no país.

2.2 As funções da Pós-graduação e o Relacionamento com o Ensino de 1º e 2º graus

O relacionamento com os sistemas de 1º e 2º graus pode ser facilitado ao se atentar para as três funções básicas da universidade, refletidas na ação e no pensar que perpassam toda a programação dos cursos de pós-graduação: o ensino, a pesquisa e a extensão.

O ensino é a mais tradicional das funções da universidade, podendo-se mesmo afirmar que “as corporações de ensino superior surgiram com a docência” (Boaventura, 1977, p. 42). O ensino a nível de pós-graduação — tanto

“*stricto sensu*” como “*lato sensu*” — destina-se ou, pelo menos, tem em mira a formação de pensantes críticos — docentes, líderes educacionais, técnicos de alta competência, ou pesquisadores.

É importante ressaltar que a função do ensino deve ser analisada não só do ponto de vista de transmissão de conhecimento, mas também na de enriquecimento e multiplicação de meios e modelos de ensino. Esta tarefa da pós-graduação deve incluir uma busca constante de modelos educativos e de ensino endógenos adequados à realidade presente, considerando, contudo, a perspectiva dos sistemas sociais mais amplos. Isto certamente possibilitará que os alunos egressos, além de evidenciarem reflexão crítica acerca dos conhecimentos obtidos, saibam utilizá-los, repensando e readaptando-os, assumindo, pois, um papel multiplicador, quando do retorno às suas instituições de origem.

Atualmente, os docentes pós-graduados têm sido absorvidos nas próprias instituições de ensino superior o que, certamente, será alterado devido ao atendimento à demanda de professores universitários por parte daqueles órgãos. A penetração nas unidades de outros níveis de ensino, nos órgãos de decisão do sistema de 1º e 2º graus, por parte dos egressos de programas de mestrado passará, portanto, a ocorrer de maneira mais natural. E mesmo antes que isto aconteça de forma sistemática, ao se aceitar o princípio de que a pós-graduação tem como objetivo principal a formação de recursos humanos com vistas à melhoria de ensino de 3º grau, que, por sua vez, prepara os recursos humanos que atuam a nível de 1º e 2º graus, há de se convir que existe o efeito indireto da pós-graduação sobre aqueles níveis de ensino. Sem dúvida, é principalmente na pós-graduação que a universidade e os demais sistemas encontram o local mais adequado para se pensar e refletir sobre educação, com a consequência de formulação de estudos que revelem a realidade educacional brasileira ou dos quais possam ser propostas alternativas de solução para os problemas do ensino de 1º e 2º graus. Essa básica função da universidade, a pesquisa, relaciona-se com o papel e, em especial, com os objetivos da pós-graduação, como avaliadora e incentivadora das mudanças tecnológicas, econômicas, sociais e políticas.

Na realização de sua terceira função — extensão — a pós-graduação é solicitada a beneficiar diversos setores da população, dando assessorias e consultorias a diferentes órgãos, impulsionando serviços de extensão e de educação permanente, cursos de especialização e aperfeiçoamento. Integrando-se às prioridades nacionais, divulga conhecimentos e técnicas de trabalho, contribui para a aplicação de tecnologia adequada, participa do esforço em favor do desenvolvimento social e econômico, compromete-se com as necessidades educacionais da comunidade, fomenta entre seus quadros docente e discente o sentido de colaboração social. Deverá receber, em troca, feedback dos demais sistemas de ensino o que a impedirá de tornar-se autocentrada e insensível às

necessidades de seu meio e, em especial, à problemática do ensino de 1º e 2º graus.

A mobilização das atividades dos centros de pós-graduação com vistas às suas funções de ensino e de pesquisa, o estímulo aos programas de treinamento de recursos humanos e de ação comunitária — em zonas urbano central, periférica ou rural — possibilitará o desenvolvimento de procedimentos de trabalho que permitam o alcance de seus compromissos e atividades primordiais. Para tal fim, necessário é que antecipe-se mesmo às solicitações dos sistemas e da comunidade, em geral, diagnosticando problemas e fenômenos, analisando-os sob os mais diversos ângulos e, quando possível, propondo soluções a serem testadas pelos que atuam nos sistemas de 1º e 2º graus.

Em concordância com as colocações apresentadas, é apropriado que se considerem as afirmações de Medeiros (1977) acerca dos fatores de qualidade nos programas de pós-graduação em educação no país.

Segundo a autora, devem ser observadas na produtividade de um curso a influência e modificação causada na graduação pela pós-graduação, a vitalização dos Departamentos, na própria unidade ou em outras, a repercussão da pós-graduação nos planos de extensão da instituição, possibilitando a realização de uma Universidade mais “aberta e madura”.

Após as colocações anteriores, convém analisar o que tem sido feito nos programas de pós-graduação em educação, com relação às funções ensino e pesquisa incentivadas e desenvolvidas. Isto por serem elas, ou a associação de ambas, que predominem na programação dos cursos nesse nível de ensino, e por serem as mais comumente observáveis na implementação das atividades oferecidas e vivenciadas nos cursos.

É de se propor, então, a questão: “O que se ensina na pós-graduação em educação?” O discurso em resposta a esta pergunta basear-se-á numa descrição das áreas de concentração dos programas em vigor.

Nota-se, com relação aos cursos de mestrado, que nos primeiros programas havia predominância em estudos como Administração de Sistemas Educacionais (10), Ensino (8), Filosofia (6), Aconselhamento Psico Pedagógico (6) e Planejamento Educacional (5), no que se refere ao número de áreas de concentração dos Cursos (Brasil. CAPES, 1976, p. 26).

Mais recentemente vem se observando maior diversificação nas áreas de concentração dos cursos de mestrado no que se chamou “Aplicações Disciplinares” e “Estruturas de Ensino”, ou sub-áreas orientadas para estudos e pesquisas com enfoque disciplinar ou problemático, a saber: Sociologia, Filosofia,

Psicologia, Ciências Sociais Aplicadas à Educação; e Ensino Superior, Educação de Adultos, Educação Brasileira, etc.

Já ao apresentar as linhas operacionais para o período 1975-1976, o PNPG propunha como prioritárias as seguintes opções de áreas de concentração: Educação não formal (geral) e Educação de Adultos, Educação Comunitária, Educação Pré-Escolar, Educação Especial, Educação Profissional, Avaliação Educacional. O próprio Plano indicava que a alocação de uma destas áreas em um programa de pós-graduação deveria ser feita mediante a compatibilização entre as necessidades regionais, a demanda social, a expectativa e a existência de certa densidade de experiência na área.

As áreas de concentração atualmente oferecidas nos 22 programas de mestrado na área educacional no País são apresentadas no Quadro II.

QUADRO II — Instituições que Mantêm Curso de Mestrado e áreas de Concentração no País.

INSTITUIÇÕES	ÁREAS DE CONCENTRAÇÃO
1. UFCe	Ensino
2. UFRN	Tecnologia Educacional
3. UFPA	Educação de Adultos
4. UFBA	Ensino Ciências Sociais Aplicadas à Educação
5. UNB	Planejamento Educacional Educação Brasileira Ensino Superior Metodologia do Ensino
6. UFMG	Ciências Sociais Aplicada à Educação
7. UFES	Administração de Sistemas Avaliação Educacional
8. UFRJ	Tecnologia Educacional Administração Escolar Orientação e Supervisão Avaliação
9. PUC/RJ	Planejamento Educacional Aconselhamento Psico-Pedagógico Métodos e Técnicas de Ensino
10. UFF	Administração de Sistemas Educacionais Métodos e Técnicas de Ensino Psico-Pedagogia

INSTITUIÇÕES	ÁREAS DE CONCENTRAÇÃO
11.FGV	Filosofia da Educação Psicologia da Educação Administração de Sistemas Educacionais
12. PUC/SP	Supervisão e Currículo. Psicologia da Educação Filosofia da Educação Administração Escolar Didática
13.USP	História e Filosofia da Educação
14. INPE	Planejamento Educacional Pesquisa e Avaliação Educacional Meios Instrucionais e Comunicação Opção Livre (2 ou +)
15. FFCLSJ	Administração Escolar História e Filosofia da Educação
16. UNICAMP	Filosofia e História da Educação Direção e Supervisão de Unidades e Sistemas Escolares Orientação Pedagógica Ciências da Educação
17. UFSCar	Pesquisa Educacional Planejamento Educacional
18. IEPi	Filosofia da Educação Administração Escolar Supervisão Escolar
19. UFPR	Currículo: Planejamento, Teoria e Prática, Implementação e Avaliação
20. UFRGS	Planejamento da Educação Psicologia Educacional Ensino
21. PUC/RS	Aconselhamento Psico-Pedagógico
22. UFSM	Administração de Sistemas Educacionais Métodos e Técnicas de Ensino Teoria e Prática do Currículo

Fontes: Brasil. CAPES, 1976; Brasil. CNPq, 1978; Brasil. CAPES, 1979.

A análise das informações contidas no Quadro II indicam uma predominância, com referência ao que se “ensina” nos cursos de mestrado, relacionada a: ensino e métodos e técnicas de ensino (11), ciências aplicadas à educação (11), administração (9) e planejamento (5)

Parece haver nos programas de mestrado uma tendência geral em trabalhar com conhecimentos direcionados para, ou relacionados com os sistemas de ensino de 1º e 2º graus. Isto pode ser observado com relação à oferta de cursos em áreas tais como: currículo, orientação educacional, administração escolar, supervisão escolar, avaliação.

Além dessas, áreas de estudo em psicologia, filosofia, planejamento, pesquisa podem também levar os participantes de cursos de mestrado a uma reflexão crítica e criativa de como utilizar os recursos humanos, materiais, institucionais e temporais para promover o bem estar social geral e a melhoria do sistema de 1º e 2º graus, em particular.

Naturalmente que o simples fato de os cursos de mestrado oferecerem concentração de estudo sobre tais temáticas não significa necessariamente que esteja havendo uma real tentativa de estabelecer um relacionamento e propor uma melhoria do sistema de 1º e 2º graus. Muitos até questionariam se tal missão cabe à pós-graduação no momento atual e diante da realidade educacional brasileira.

A pergunta proposta a seguir é a seguinte: "O que se pesquisa na pós-graduação?"

Em um levantamento realizado pelo CNPq (Brasil. CNPq, 1978) foram identificados 64 projetos de pesquisa e 19 denominadas "linhas de pesquisa" realizadas pelo corpo docente dos programas de mestrado. As informações obtidas indicaram uma predominância de trabalhos relacionados ao processo ensino-aprendizagem e métodos e técnicas de ensino, e os relacionados a currículo e programas. O relatório informa, ainda, um aparente crescimento na produção de pesquisa sócio-econômico, além de destacar investigações sobre ensino superior, educação de adultos, ensino supletivo. Mais ainda, foi notado o surgimento de uma linha em política educacional.

De um modo geral, observa-se uma relação entre as áreas de concentração dos cursos de mestrado e o foco das investigações realizadas pelo corpo docente dos programas. Nota-se também que as temáticas sob estudo parecem estar direcionadas para a análise e crítica da situação nos demais níveis de ensino, em especial no 1º e 2º graus, sob seus diversos ângulos.

Com relação ao corpo discente, o que tem sido investigado?

Em uma análise do que ocorre na pós-graduação em educação realizada pelo CNPq (Brasil. CNPq, 1978, p. 124), foram constatadas as áreas de concentração orientadas nos programas no ano de 1977 e incluídas na Tabela I.

TABELA I

PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: ÁREAS DE CONCENTRAÇÃO
NAS
INSTITUIÇÕES INFORMANTES SEGUNDO CLASSES DE ORIENTAÇÃO

1977

Classes	Frequência
Planejamento e Administração	10
Ensino: Métodos e Técnicas, Avaliação	07
Currículo	03
Orientação, Aconselhamento, Supervisão	02
Tecnologias Educacionais	03
Estruturas de Ensino (1)	03
aplicações Disciplinares (2)	11
TODAS	39

NOTAS: (1) Refere-se a concentração sobre Ensino de 1º e 2º graus, Não Formal, Adultos, etc.
(2) Refere-se a Ciências Sociais Aplicadas à Educação, Sociologia da Educação, Filosofia da Educação.

Pode-se constatar novamente que a pós-graduação tende a se preocupar com o sistema de 1º e 2º graus, no que se refere à orientação dos trabalhos de seus alunos, o que pode ser observado com base nas áreas de estudos incluídas na Tabela I. Pesquisas têm sido realizadas com vistas a problemática do 1º e 2º graus.

Questiona-se, contudo, o tipo de contribuição delas derivadas e a própria utilização de seus resultados.

Ainda com respeito à pesquisa educacional desenvolvida pelo corpo discente a nível de mestrado, o volume 3 do Catálogo do Banco de Teses (Brasil. MEC, 1978) apresenta informações que indicam um progresso na quantidade de investigações acerca dos fenômenos educacionais, com um direcionamento evidente para a situação no 1º e 2º graus.

Convém também notar, a título de exemplo, que nos cursos de pós-graduação em educação da UFRGS, no período de fevereiro de 1976 a maio de

1980, dentre as 107 dissertações de mestrado aprovadas, 49 (46%) são estudos direcionados para a problemática do ensino de 1º e 2º graus. Observa-se que, dentre as 49 investigações consideradas, 59% delas foram realizadas por alunos da área de concentração em Ensino, 23% da concentração em Psicologia da Educação e 18% foram trabalhos de alunos na área de Planejamento da Educação.

Esses dados reforçam a idéia acerca de tendência dos estudos a nível de mestrado demonstrarem uma preocupação com a problemática do 1º e 2º graus. Isto devido ao fato de, mesmo nesse programa, em que as áreas de concentração não indicam um evidente direcionamento para aqueles graus de ensino, poder-se observar um percentual tão elevado de trabalhos a eles relacionados.

Ainda com relação à produção científica na pós-graduação, em recente trabalho, Castro (1980) analisou os tópicos desenvolvidos em 793 teses referentes a temas educacionais — a nível de mestrado, doutorado, e livre docência — apresentados no país no período de 1965-77. A autora verificou a distribuição diversificada dos temas investigados, encontrando somente seis áreas que atingiram uma incidência superior a 5%: métodos e técnicas de ensino (14,2%), fundamentos da educação (10,5%), avaliação do ensino (9,2%), orientação educacional e/ou vocacional (8,6%) desempenho de pessoal técnico-administrativo (5,9%) e rendimento do aluno (5,8%).

No geral, as informações existentes sobre produção científica do corpo discente dos programas de pós-graduação em educação no país revelam um crescimento quantitativo de estudos na área. Certamente os resultados obtidos podem permitir uma maior compreensão e agrupamento de informações para a tomada de decisão no campo, e o próprio debate — necessário — sobre a problemática educacional brasileira, principalmente com vistas aos níveis fundamental e médio^a de ensino, dos quais depende todo e qualquer desenvolvimento dos níveis superiores. Pode-se observar um percentual significante de estudos direcionados à problemática do ensino de 1º e 2º graus, tanto no que se refere às unidades amostrais investigadas, como o foco a que os estudos pretendem propor implicações — tanto práticas como teóricas.

Constata-se, por exemplo, que as investigações realizadas na pós-graduação tendem a responder a alguns questionamentos que demonstram uma preocupação com o que ocorre nos níveis fundamental, médio e superior de ensino.

a Níveis fundamental e médio de ensino serão utilizados com o mesmo sentido de ensino de 1º e 2º graus.

As pesquisas, no geral, indicam uma inquietação com (a) o “como avaliar” o desempenho do aluno e como levá-lo a obter melhor rendimento, (b) o “como” ensinar, com vistas à seleção de métodos e técnicas apropriados para o aperfeiçoamento do processo, em determinadas disciplinas, (c) as características dos recursos humanos — docente, técnico e administrativo — existentes no sistema de ensino e como qualificá-los adequadamente, (d) o tipo apropriado de orientação educacional e profissional para o aluno, (e) as maneiras de organizar as experiências da escola de forma a facilitar o processo ensino-aprendizagem, e (f) as características psicológicas e sócio-econômicas de alunos em determinados níveis ou tipos de ensino.

A análise da temática que se investiga a nível de pós-graduação permite que se conclua haver uma atenção direcionada ao sistema de 1º e 2º graus, tanto no que se refere às linhas de pesquisa lideradas pelo corpo docente como às teses ou dissertações concluídas pelo corpo discente.

Apesar disto, as opiniões, em geral, denotam que a pós-graduação não tem contribuído visivelmente para com a melhoria do sistema de 1º e 2º graus. Sem dúvida, questiona-se também a qualidade e a relevância da investigação produzida tanto pelo corpo docente como discente dos programas.

Pode-se, certamente, questionar ainda o que deveria, o que poderia ser investigado a nível de pós-graduação. Sugestões de temas específicos a serem pesquisadas têm sido amplamente indicados (ver, por exemplo, Encontro Técnico, 1979; Brasil. CNPq, 1978; Projeto Educação, 1979, etc) e não serão aqui discutidas.

Em verdade, caberia aos cursos de pós-graduação, no momento, incentivar a análise, reflexão e a apropriada divulgação entre os interessados dos conhecimentos já disponíveis. Dentre outras alternativas, deveria estimular a formação de profissionais que soubessem examinar os resultados das pesquisas e, com base nas implicações delas derivadas, traduzir em ação e em linguagem acessível os resultados. Isto ajudaria no processo de implementar mudanças e inovações educacionais no sistema. Conviria também estimular novas realizações, com um conseqüente atendimento — teórico ou prático — às necessidades e carências mais evidentes no sistema educacional como um todo, mas principalmente nos níveis fundamental e médio de escolarização.

3 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE 1º E 2º GRAUS

É muito freqüente ouvir-se dizer que a escola de 1º grau já não sabe mais nem mesmo ensinar a escrever, a ler e a contar, enquanto que a de 2º grau encontra-se no dilema entre a preparação de seus alunos para o vestibular ou a

profissionalização. Não que estas devam ser as preocupações máximas da educação brasileira, mas as indecisões, a falta de adequado preparo de recursos humanos para as "novas" tarefas educacionais, juntamente com o considerado péssimo produto que têm esses graus de ensino entregue à nação, repercutem diretamente nas condições de funcionamento do 3º grau. Tanto assim que se pode afirmar, com certeza, que a qualificação do ensino superior brasileiro será inútil se considerada isoladamente. Portanto, torna-se cada vez mais óbvia a necessidade de uma preocupação, por parte de educadores e mesmo do público em geral, com um relacionamento entre os diversos graus e tipos de ensino, quando se tem como meta o desenvolvimento — não só o educacional, mas o social, o político e o econômico.

À pós-graduação, que recebe o produto do 3º grau provindo das etapas de ensino a ele precedentes, deve caber, portanto, papel realçado tendo em vista esse desenvolvimento. Sem que haja uma melhoria quantitativa e qualitativa nos demais graus de ensino, dificilmente poderá a pós-graduação cumprir seus compromissos de maneira satisfatória e eficaz.

A despeito da forte tendência seletiva do ensino no país, a universalização da escola obrigatória de 8 anos é uma conseqüência natural da aceitação do pressuposto de que a educação deve funcionar como fator compensatório da má distribuição de renda. Todavia, a viabilidade de cumprimento da meta que previu uma taxa de escolarização de 90% para o ensino de 1º grau no país (II PSEC) está longe de ser alcançado. Na verdade, a taxa de escolarização no ensino de 1º grau até 1976 (PNAD, 1976) era de 66,93% para o país, havendo uma grande diferença em relação aos mesmos dados com referência à população da zona urbana (79,60%) e da zona rural (49,79%).

O ensino de 1º grau e seus maiores problemas, tais como a reprovação e o abandono, ainda não têm recebido o tratamento merecido, apesar de no momento, ser ele considerado área prioritária do MEC.

Com base em dados referentes a 68-75, Kerstenetzky et alii (1979) apontam implicitamente para os múltiplos fatores endógenos à escola (docência despreparada, inadequação curricular às características peculiares de sua clientela, sistema de avaliação, etc.), bem como para variáveis macro-sociais e econômicas que determinam a demanda potencial e a evasão escolar no ensino de 1º grau, tais como a precoce incorporação do menor ao trabalho, a disfuncionalidade da aprendizagem escolar tendo em vista as necessidades e a ambiência familiar desfavoráveis.

Na realidade, cerca de 25% da população escolarizável não chega a ter, ao menos, chance de entrar no sistema, além de existir uma proporção elevada de analfabetos na população acima de 15 anos de idade (III PSECD, 1979).

Além disto, continua altas as taxas de evasão e repetência na 1ª série do 1º grau. O quinquênio 71/75 revela a alarmante situação da perda de metade dos alunos relativamente à passagem da 1ª para a 2ª série, como é abordado, crítica e sistematicamente por Pires (1979a e 1979b).

O que poderia a pós-graduação realizar tendo em vista essa realidade? Caberia a ela investir seus recursos humanos e materiais na análise de tal problemática? Tem ela feito isto? São essas algumas colocações que merecem ser "pensadas" pela pós-graduação.

Além disto, as altas taxas de repetência que ocorrem na passagem da 1ª para a 2ª série do 1º grau, já citadas, têm sido muitas vezes, atribuídas à precariedade de condições que a maioria da população infantil apresenta para enfrentar o currículo de 1ª série.

Uma das soluções, dentre outras, freqüentemente levantada com vistas à solução de tal problema é a pré-escola, que possivelmente poderia dar às crianças um preparo adequado para o início da escolarização do 1º grau, principalmente no que se refere ao processo de alfabetização (Barretto et alii, 1979). Os autores indicam, porém, as duas principais barreiras para o atendimento a esta população, a saber: (a) a legislação vigente que não determina nenhuma obrigatoriedade do poder público em relação a esta faixa etária, e (b) a enorme distância que separa a dimensão da clientela do pequeno número de vagas existentes. Concluem, com base na análise de tais obstáculos, que é utópico considerar a pré-escola como solução, a curto prazo, para os problemas de repetência e evasão no 1º grau. No próprio III PSECD (1980) encontra-se a colocação de que, apesar de reconhecida como de extrema importância para o aproveitamento escolar posterior, a pré-escola continua privilégio das famílias abastadas.

Poderia a pós-graduação oferecer algum subsídio, alguma ajuda de qualquer natureza à análise da realidade da pré-escola? O que os resultados de investigações realizadas demonstram? Que implicações sugerem, se alguma? Constituem estas questões em um outro aspecto a ser considerado atentamente pelos participantes dos cursos de mestrado em educação no país.

Com relação ao ensino de 2º grau, o desafio persiste: a dicotomia entre a educação humanística e a educação profissionalizante, além da não expansão do número de matrículas, previstas já no I PSEC, levam à permanência do questionamento acerca das diretrizes operacionais a serem dadas a esse grau de ensino. Na realidade, a demanda potencial de matrícula para a faixa de 15 a 19 anos de idade não foi sequer atendida para os objetivos de 1974, quando somente 12% dessa faixa etária estavam matriculados no 2º grau (PNAD, 1976).

E essas dificuldades não se referem unicamente à escassez de oportunidades e demandas do sistema educacional, mas às próprias propostas curriculares implementadas nas escolas que, dentre outras, desconsideram as características sócio culturais da clientela bem como a preparação dos recursos humanos necessários a esse atendimento.

Sem dúvida, pode-se concluir que a tentativa de solucionar as questões problemáticas desse grau de ensino não poderão ser viabilizadas antes que as deficiências mais graves dos níveis exatamente inferiores sejam superados. O que leva a uma conseqüente conclusão de que é improvável se chegar a alternativas de solução educacional e social para os graus mais avançados de ensino antes que se enfrentem os desafios ora existentes.

Questiona-se, pois: tem a pós-graduação se preocupado em evitar ou impedir a perpetuação das dificuldades educacionais no país? Caberia a ela esse papel?

Outros questionamentos para reflexão necessitam ainda ser propostos. Está a pós-graduação consciente da necessidade de diferenciação quantitativa e qualitativa das experiências educacionais a serem oferecidas às populações das zonas urbano central, urbano periférica e rural? Está ela capacitada a atuar nessa direção? Será de sua alçada preocupar-se com isso?

Repensar, pois, as experiências e atividades oferecidas às populações tanto da pré-escola, 1º e 2º graus como do ensino supletivo, considerando a realidade nacional sob todos os seus ângulos, e não se limitando à simples utilização de modelos alienígenos, é tema mais que pertinente ao profissional da educação. E não só em atendimento às diretrizes oficiais que enfatizam a atenção a tais temas, mas pelo próprio comprometimento que deve derivar da observação crítica da realidade nacional. Deveria, portanto, a pós-graduação assumir preponderante papel tendo em vista o estudo, a experimentação e a análise das questões educacionais referentes ao ensino de 1º e 2º graus, bem como o pré-escolar e o supletivo.

4 A PÓS-GRADUAÇÃO COMO ELEMENTO ACELERADOR NO PROCESSO DE RELACIONAMENTO UNIVERSIDADE/ENSINO DE 1º E 2º GRAUS

O desenvolvimento científico e tecnológico do país está diretamente relacionado aos procedimentos utilizados pelos diversos organismos ou diferentes indivíduos ao se engajarem na busca, divulgação e utilização do conhecimento. Esta busca de conhecimento implica em investigação, que pode ser um meio de integração e renovação dos próprios programas de pós-graduação e de seu relacionamento com o ambiente, e os demais níveis de ensino, quando sai de

dentro de seus "muros", orientando-se para a identificação de problemas e alternativas de solução apropriadas.

A pós-graduação pode acelerar o processo de relacionamento universidade — ensino de 1º e 2º graus por meio das três funções básicas que lhe cabem, mais especificamente, através da realização e divulgação de pesquisas que venham a contribuir para a melhoria do sistema educacional brasileiro, considerando especialmente a situação do 1º e 2º graus, anteriormente discutida.

Com base em levantamento de idéias acerca das possíveis relações e contribuições que a pós-graduação poderia ter ou oferecer aos sistemas de ensino de 1º e 2º graus, realizado a partir da opinião de professores atuando no 1º e 2º graus, professores realizando pós-graduação com experiência docente em escolas de 1º e 2º graus e sendo expostos às influências do curso de mestrado em Educação; além da de docentes universitários atuando na pós-graduação e/ou graduação, foi possível identificar posicionamentos acerca do tema.

No que se refere às funções da pós-graduação frente à realidade do ensino de 1º e 2º graus, os informantes consideram como de maior relevância: (a) a preparação de docentes líderes educacionais, que atuem direta ou indiretamente no 1º e 2º graus, com ênfase no efeito multiplicador, no que se refere ao desenvolvimento dos recursos humanos para aqueles níveis por parte dos egressos da pós-graduação; (b) a produção e disseminação de conhecimento que ofereça subsídios para a elaboração, análise e reflexão acerca da política educacional do 1º e 2º graus e (c) a preparação de recursos humanos para funções organizacionais, de administração, coordenação e planejamento para os diferentes graus e tipos de ensino. Foi enfatizada a importância da pós-graduação trabalhar com a realidade presente dos demais níveis de ensino, e não com uma realidade defasada. Para isto deveria ter como meta a preparação de uma elite "pensante", um misto de pesquisador e técnico, que desenvolva uma visão crítica não só das relações escolares isoladamente, mas situadas dentro da realidade da sociedade brasileira contemporânea e futura. Isto possivelmente levaria os egressos da pós-graduação a questionarem a política educacional, sob um ponto de vista científico e não pura e simplesmente baseado na subjetividade. Conseqüentemente, dentre outras, surgiriam questões como: "A educação oferecida ou pretendida corresponde ao tipo "ideal" de homem?" "Deve a pós-graduação reproduzir ou questionar o sistema?" Em síntese, de acordo com a opinião dos informantes, a pós-graduação deveria oferecer experiência de forma a permitir o desenvolvimento da "criatividade" na busca de "novas" alternativas educacionais, oportunizando aos que dela ou nela participam ter a "sensação" dos problemas reais da educação brasileira. Educação, esta, sempre considerada *dentro* e com *relação* à sociedade.

Para alcançar as metas propostas, foram indicadas algumas formas de ação, a saber: (a) desenvolvimento de “linhas” de pesquisa que envolvam grupos de professores preocupados com determinados tipos de problemas referentes ao 1º e 2º graus; (b) divulgação entre professores, administradores e técnicos atuando no 1º e 2º graus dos resultados das investigações realizadas, tanto as do corpo docente como do discente; (c) tradução de conclusões de pesquisas em alternativas de organização do processo educacional no 1º e 2º graus; e (d) interferência, com base nos resultados obtidos, nos níveis decisórios mais altos, provocando uma melhoria não só naqueles dois níveis mas no próprio sistema educacional.

Foi também apropriadamente levantada a necessidade de se considerar o efeito da pós-graduação sobre os sistemas de 1º e 2º graus por meio do acompanhamento das atividades dos egressos daquele curso. Continuam eles a realizar investigações científicas semelhantes a que originou sua dissertação? Que tipo de atuação — direta ou indireta — exercem diante dos demais níveis de ensino? Como influenciam o 1º e 2º graus na sua comunidade, se é que o fazem?

Parece ser opinião generalizada, por parte dos entrevistados, de que o canal pelo qual as relações entre a pós-graduação e os sistemas de 1º e 2º graus mais eficazmente podem ser incentivadas ou estabelecidas reside na pesquisa, no pensar e no agir científico, com vistas a um conhecimento e conseqüente desenvolvimento do cenário educacional brasileiro.

E foram os próprios informantes que deixaram questões como: “Por que não são utilizados/aplicados os resultados dos estudos realizados na pós-graduação? Se são, por que parecem não surtir os efeitos desejados/ou desejáveis?”. Tentar-se-á, a seguir, de analisar alguns posicionamentos tendo como foco as perguntas apresentadas.

Ao discutir a influência da pesquisa após questionar “Como a pesquisa influencia a prática educacional?”, Kerlinger (1977) defende três proposições: (a) existe pouca conexão direta entre a pesquisa e a prática educacional; (b) conjuntos de pesquisa com o propósito de levar a uma compreensão teórica de fenômenos psicológicos e sociológicos de outras áreas comportamentais e de possível relevância para o pensamento e a prática educacional, podem ter efeitos benéficos, mas indiretos, na educação, e (c) os dois maiores obstáculos à influência da pesquisa na prática educacional, a longo prazo, são a noção pragmático-prática de que a pesquisa deveria “valer a pena”, e ser “relevante” para os problemas contemporâneos sociais e educacionais.

O mesmo autor afirma que a solução de um problema de pesquisa está em um nível de discussão diferente da solução de um problema prático. Na realidade, o produto de um problema de pesquisa é o estabelecimento de uma

relação de algum tipo entre dois ou mais fenômenos, tanto no caso da pesquisa aplicada como da básica. Sem dúvida, a pesquisa aplicada pode ser usada para ajudar a solucionar problemas, mas isto não leva necessariamente a uma compreensão do fenômeno por detrás da prática educativa. Os resultados da pesquisa somente “sugerem” — nunca “demonstram” a certeza dos resultados práticos.

Com relação à relevância, o que poderia ser mais plausível que perguntar se a pesquisa deveria ser relevante, direcionada para problemas sociais e educacionais de valor? Na realidade, é ainda Kerlinger quem diz, a questão da relevância refere-se, basicamente, à substância e à direção que a pesquisa deveria ter — orientada para problemas sociais e educacionais significativos. Deriva-se, então, um temor natural: o de que a pesquisa básica em educação fique negligenciada nos cursos de pós-graduação por não serem imediatamente “relevantes” para os problemas humanos e sociais.

Ainda com referência à relevância das pesquisas educacionais frente à prática educacional, três aspectos necessitam de questionamento. São eles:

1. Quem define relevância e o que é relevante? Eu? Você? Os educadores? Os órgãos oficiais? Os políticos? Os alunos? A comunidade?
2. Ninguém pode com certeza afirmar que uma linha de pesquisa produzirá resultados valiosos para a prática ou fins socialmente desejáveis. Exemplos de como a pesquisa básica influencia a educação e a prática educativa podem ser apresentadas com o trabalho de grandes nomes do passado com Freud, Dewey, Thorndike, Pavlov e recentemente, Skinner, Piaget, Mead. Teriam os seus estudos, na época, sido considerados “relevantes” para a prática?
3. Mesmo que houvesse uma concordância unânime acerca do que é relevante, o argumento pode provocar uma erosão da ciência, levando-a a perder o que a torna única e poderosa no desenvolvimento do conhecimento acerca do mundo e do homem: a objetividade, a universalidade.

Ainda em relação à relevância da pesquisa educacional, Gouveia (1976) considera que a própria decisão do que é relevante constitui-se em controvérsia. Isto porque, no geral, seria relevante a pesquisa que contribuisse para o diagnóstico ou a solução de um problema social. O que seria, na verdade, um problema social? A definição do problema social é dependente não só de fatos ou condições objetivas, mas principalmente de forma como se “define” a situação: o que se constitui em problema aqui e agora pode não causar preocupação em outro momento histórico ou em outro local...

Importante se faz, portanto, que a pós-graduação atente para as colocações feitas ao identificar ou definir suas “linhas de pesquisa” bem como ao orientar

seus alunos para determinados tipos de problemas, direcionados para o 1º e 2º graus, e a serem investigados. Tem a pós-graduação estimulado ou desenvolvido pesquisa básica na área, cujos resultados possam vir a auxiliar na compreensão da problemática do ensino fundamental e médio anteriormente analisados? Têm sido esses níveis de ensino campo para a pesquisa aplicada que a pós-graduação realiza? Tem a pós-graduação divulgado resultados de pesquisa que possam colaborar para com a diminuição de dicotomia teórico-prática educacional? É conveniente que se reflita acerca das colocações e questionamentos propostos.

Interessante é notar que professores e administradores que, como os alunos, seriam os beneficiados com os resultados das investigações educacionais, e que deveriam estar entre os que as apoiam, geralmente, encontram-se entre os críticos... para eles, as contribuições da pesquisa não são visíveis.

Shaver (1979) discute muito apropriadamente acerca da preocupação com a produtividade — ou melhor, a falta de produtividade da pesquisa educacional ser um tema perene. Segundo ele, Clifford (in Travers, 1973) ilustra bem a dificuldade de se chegar à conclusão sobre matéria complexa como o impacto da pesquisa sobre a escolarização e os fatores que o influenciam.

Em geral, afirma o autor, parece que a pesquisa tem tido alguma influência na prática em escolas, mas isto quando os resultados coincidem com os pontos de vista já existentes no próprio sistema.

Os problemas mais prementes do prático da educação, no caso, os professores de 1º e 2º graus, são facilmente visíveis e solicitam solução imediata.

A expectativa geral com relação à pesquisa, e aos estudos desenvolvidos nos programas de pós-graduação, em especial, é a de que algum trabalho “brilhante” venha solucionar tais problemas, iniciando, portanto, um esquema massivo de desenvolvimento e disseminação, cujo fim máximo será uma mudança significativa e universal da prática escolar. Raramente, se alguma vez, a mudança em educação, derivada da pesquisa, tem ocorrido desta forma e possivelmente assim nunca será.

O fato é que a pesquisa provoca mudança na prática, mas tipicamente o faz de maneira lenta e nem sempre visível. Uma das formas importantes em que a investigação científica muda a prática, segundo o autor acima citado, é ajudando aos interessados em educação a estudar os problemas educacionais de maneira diferente, provendo um contexto conceitual diferente e novo referencial, que os leva a ver as situações sob outros ângulos.

Possivelmente o processo de relacionamento entre a pós-graduação e o ensino de 1º e 2º graus poderia ser acelerado se os pesquisadores utilizassem a divulgassem os resultados de pesquisas com o propósito de levar os professores daqueles graus a terem uma visão da realidade na qual e da qual participam. Is-

to certamente contribuiria para que os professores do sistema mudassem suas concepções acerca do que é educacionalmente possível. Os pesquisadores poderiam oferecer-lhe melhores alternativas de formas de trabalho na área, bem como maneiras mais racionais de compreender suas próprias ações, chegando a uma conscientização no seu comprometimento com o trabalho a ser desenvolvido nos níveis fundamental e médio de escolarização. Essa concepção de como a pesquisa realizada na pós-graduação pode ter um impacto sobre a prática educacional nas escolas de 1º e 2º graus, deveria, pois, substituir o estereótipo convencional de cientistas omnicentes — os pesquisadores — dizendo ao professor “como e o que ensinar”.

A consideração da distância existente entre os pesquisadores e os práticos da educação, numa tentativa de diminuir a dicotomia teórico — prática na área é realmente crítica para obter uma visão de maior apoio à pesquisa educacional e à pós-graduação. Apoio este advindo não só por parte dos professores de 1º e 2º graus, como dos órgãos oficiais e, mesmo, do público em geral.

Necessário se torna, portanto, a diversificação dos tipos e locais para a produtividade em pesquisa e desenvolvimento educacional patrocinados pelos programas de pós-graduação. E como já foi questionado: “Se nós não formos às escolas de 1º e 2º graus, virão elas até nós?”.

Isto não é fácil, mas algumas sugestões podem ser apontadas. A primeira seria levar líderes e pesquisadores educacionais a modificar sua visão de “produtores de conhecimento” para “produtores de resultados a serem confirmados na prática”. Assim, os resultados das pesquisas seriam apresentados como sugestões aos professores do sistema, que ajudariam na validação ou não dos mesmos. Certamente haveria, como conseqüência, uma mudança com relação à participação dos professores de 1º e 2º graus nas pesquisas: de recipientes passivos, quando muito, dos resultados, a participantes ativos da investigação. Nessa perspectiva, poder-se-ia reduzir também o período de tempo de “tradução” dos resultados derivados do estudo em uma “nova” idéia ou produto a ser implementado pelos professores nas escolas de 1º e 2º graus.

Outro importante aspecto a ser considerado no relacionamento pós-graduação — 1º e 2º graus, seria a inclusão de elementos intermediários entre o pesquisador e o professor na sala de aula: os disseminadores — professores que retiram as implicações práticas da pesquisa, escritores, jornalistas que colocam os resultados da pesquisa de forma útil e direta para os professores do sistema de ensino de 1º e 2º graus.

Necessário também é que pesquisas sejam realizadas sobre como promover mudança educacional — a disseminação, a adoção, a instalação e a manutenção de novas práticas — procurando formas de maximizar a mudança e minimizar os custos.

O desenvolvimento de esquemas de disseminação de informações sobre pesquisas, o apoio às iniciativas de comunicação entre pesquisadores e instituições de pesquisa, entre esses e o sistema de 1º e 2º graus, por meio de congressos, seminários, visitas e outras atividades do gênero, uma maior interação entre pesquisadores educacionais administradores na área e responsáveis pela adoção de políticas educacionais, devem ser também altamente considerados.

Retomando a questão “Como a pesquisa afeta a prática educacional”? é importante ressaltar mais uma vez que os efeitos são indiretos e somente percebidos após períodos consideráveis de tempo.

A Figura 1 sintetiza as relações entre os programas de pós-graduação e ensino de 1º e 2º graus com referência à busca e disseminação do conhecimento em prol de uma melhoria da prática educativa.

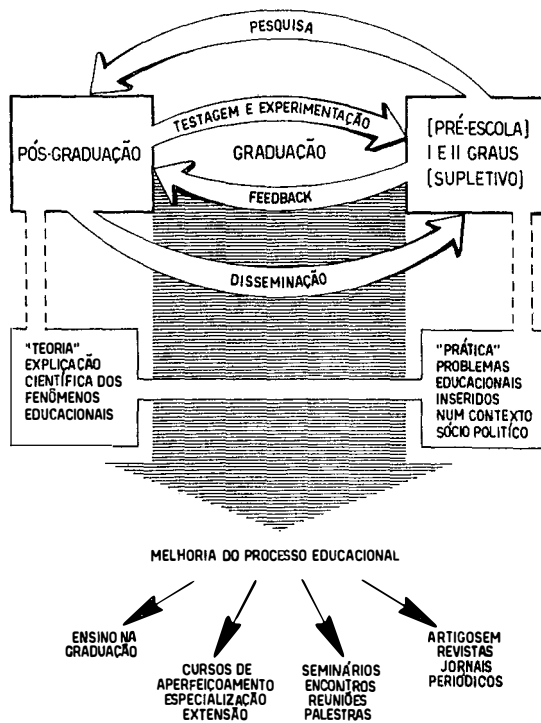


Figura 1 — A Busca e Disseminação do conhecimento na Pós-Graduação e a Prática Educativa no Ensino de 1º e 2º Graus.

Necessário é também que se tenha em conta a influência da metodologia e os benefícios do seu desenvolvimento na compreensão e na prática educacional. Assim, problemas que possam ter parecido “inestudáveis” devido à sua complexidade, começam a ser “investigáveis” devido ao desenvolvimento de métodos e técnicas de pesquisa e de tratamento de dados. Além disto, importa também introduzir nas investigações a análise de variáveis outras que não as “tradicionais” tendo em mira a compreensão do processo educacional dentro do contexto mais amplo — sócio-econômico — em que ocorre.

Enfim, é de se questionar: O que fazer tendo em vista o relacionamento pós-graduação/ensino de 1º e 2º graus, com referência à pesquisa e à prática educacional?

Algumas respostas podem ser dadas como as que seguem:

1. os programas de pós-graduação e os pesquisadores, em especial, não devem fazer “promessas” educacionais que não possam ser cumpridas na perspectiva do sistema de 1º e 2º graus;
2. as universidades e os programas de pós-graduação, em especial, devem criar e manter uma atmosfera aberta e estimuladora à investigação livre acerca de toda a problemática derivada e direcionada para os sistemas fundamental e médio de ensino;
3. um equilíbrio entre a pesquisa básica e aplicada, de forma a contribuir para a compreensão da realidade do ensino de 1º e 2º graus, deve ser estabelecido por parte dos programas de pós-graduação com o apoio e o estímulo dos órgãos dos demais sistemas;
4. a liderança da pesquisa educacional — básica ou aplicada — deve partir da pós-graduação e dos pesquisadores atentando para as necessidades identificadas no sistema, e não unicamente dos órgãos oficiais;
5. os programas de pós-graduação devem estabelecer uma política de pesquisa que inclua o intercâmbio e a colaboração intra e interinstitucional, de forma a permitir que os resultados de pesquisas básicas ou aplicadas acerca de 1º e 2º graus sejam disseminadas. Isto permitirá a criação de um conhecimento científico acerca da área e, conseqüentemente, utilização apropriada do mesmo no tratamento de questões que surjam.

Atualmente, apesar de um número relativamente alto de pesquisas na área, realizadas tanto pelo corpo docente como discente da pós-graduação, parece haver uma perda de noção do corpo teórico já alcançado. De fato, pesquisa-se acerca dos fatores sócio-econômico-culturais que afetam o sistema de 1º e 2º graus numa comunidade, um método de ensino em uma escola, a eficácia do professor em outra, a administração escolar em outra, e assim por diante.

Devido à inexistência de canais de comunicação e cooperação entre pesquisadores torna-se impossível chegar a uma união de idéias e esforços na área.

Concluindo, a meta básica a ser atingida seria a de que as intervenções no sistema educacional devam necessariamente alicerçar-se na pesquisa, para o diagnóstico dos problemas, o acompanhamento das alterações ou inovações introduzidas e para a avaliação dos seus resultados. Quando existir esta convicção, a pesquisa educacional estará realmente valorizada e os sistemas educacionais mais abertos para permitir, com menos burocracia, o desenvolvimento de projetos educacionais cooperativos que a pós-graduação venha a propor.

Certamente, se considerados cuidadosa e criticamente, os aspectos abordados deverão permitir que a pós-graduação se constitua em um elemento acelerador do processo de relacionamento entre a universidade e o sistema de 1º e 2º graus. Tudo isto apoiado e direcionado para uma perspectiva desenvolvimentista tendo como objetivo máximo a melhoria da qualidade do ensino e, conseqüentemente, a melhoria da qualidade de vida humana no país.

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BARRETO, E.S. et alii. Ensino de 1º e 2º graus: intenção e realidade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo (30):21-40, 1979.
2. BOAVENTURA, E.M. Universidade e educação — funções do ensino superior e problemas dos sistemas de educação. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, 2:39-44, maio 1977.
3. BRASIL. CAPES. *Programa de pós-graduação em educação*; linhas operacionais, 1975-1976. Brasília, 1976.
4. _____. *Situação atual do pós-graduação no Brasil - 1978*. Brasília, 1979.
5. _____. Seminário sobre a produção científica nos programas de pós-graduação em educação; linhas de pesquisa, teses e integração docente. Brasília, 1979^b
6. BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer n. 977/65 de 3 dez. 1965. Definição dos Cursos de Pós-Graduação. *Documenta*, Rio de Janeiro (44):67-86, dez. 1965.
7. BRASIL. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. *Avaliação e perspectivas*. Brasília, 1978. v.9.
8. BRASIL. Conselho Nacional de Pós-Graduação. *Plano Nacional de Pós-Graduação*. 2.ed. Brasília, 1975.
9. BRASIL. Leis, decretos, etc. Lei n. 4.024 de 20 dez. 1961. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, 22 dez. 1962. Seção 1, pt.1, p. 11335.

10. BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Geral. *Catálogo do Banco de Teses*. Brasília, 1978. v. 3.
11. _____. *Diretrizes gerais dos encontros regionais sobre planejamento - III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desportos*. Brasília, 1979.
12. _____. *Plano Setorial de Educação e Cultura 1972/74*. Brasília, 1971.
13. _____. *II Plano Setorial de Educação e Cultura (1975/1979)*. Brasília, 1976.
14. _____. *III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desportos 1980/1985*. Brasília, 1980.
15. CASTRO, C.L.M. de Eficácia, eficiência e efetividade dos Cursos de Mestrado em Educação no país. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, 1(1):111-42, jan./mar. 1977.
16. _____. Pesquisa em educação: vale a pena? *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, 4(1):19-44, jan./mar. 1980.
17. CHAGAS, W. *Educação brasileira: ensino de 1º e 2º graus — antes, agora e depois?* São Paulo, Saraiva, 1978.
18. ENCONTRO TÉCNICO SOBRE A PESQUISA EDUCACIONAL NA ÁREA DE ENSINO DE 1º GRAU, 1., Brasília, 1979. *Documentário*. Brasília, INEP, 1979.
19. GOUVEIA, A.J. A pesquisa sobre educação no Brasil: de 1970 para cá. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo (19):75-9, dez. 1976.
20. KERLINGER, F.N. The influence of research on Education. *Educational Research*, Washington, 6(8):5-12, Sept. 1977.
21. KERSTENETZKY, Isaac et alii. Indicadores sociais da educação. In: PROJETO Educação, Brasília, Senado Federal, Fundação Universidade de Brasília, 1979. v. 3, p.17-93.
22. KRATHWOHL, D. Improving educational research and development. *Educational Researcher*, Washington, 6(4):8-14, Apr. 1977.
23. MARTINS, J. Objetivos e estrutura de um Curso de Pós-Graduação para pesquisadores educacionais. *Ciência e Cultura*, São Paulo, 23(6):741-6, dez. 1971.
24. MEDEIROS, M.F. de. Pós-Graduação: um título a mais? — área de Educação. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, 2:17-38, maio 1977.
25. _____. *Produtividade de pós-graduação em Educação no Brasil: uma dimensão unificadora ou conflitante*. Porto Alegre, Cursos de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, 1979. Mimeogr.
26. PIRES, Nise. Evasão e repetência no ensino de 1º grau: doenças ou sintomas? In: PROJETO Educação. Brasília, Senado Federal, Fundação Universidade de Brasília, 1979. v.3, p. 215-38.
27. _____. Pesquisa e evasão-repetência. In: ENCONTRO TÉCNICO SOBRE A PESQUISA EDUCACIONAL NA ÁREA DE ENSINO DE 1º GRAU, 1., Brasília, 1979. *Documentário*. Brasília, INEP, 1979.
28. PROJETO Educação. Brasília, Senado Federal, Fundação Universidade de Brasília, 1979. v.3 e 4.
29. SANTOS, R.F. O ensino de pós-graduação no Brasil. *Educação*, Brasília, 1(2):2-7, jul./set. 1971.
30. SENISE, P.E.A. A função da pós-graduação na formação de pesquisadores. *Ciência e Cultura*, São Paulo, 23(6):739-40, dez. 1971.

31. SHAVER, J.P. The productivity of educational research and the applied-basic research distinction. *Educational Researcher*, Washington, 8(1):3-9, Jan. 1979.
32. SUCUPIRA, Newton. A pós-graduação entre a autenticidade e a alienação. In: Projeto Educação. Brasília, Senado Federal, Fundação Universidade de Brasília, 1979. v. 4, p.35-60.
33. TRAVERS, R.W., ed *Second handbook of research on teaching*. Chicago, Rand McNally, 1973.

ABSTRACT

The paper presents and analyses the situation in the graduate programs of education in Brazil, considering the university/elementary and secondary educational systems relationships according to the major areas of study, the research developed by professors and students. It discusses the possibilities and difficulties which the programs encounter when they pretend to make changes in the educational practice. It also suggests the types of contribution that the graduate programs could offer to stimulate educators, administrators and teachers to get involved in reflective thinking, change and development of the educational realities at those levels of education.

(Recebido para publicação em 13.10.80)