REVELLI
Revista de Educação, Linguagem e Literatura

A DIMENSÃO POLÍTICA DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

THE POLITICAL DIMENSION OF RESEARCH IN EDUCATION

Dilzéia Cristina Ferreira
(Universidade Estadual de Goiás; Secretaria Estadual de Educação de Goiás)

Simone de Magalhães Vieira Barcelos
(Universidade Estadual de Goiás)

Gabriella Eduarda Costa Campos
(Universidade Estadual de Goiás)

Resumo: O presente artigo propõe uma reflexão acerca da atividade de pesquisa na área da educação no Brasil abordando a história de sua implementação nos cursos de Pós-Graduação *stricto sensu*. Busca-se compreender a trajetória da pesquisa em educação, em seu contexto político e social sem, contudo, discutir a fundo a produção científica na área, mas para demonstrar, em linhas gerais, como as mudanças econômicas e sociais impostas pelo capitalismo tem influenciado a universidade, a ciência, a pesquisa científica e, mais particularmente, a pesquisa na área da educação. Ao longo de sua trajetória a universidade, instituição privilegiada de formação e de produção do conhecimento, assim como a educação de maneira geral, sofrem fortes influências das reformas neoliberais implementadas na sociedade nas últimas décadas. Desse modo, aborda-se os embates em torno da cientificidade das ciências sociais, onde situa-se a pesquisa na área educacional. Os conflitos no universo científico sobre a neutralidade das ciências são tratados nesse estudo como um dos fundamentos que tentam escamotear a qualidade política da ciência, sobretudo das ciências sociais. A crescente despolitização da educação e da sociedade como um todo, é uma tendência da era moderna com seus valores e ideais neoliberais que valorizam o pragmatismo e o utilitarismo desses processos para servirem aos interesses do mercado. Destarte, as discussões presentes ao longo do texto evidenciam que não há como desconsiderar a dimensão política da pesquisa social uma vez que esta é constitutiva da atividade de pesquisa não somente no campo da educação e das diferentes áreas do conhecimento.
Palavras-chave: Pesquisa. Educação. Pós-graduação. Ciência. Dimensão política.

Abstract: This article proposes a reflection on research activity in the area of education in Brazil, addressing the history of its implementation in stricto sensu Postgraduate courses. The aim is to understand the implemented in society in recent decades. In this way, the conflicts surrounding the specificity of social sciences are addressed, where research in the educational area is located. Conflicts in the scientific universe over the neutrality of science are treated in this study as one of the foundations trajectory of research in education, in its political and
social context without, however, discussing in depth the scientific production in the area, but to demonstrate, in general terms, how the economic and social changes imposed by capitalism have influenced the university, science, scientific research and, more particularly, research in the area of education. Throughout its history, the university, a privileged institution for training and producing knowledge, as well as education in general, has been strongly influenced by the neoliberal reforms that attempt to hide the political quality of science, especially social sciences. The increasing depoliticization of education and society as a whole is a trend of the modern era with its neoliberal values and ideals that value the pragmatism and utilitarianism of these processes to serve the interests of the market. Therefore, the discussions present throughout the text show that there is no way to disregard the political dimension of social research since this is constitutive of research activity not only in the field of education and different areas of knowledge.

Keywords: Research. Education. Postgraduate studies. Science. Political dimension.

Introdução

Este artigo põe em questão a dimensão política da pesquisa em educação a partir de sua implantação e consolidação nos cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* no Brasil. Embora já existisse a produção de estudos na área, foi a partir da implementação dos cursos de Pós-Graduação, mestrados e doutorados, que se acelerou o desenvolvimento da área da pesquisa no país, transferindo, o foco de produção e formação para as universidades.

Segundo Gamboa (1998), foi com a chegada dos militares no poder que os cursos de Pós-Graduação ganharam prioridade das autoridades federais. Dessa forma, a partir de 1965, traça-se as orientações da trajetória da educação no país ligadas diretamente aos interesses das classes dominantes. A criação, ampliação e a consolidação da Pós-Graduação no Brasil, está vinculada ao projeto de expansão do capitalismo implementado no país à época, cujos interesses econômicos fazem com que a educação se torne meio privilegiado para a qualificação da força de trabalho, para o treinamento e aprendizagem em diferentes níveis necessários ao sistema econômico em crescente expansão.

O autor destaca ainda que, embora não esteja nos planos dos dirigentes uma educação emancipatória, devendo esta apenas servir ao poderio econômico, a educação e os cursos de Pós-Graduação alicerçados numa perspectiva crítica da realidade, podem promover as mudanças sociais necessárias, uma vez que a pesquisa científica é colocada, pela própria legislação, como objetivo principal da Pós-Graduação *stricto sensu*, por ser considerada o instrumento para desenvolver a capacidade de pensar e criar. Dessa forma,

> é possível que surja uma massa crítica que desvele as relações de interesse, implícitas nas condições do desenvolvimento científico e tecnológico, e os Cursos de Pós-Graduação sejam o lugar privilegiado para sistematizar as alternativas mais radicais contra as políticas sociais e educacionais vigentes, e daí surjam importantes propostas de mudança. Embora a intencionalidade da legislação existente não seja essa, uma boa parte da produção desses cursos contribui para aguçar a crítica social, política e ideológica e, recentemente, para implementar propostas de ação, visando mudanças nas atuais condições sociais, políticas e culturais (Gamboa, 1998, p.75-76).

Nesse estudo percorreremos, de maneira breve, a trajetória da pesquisa em educação, e o contexto em que foram implementados os cursos de Pós-Graduação, bem como seus delineamentos propostos nas reformas políticas da época, sobretudo a Reforma Universitária

de 1968, a fim de desvelar as implicações dos ideais neoliberais na educação e nos cursos de Pós-graduação, onde situa-se a produção de pesquisa.

Esse contexto de profundas transformações no cenário político e social, nos ajudará a compreender as diversas interferências que o contexto social impõe a educação e a produção científica reduzidas a instrumentos a serviço do capitalismo. Tendência que passa a dominar todas as dimensões da vida social e sobretudo a ciência moderna onde a racionalidade técnica, denominada por Marx Horkheimer (2002) como "razão instrumental", passa a ser a forma dominante de racionalidade, em oposição à razão crítica, sobre a qual foi fundada a ciência. É nesse contexto de domínio da razão instrumental em detrimento da razão crítica que a ciência, caracterizada pelo método objetivo, baseado na observação empírica, busca explicar os fenômenos naturais e sociais, se assenta como meio de controle e dominação e mesmo nas ciências naturais, encontra-se permeada por critérios ideológicos, uma vez que frequentemente é usada para desenvolver tecnologias direcionadas ao aumento da produção, material bélico, entre outros, que servem a interesses da classe dominante.

Diante dessa percepção desenvolvemos essa pesquisa a fim de pôr em questão a ideia de neutralidade na pesquisa em educação. Entende-se por neutralidade científica à busca de objetividade e imparcialidade na investigação, minimizando ou eliminando influências pessoais de viés ideológico na coleta, análise e interpretação dos dados. Tais prerrogativas, na visão de Minayo (2016) e Demo (1998) é inatingível, pois é dela que vem sua dimensão política de intervir, participar e promover as mudanças que o conhecimento pode nos possibilitar.

Refletir sobre a dimensão política da pesquisa em educação não tem relação com posicionamentos políticos partidários, tampouco significa dizer que os critérios internos da ciência (rigor, método, entre outros) não sejam importantes. Ao contrário, é refletir sobre a indissociabilidade entre as esferas constitutivas do real – ética, política, econômica, religiosa, entre outas e a produção e difusão do conhecimento. A pesquisa em educação, os resultados que dela decorrem, podem ser pensados em termos da qualidade formal, mas também da qualidade política. Assim, não há pesquisa e muito menos produção do conhecimento neutro e nem pronto e acabado. É essa qualidade que nos permite reconhecer que não há resultados definitivos, totalitários, mas que este deve abrir-se sempre ao diálogo e ao debate de ideias, ou seja, é reconhecer o critério de "discutibilidade", pois, "só pode ser científico o que for discutível" (Demo, 1995, p. 26).

Uma pesquisa e consequentemente tudo que dela decorre, é fruto de uma correlação de forças, de disputas, de embates teórico-filosófico, éticos e seria ingênuo ou ideológico afirmar que a ciência é neutra. Se consideramos a sociedade capitalista, quer dizer, a forma como ela é organizada e em vista do que ela se realiza – o lucro –, torna-se claro a impossibilidade da neutralidade da ciência nas diferentes áreas do conhecimento, dentre elas o campo da pesquisa em educação.

No artigo, *O papel das ciências humanas,* publicado no Jornal eletrônico da USP em 2019, o professor, Jean Pierre Chauvin, faz uma reflexão sobre os dilemas das ciências humanas na modernidade e reforça que de tempos em tempos precisamos relembrar o papel das humanidades frente a redução do conhecimento ao utilitarismo acrítico, ao questionar em seu texto sobre "qual será a importância das ciências humanas numa sociedade que está a se desumanizar?" (Chauvin, 2019), tentamos lembrar que a importância do conhecimento está na sua capacidade de relembrar o homem da sua humanidade e no reconhecimento como ser histórico.

Essa pretensa busca por neutralidade discutida no campo científico foi transferida para a educação de modo geral. Assim, historicamente a universidade e o trabalho docente vêm sofrendo ataques, em nome de uma pretensa despolitização da educação. Nos últimos anos, os mesmos que pregam a neutralidade política na educação, nos processos de ensino e na ciência, negam que a terra é redonda, defendem o "terraplanismo", criam teorias sobre ideologia de gênero para negar teorias sobre gênero e sexualidade, negam estudos e projeções científicas sobre o aquecimento global, entre tantos outros absurdos. Em nome da moral, dos bons costumes e da tradição, defendem o conformismo e alimentam a reprodução e manutenção das desigualdades.

A pesquisa em educação no Brasil: breve histórico

A principal base institucional da pesquisa em educação no Brasil são os programas de Pós-Graduação *stricto sensu* sediados nas universidades e, segundo Severino (2009, p.15), "a prática sistematizada da investigação científica encontra aí o seu lugar natural, uma vez que sua atividade específica é a própria pesquisa". Antes da implementação dos programas de Pós-Graduação, os estudos e pesquisas na área da educação eram desenvolvidos em centros de pesquisa ligados ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP, fundado em 1938. Dessa forma, o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e os cinco Centros Regionais de

Pesquisa Educacional, a partir de 1956, passaram a concentrar os estudos desenvolvidos na área educacional de forma mais sistemática.

São também implementados nesse período o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)[1] criado pela Lei 1.310 de janeiro de 1951 e a Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES)[2] pelo Decreto 29.741 de julho do mesmo ano.

A produção da pesquisa em educação entre os anos de 1940 e 1971 apresentou tendências que foram organizadas por Gouveia (1971) em três períodos, de acordo com as temáticas e metodologias utilizadas. No primeiro período, há predominância de estudos de natureza psicopedagógica, com investigações sobre os processos de ensino, sobre os instrumentos de avaliação e desenvolvimento psicológico. No segundo período, a preocupação passa a ser de natureza sociológica com interesse nas relações entre a escola e diferentes aspectos da sociedade. No terceiro período sobressaem os estudos de caráter econômico, tais como o financiamento da educação que foram incentivados e financiados pela administração federal e fontes externas de financiamento.

Com a implementação de Programas sistemáticos de Pós-graduação, mestrado e doutorado, no final da década de 1960, o foco da pesquisa em educação foi transferido para as universidades e, praticamente toda pesquisa na área da educação passa a ser desenvolvida nos Programas de Pós-Graduação que, segundo Gamboa (1998), até 1965 se desenvolviam como um movimento interno no meio acadêmico e com a finalidade de estruturar a carreira docente e qualificar os professores, fato que ocorria alheio as intervenções de autoridades.

Com o aumento da oferta dos cursos de Pós-Graduação, o governo federal toma medidas para regulamentar e controlar os cursos. Ressalta-se que foi durante o Regime Militar que a Pós-Graduação ganhou destaque como local privilegiado para o desenvolvimento de pesquisa científica,

1 A lei de criação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico estabelecia como suas finalidades promover e estimular o desenvolvimento da investigação científica e tecnológica, mediante a concessão de recursos para pesquisa, formação de pesquisadores e técnicos, cooperação com as universidades brasileiras e intercâmbio com instituições estrangeiras. A missão do CNPq era ampla, uma espécie de "estado- maior da ciência, da técnica e da indústria, capaz de traçar rumos seguros aos trabalhos de pesquisas" científicas e tecnológicas do país, desenvolvendo-os e coordenando-os de modo sistemático. (Histórico- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (www.gov.br).

2 A CAPES nasceu com a meta de desenvolver o aperfeiçoamento do pessoal de nível superior. A missão seria executada por uma Comissão, composta por representantes de diferentes órgãos do governo e entidades privadas. Seu presidente foi o então ministro da Educação e Saúde, Ernesto Simões Filho, acompanhado por seu secretário-geral, o professor Anísio Spinola Teixeira. Histórico — Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (www.gov.br).

> a partir desse mesmo ano (1965) o governo federal tomou uma posição explícita a respeito da Pós-Graduação quando, ante a proliferação indiscriminada de Cursos de Pós-Graduação e a necessidade de sua regulamentação e controle, solicitou uma definição ao Conselho Federal de Educação, embora tenha argumentado simplesmente a "necessidade de implantar e desenvolver o regime de Cursos de Pós-Graduação" (Gamboa, 1998, p.67).

Nesse contexto, após o golpe militar de 1964, crescia a insatisfação com a estrutura universitária existente com forte mobilização frente a falta de vagas nas universidades públicas, fator que serviu de pano de fundo para a Reforma Universitária de 1968. Implementada com o discurso de modernizar a universidade, a Reforma teve profundo impacto na organização e na oferta de cursos, já que a proposta de modernização fez surgir um paradoxo no ensino superior, uma vez que se criou condições para algumas instituições passarem a articular as atividades de ensino e pesquisa, mas não ampliou o número de vagas nas instituições federais. Abriu-se, desse modo, caminho para a expansão do ensino privado de cunho profissionalizante e dissociado da atividade de pesquisa.

Embora os textos legais evidenciarem a preocupação com a pesquisa como instrumento para o desenvolvimento, para Gamboa (1998, p. 75) há, na verdade, interesses velados do Regime Militar, instaurado em 1964, de preparar pessoal, mão de obra qualificada para atender aos interesses do sistema capitalista, além de conferir status e credibilidade junto a sociedade e ainda, e principalmente, favorecer o controle sobre os cursos para que estes atendam os interesses do Estado.

Dessa forma a universidade e todo processo de educação formal, bem como a consolidação da Pós-Graduação como lócus de produção do conhecimento e da pesquisa na área da educação, desse período configurava-se como necessários para o desenvolvimento do capitalismo, sobre o véu ideológico do crescimento econômico como fator preponderante para a diminuição das desigualdades sociais, premissa que encobre as mazelas sociais desse sistema econômico e que ficou marcado pelo que Chauí (2001) denominou de "inessencialidade" da universidade, dos professores e da pesquisa.

Embora a intenção das medidas governamentais não tenha sido para promover a criticidade, para Gamboa (1998) a pesquisa produzida nesses cursos cumpre uma função social, no sentido de despertar a crítica social, política e ideológica com potencial para promover transformações das condições sociais de hegemonia do capital em detrimento do humano, e do

próprio regime onde ela se consolidou.

Atualmente a característica inerente a pesquisa de busca pela verdade, de criticidade e de sua função social tem sido confundida com interesses políticos partidários e a universidade e todo o sistema de ensino no Brasil tem suscitado embates nesse sentido. Sobretudo no recente governo da extrema direita que esteve no comando do país de 2019 a 2022, estabeleceu-se um paradoxo entre política e educação. Denúncias de doutrinação política e movimentos que visam o cerceamento do trabalho docente, inclusive com tentativa de implementar projeto de lei para normatizar esse trabalho.

Marilena Chauí (2001), décadas antes já argumentava sobre a existência do "mal- estar na universidade" onde reverbera as preocupações da Comissão de Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP em um simpósio internacional realizado em 1994. Tais preocupações foram agrupadas pela autora em três conjuntos principais que vão do lugar e sentido da universidade e das humanidades e ciências sociais, sob o impacto da ideologia neoliberal e das novas tecnologias, até as crises e dificuldades científicas na realização de pesquisa.

A autora põe em questão a perda de sentido das humanidades e das ciências sociais que vem num crescente desde 1964 onde, a universidade e o desenvolvimento científico eram essenciais ao projeto político de integrar a nação a modernidade capitalista. Nos anos que se seguiram, após a implementação do projeto universitário da ditadura, a universidade perdeu importância assim como todo projeto educacional, que ficaram submissos ao capitalismo e à *razão instrumental*[3] inaugurada com a hegemonia das ciências naturais.

O discurso de modernizar a universidade, proposto pela reforma de 1968, representou, na verdade a busca para "criar a universidade de serviços, baseada na docência e pesquisa de resultados" (Chauí, 2001, p. 166) em detrimento do real sentido e natureza da universidade, tais tendências se tornaram mais evidentes, frente a escalada dos ideais neoliberais. Contudo, a universidade ainda é, por sua própria natureza, espaço de resistência e permanência na consciência coletiva dos valores sobre os quais ela está alicerçada, uma vez que,

3 Horkheimer e Adorno (1985) na obra *Dialética do esclarecimento*, definem razão instrumental como o oposto daquilo que se pode chamar de razão crítica. Se a razão deixa de refletir sobre os fins e os valores da humanidade, ela se torna um simples instrumento, que tem função de alcançar determinado objetivo. Nesse sentido, a razão instrumental é orientada para a eficácia, a produtividade e a maximização dos resultados. Ela é frequentemente associada ao pensamento capitalista e à lógica do mercado, em que os indivíduos são vistos como meros instrumentos para atingir metas pré-determinadas.

> "como instituição de docência e pesquisa, não pode passar ao largo dessa crise da racionalidade, pois a vocação científica da universidade depende da posição que ela tome ante o novo paradigma da razão ou da não razão. (Chauí, 2001, p.131).

A modernização da universidade é, na verdade, seu enquadramento aos mandos do capital onde métodos e técnicas de ensino e pesquisa devem ser organizados racionalmente, mas onde sua produção estará submetida a um saber exterior ao qual prestará serviço, o mercado capitalista. Segundo Chauí (2001, p. 167) a modernização da universidade "nos oferece o fetichismo da mercadoria no lugar da alienação religiosa, mantendo o princípio desta última: a heteronomia dos conhecimentos." E é a partir dessa realidade que compreendemos de forma dialética a relação entre política e educação, e reconhecemos que a educação, o trabalho docente e, portanto, a pesquisa em educação são atos políticos, uma vez que são ações de cunho coletivo, social e universal que não nos permite confundir modernização com aceitação passiva dos que nos é imposto. A educação, o trabalho docente e a pesquisa em educação são realidades que se confirmam situadas historicamente e não estão livres das complexidades, contradições, disputas e da correlação de forças constitutivas da sociedade capitalista. Assim, reconhecer a dimensão política da educação é condição fundamental para pensar e desenvolver pesquisa em educação.

A educação como campo de pesquisa

A pesquisa é a atividade básica da ciência na busca pela compreensão, apreensão e explicação da realidade e na sua construção e, "embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática" (Minayo, 2016, p. 16). Portanto, a pesquisa é indissociável de interesses estabelecidos pela realidade em que ela se desenvolve, a circunstâncias socialmente condicionadas que desencadeiam dúvidas ao pesquisador como abertura à busca da apreensão do real.

Como afirma Minayo (2016), o campo científico é atravessado por conflitos e discussões devido à grande variedade de campos do conhecimento que possuem teorias e métodos próprios, mas também, pela complexidade da realidade e de cada objeto de estudo. Dentre esses conflitos encontra-se as discussões sobre a cientificidade das ciências sociais quando comparadas com as ciências naturais, uma vez que para alguns as ciências sociais devem caminhar em conformidade com os métodos e técnicas das ciências naturais, enquanto outros defendem sua total diferenciação.

Demo (1995) entende que não há sentido nessa divisão entre as ciências sociais e ciências

naturais, pois defende que a realidade social é objetivamente dada, ou seja, ela tem uma parte natural e, por outro lado ela é também um fenômeno próprio constituído subjetivamente pelo homem. Essa dicotomização é fruto de uma postura formalizante de

ciência que trata a realidade social como quantificável, demarca um ponto de vista exclusivamente empirista e positivista.

O conhecimento científico é organizado por critérios formais que são imanentes, tais como, propriedades lógicas e estruturas técnicas estabelecidas dentro dos ritos acadêmicos, mas também possuem critérios históricos que são subjetivos. O objeto das ciências sociais é homem como ser social com toda complexidade que isso representa e, por isso existem critérios próprios de pesquisa em ciências sociais que revelam suas peculiaridades sem que ela perca os princípios da cientificidade.

Essas peculiaridades, na visão de Minayo (2016) diz respeito ao objeto das ciências naturais que é histórico, tem consciência histórica, nela existe uma identidade entre sujeito e objeto, é intrínseca e extrinsecamente ideológica e essencialmente qualitativa. Isso implica uma série de particularidades à pesquisa que, embora siga os critérios formais da cientificidade, engloba outras igualmente importantes e essenciais.

As ciências humanas possuem qualidade formal e qualidade política, que são compostas por critérios que são internos, imanentes e critérios que são externos a ela, como é caso dos que citamos acima. Ou seja, a pesquisa em educação precisa ser rigorosa quanto aos métodos, mas não se submeter a uma "ditadura do método". E para Demo (1995, p. 23), um dos problemas da busca pela neutralidade está no fato de se pretender uma postura "formalizante clássica que prefere tratar na realidade social apenas as faces subsumíveis pelos métodos de captação consagrados nas ciências naturais", reduzindo a realidade social "à sua expressão empírica em nome de uma pretensa despolitização de um fenômeno intrinsecamente político". Tais argumentos nos provocam no sentido da relevância de reconhecer a dimensão política da educação e, por sua vez, a dimensão política da pesquisa em educação. Desconsiderar ou negar essa dimensão é assumir a tese da neutralidade da ciência, da pesquisa, quer dizer, negar aquilo que faz o real ser o que ele é: histórico, contraditório, desdobramento de lutas e disputas travadas em diferentes contextos.

Na concepção de Demo (1995) a ciência se difere dos conhecimentos do senso comum e da ideologia, muito embora esteja cercada por elas, pois o processo científico é incapaz de produzir conhecimento puro e total da realidade que englobe toda sua complexidade, porque o

conhecimento está inserido, independentemente do tempo e lugar de sua produção, a uma prática histórica e contraditória que influência e é influenciada por interesses diversos. Baseando-se nesses princípios, o autor argumenta que há, nas ciências sociais dois tipos de qualidade que são igualmente importantes, a qualidade formal, que diz respeito a capacidade do pesquisador de dominar as teorias e métodos e de ser competente formalmente, e a qualidade política como aquela que:

> coloca a questão dos fins, dos conteúdos, da prática histórica. Aponta para a imersão do cientista social como cidadão, como ator político, que inevitavelmente, influência e é influenciado… é dimensão substancial da realidade, visualizada aqui através do termo qualidade que jamais será dicotômico à quantidade. Engloba todas as dimensões humanas que não se resumem a expressões materiais, como cultura, educação, mundo simbólico, arte, ideologia, mas tem como conteúdo mais específico, o fenômeno participativo, porquanto a sociedade participativa é a qualidade política mais qualitativa que a história poderia engendrar (Demo, 1995, p. 25).

É necessário destacar a tendência moderna a despolitização da sociedade, uma vez que é crescente os preconceitos em torno do que seja política, esses preconceitos fazem com que a enxerguemos como violência, como domínio de uns contra os outros e como uso do poder sem escrúpulos. Dessa forma, nos distanciam da "verdadeira política", uma vez que tais acontecimentos representam "o fim da política e não a política em si" (Arendt, 2002, p.25). Os preconceitos são também causados pelo profundo descredito em relação à política partidária, uma vez que o termo fica restrito a politicagem, de ser de esquerda ou de direita. No entendimento de Arendt (2002) [4], na qual baseamos o conceito de política utilizado nesse estudo, a ideia de política que teve como nascedouro a *pólis* grega, bem como a democracia e cidadania, baseia-se na pluralidade dos homens e serve para organizar e regular o convívio de diferentes, ao contrário do uso pejorativo impregnado no que muitos entendem hoje como política.

4 A concepção de política tratada nesse trabalho coaduna com o entendimento de Hannah Arendt descrito em sua obra "O que é política?" Na obra a autora explica que a origem da aversão presente na modernidade com relação a política é resultado da perplexidade diante das catástrofes resultantes de governos totalitários, tais como o nazismo, que levam a identificação de política com violência, domínio de uns contra os outros, extermínios. Para a autora política não é domínio e não se baseia na distinção entre governantes e governados, antes é ação em comum, acordo. É reflexo da condição plural do homem e fim em si mesma. A autora considera a liberdade e política como sinônimos, uma vez que a primeira não pode ser obtida na solidão e não representa apenas o que eu quero, mas está ligada ao que eu posso. Só se é livre diante dos outros que também são livres e quando a condição plural do homem não é desconsiderada.

Para a autora, essa falta de compreensão acerca do que seja política e a aversão em torno dela é uma forma de disseminar o imobilismo, a inutilidade de qualquer ação que afasta do homem seu reconhecimento como ser histórico e nos reduz a seres autômatos incapazes de tomar decisões por nós mesmos.

Essa tendência a despolitização tem afetado sobremaneira a educação de maneira geral e a pesquisa em educação em especial. Os processos formativos em nossa sociedade têm sido alvo de ataques de diversos seguimentos sociais, seja das reformas impostas pelos ideais neoliberais, da classe política e de parte da população de modo geral. Presenciamos o crescimento de movimentos, ditos populares, mas com anuência de parte da classe política, como o movimento *Escola Sem Partido*[5] que defende um distanciamento ideológico da educação de questões políticas e denunciam a doutrinação política de estudantes na escola e na universidade cuja demanda é cercear o trabalho docente e reafirmar o discurso da neutralidade da docência.

Embora muitos estudiosos já terem afirmado a dimensão política como inerente ao ato de educar, ainda nos dias de hoje faz-se necessário debater sobre o tema. Ao reafirmarmos a dimensão política da educação e da ação docente, reafirmamos que também a ciência e particularmente, a pesquisa em educação são ações políticas no sentido de participação, de liberdade para se mover, pensar e atuar em sociedade, uma vez que conscientes ou não, estamos sempre defendendo uma visão de mundo, de sociedade e de educação em nossas ações, dizeres e escolhas. Portanto, o caráter político da prática pedagógica independe da vontade de quem trabalha na área, mas compõe a sua natureza.

5 Segundo o *site Escola Sem Partido*, o movimento é uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológico das escolas brasileiras, em todos os níveis, apresenta-se como uma associação informal, independente, sem fins lucrativos e sem qualquer espécie de vinculação política, ideológica ou partidária. Segundo, Oliveira *et al* (2019) essa organização foi fundada em 2004, pelo advogado Miguel Nagib, que teria se inspirado em movimentos similares organizados nos Estados Unidos (EUA), como, por exemplo, o No Indoctrination. Por meio da disseminação de orientações sobre como flagrar e denunciar professores doutrinadores, da disponibilização de modelos de notificação extrajudicial e da elaboração de projetos de lei para instâncias municipais, estaduais e, federal, a ESP estaria engajada em combater a doutrinação, garantir a neutralidade do ensino, o pluralismo de ideias e proteger o estudante – tido como parte frágil e vulnerável do processo de ensino-aprendizagem. Apesar da firmação de um apartidarismo político e da pretensa neutralidade do ensino que embasaria as pautas da ESP, é possível identificar com facilidade, congruências político-ideológicas entre seus membros, que se opõem contundentemente aos posicionamentos políticos de esquerda e à abordagem de certos temas pontuais: política contemporânea, diversidade religiosa, educação sexual e estudos de gênero, direitos humanos, cultura e história afro-brasileira, ditadura militar brasileira.

> O caráter político da prática pedagógica não depende, porém, dos que trabalham na área da educação. Não é que alguns educadores, devido a suas convicções políticas e ideológicas, façam de seu trabalho um trabalho político, assim como outros o manteriam em sua esfera específica, resguardando a sua pureza original. Queriam ou não queiram os educadores, tenham ou não a consciência dessa realidade, seu trabalho é necessariamente político (Coêlho, 1986, p. 38).

Ao nos relacionarmos em sociedade realizamos mesmo que inconscientemente uma identificação com as perspectivas ideológicas que permeiam a realidade social, dessa forma nos assemelhamos ou nos diferenciamos com diferentes grupos que compõem a sociedade. Há, portanto, um processo de identificação ideológica, que na concepção de Gustisaks;

Chaefer (2018) se constituem pela diferença e pela semelhança entre os posicionamentos que adotamos na vida social. Num contexto de várias perspectivas ideológicas como em nossa sociedade, os indivíduos, naturalmente, se assemelham a uma dessas perspectivas e rejeitam outras, não há neutralidade em nossas escolhas. Os autores concluem, que "a neutralidade científica é defendida por narrativas que tratam da imparcialidade do trabalho científico. Ou seja, defendem que o pesquisador não se envolve, ideológica e emocionalmente, com o assunto abordado e tampouco com os resultados da pesquisa realizada." Dessa forma, para os autores:

> Por trás dessa proposta existem dois pressupostos: primeiro, que a ciência está isenta de ideologias; segundo, que o cientista e/ou a universidade e seus membros pensantes pairam acima de qualquer ideologia, estando, pois, capacitados para realizar uma síntese identificatória na qual persistiria apenas a semelhança. […] a universidade e seus intelectuais ... deveriam se posicionar feito borboletas pairantes sobre a beleza das flores, deixando de lado as demais coisas, ou seja, negando as diferenças de que é feita a realidade ideologizada (Gustisaks; Shaefer, 2018, p. 209-210).

A neutralidade e a imparcialidade são, sem qualquer sombra de dúvida, princípios fundamentais da ciência, contudo não justificam uma ditadura dos métodos que reduz a realidade social total a sua expressão empírica. Esses princípios relacionam-se a formalidade e não aos conteúdos e, na concepção de Demo (1995, p. 23), busca-se afirmar a neutralidade propondo a "despolitização de um fenômeno intrinsecamente político, ao se pretender descartar o papel das condições subjetivas".

Destacar a dimensão política da pesquisa em educação, não significa afirmar que elas precisam necessariamente ter uma finalidade prática, mas sobretudo, significa refletir sobre a quem serve as ciências sociais, uma vez que havendo nela uma "ideologia intrínseca precisamos demarcar sua ideologia predominante, a quem servem, que tipo de sociedade favorece e

coíbem" (Demo, 1995 p. 25). O estudo dos problemas humanos, de sua realidade tem a ver com suas soluções, sem, contudo, significar a defesa de uma redução utilitária da pesquisa.

Em seu artigo de 2021, intitulado "*Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade*", Marli André indaga sobre a necessidade de refletir qual o propósito da pesquisa sobre educação, se é gerar novos conhecimentos, questionamento crítico, ou preocupações acerca da utilidade e aplicabilidade dos estudos. A autora alerta para a presença de um pragmatismo imediatista nas pesquisas em educação e questiona se estaríamos "fazendo ciência ou política de intervenção?" (André, 2021, p. 55). E nos atrevemos a provocar, por

meio das discussões realizadas até aqui, que fazer ciência e realizar pesquisa em educação é uma das possibilidades de intervenção política, já que podemos promover mudanças e avanços teóricos, no nível do pensamento e práticas, no nível da atividade educativa, e no nível de políticas públicas educacionais.

É pela busca da criticidade e do rigor, próprios da ciência e da filosofia, que reafirmamos a importância da dimensão política da pesquisa em educação, pois o contrário seria atender às proposições técnicas, imediatistas que são exigidas nesse contexto de hegemonia da racionalidade técnica que nega a historicidade, as implicações sociais da realidade econômica sob o domínio do capitalismo e todas as suas consequências.

Considerações finais

Sempre existiu preocupação do homem com o conhecimento da realidade e, ao longo da história, a ciência tem se firmado como a forma hegemônica de construção dessa realidade.

A modernidade consagrou a ciência como promotora de seu desenvolvimento e, embora permeada por conflitos e contradições, que desencadeiam debates e reflexões, estas são importantes para sua constante construção e desconstrução à medida que a vida social se torna complexa.

Muitos são os desafios da educação e da produção de conhecimento na área na atualidade, onde exige-se uma postura pragmática com relação a realidade. Falar da realidade social de maneira crítica, consciente das suas contradições é incorrer no risco de ser tachado de doutrinador, pelo simples fato de possibilitar um conhecimento dinâmico, vivo, permeado por mudanças e movimentos, pois o conhecimento só avança com o seu interfaceamento e a liberdade de produção que permite a construção de outros pontos de vista.

Não se trata, contudo, de negar ou diminuir os critérios internos da ciência, que segundo

Demo (1995) dizem respeito a coerência, consistência, originalidade e objetividade, mas de entender que ela se insere em um contexto permeado de ideologias e que, queiramos ou não o conhecimento aí produzido é influenciado por interesses, ou seja, por questões exteriores que atribuímos a ele. Ademais uma ciência que se caracteriza por pura instrumentalização técnica, formal que objetive dominar a realidade sem discuti-la, interessa a quem?

Nesse sentido reafirmamos a concepção de Santos (2008 p. 31) de que "o determinismo mecanicista é o horizonte certo de uma forma de conhecimento que se pretende utilitário e funcional, reconhecido menos pela capacidade de compreender profundamente o real do que pela capacidade de o dominar e transformar". É nesse sentido que reconhecemos a importância da dimensão política da pesquisa em educação, é esse critério que deve nos mover na busca pelo conhecimento construído com profundidade e rigor. Esse conhecimento assim construído, certamente, nos levará a questões simples, sobre nossa humanidade e na necessidade de colocar o homem no centro de nossas preocupações.

Ao afirmamos, junto aos autores que dialogamos nesse texto, que não há conhecimento neutro, pois assim como os artefatos tecnológicos são construídos para determinados fins, como por exemplo, o aumento da produtividade da indústria ou para produzir material bélico, ao produzirmos conhecimentos imprimimos neles nossos interesses e visão de mundo historicamente criadas, a diferença, portanto, reside nessas questões.

Adorno e Horkheimer (1985), em *A dialética do esclarecimento*, discorrem sobre a realidade onde a razão e a ciência, com o poder de conhecer e controlar a natureza, inclusive a natureza humana, se transformaram em instrumentos de manipulação da natureza e de "coisificação" do homem. Dessa forma a ciência e a razão cujo sentido era levar o homem ao esclarecimento e à emancipação já não possuem essa finalidade. Contudo esse potencial emancipatório é mais forte nas ciências sociais, sobretudo na pesquisa em educação, graças a sua capacidade de ajudar a emancipar as pessoas ao torná-las capaz de ir além do que se vê.

De todo modo, ao longo do texto, tentamos destacar a natureza política da educação, da ciência e da pesquisa em educação por conta de sua natureza crítica e de sua capacidade de desvelar a aparência do real. A pesquisa em educação tem a capacidade de confrontar, questionar os saberes e entendimentos tidos como naturais, normais e neutros, assim como podem legitimar concepções dominantes.

Referências

ADORNO, Theodor W**.** & HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**; trad. Guido Antônio de Almeida, Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed. 1985.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**. Rio de Janeiro, v.113, p.51-64, julho 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/TwVDtwynCDrc5VHvGG9hzDw/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 09 dez. 2023.

ARENDT, Hannah. **O que é política?** - 3 ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BRASIL. Ministério da ciência, tecnologia e inovação. **Conselho Nacional de Desenvolvimento Cientifico e Tecnológico**. 2020. Disponível em: https://www.gov.br/cnpq/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/historico. Acesso em: 12 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **CAPES, Histórico e missão**. 2013. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/historia-e-missao. Acesso em 12 dez. 2023.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre a universidade** – São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CHAUVIN, Jean Pierre. **O papel das ciências humanas**. Jornal da USP. Abril, 2019. Disponível em: https://jornal.usp.br/artigos/o-papel-das-ciencias-humanas/. Acesso em: 20 dez. 2023.

COÊLHO, Ildeu Moreira. **A questão política do trabalho pedagógico**. *IN*: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O educador: vida e morte – Rio de Janeiro: Edições Graal, 1986 – 7ª edição. p. 29-49.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais –** 3 ed. rev. e ampl. – São Paulo: Atlas, 1995.

GAMBOA, Sílvio Sánchez. **Epistemologia da Pesquisa em Educação.** Campinas: Práxis, 1998.

GOUVEIA, Aparecida J. **A Pesquisa Educacional no Brasil.** In Cadernos de Pesquisa, São Paulo, l971.

GUSTISAKS, Felipe. SHAEFER, Sérgio. **A falácia da neutralidade na pesquisa e na educação**. Reflexão e Ação. Santa Cruz do Sul, v. 26, n. 2, p. 203-213, mai./ago. 2018. Disponível em: https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/8741. Acesso em: 04 jan. 2024.

HORKHEIMER, M. **Eclipse da razão**: tradução de Sebastião Uchoa Leite. São Paulo: Centauro, 2002. 192 p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

OLIVEIRA. Ana Cláudia Rodrigues. A educação básica em disputa: doutrinação versus neutralidade. R. Katál. Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 468-478, set./dez. 2019. Disponível em: **Revista Katálysis**. v. 22, n. 3, 2019 (scielo.br) acesso: 16 nov. 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências –** 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Pós-graduação: o processo de produção e de sistematização do conhecimento. **Revista Diálogo Educacional [em linea]**. 2009, 9(26). Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189115658002. Acesso em: 12 jan. 2024.