COMPETÊNCIA CIENTÍFICA E COMPROMISSO: OS DILEMAS DA PESQUISA DA EDUCAÇÃO EM FACE DA DEMOCRATIZAÇÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA*

Cândido Grzybowski**

1. Introdução; 2. Construção do problema; 3. Desenvolvimento das categorias analíticas; 4. Ordenamento metodológico; 5. Produção das análises.

1. Introdução

Inicialmente gostaria de lembrar que, apesar do título desta mesa-redonda, não pretendo e nem tenho condições para fazer uma ampla avaliação da produção científica em educação no Brasil. Situo-me e tomo posição num debate que se propõe discutir a educação na sociedade brasileira. Preocupo-me, sobretudo, em saber como a pesquisa educacional está problematizando a realidade da educação no País, que compreensão e que crítica ela elabora das questões educacionais e das ações que são compreendidas, como a pesquisa educacional teoriza a nossa prática histórica, os planos e as experiências concretas, as nossas necessidades educacionais, mas tudo no aqui e agora.

Insisto nesse ponto: conscientemente me limito a destacar alguns aspectos da pesquisa educacional vistos a partir dos desafios que hoje enfrenta a sociedade brasileira. Na verdade, trata-se de ver que tendências teórico-metodológicas se esboçam em face de um compromisso. Ou seja, dada a realidade de crise e reestruturação no modelo de desenvolvimento, com a constituição e participação de forças sociais que tornam possível um processo de democratização substantiva, estou preocupado em avaliar como nós pesquisadores da educação, no Brasil, nos incorporamos a esse processo, com que paradigmas teórico-metodológicos e com que competência científica.

Mesmo assim, definida a tarefa que me proponho, ela continua ampla e, como poderá ser notado, não saberei desenvolvê-la a contento. Não tem grande importância o fato

* Exposição apresentada na mesa-redonda Avaliação da produção científica em educação – tendências teórico-metodológicas, do Seminário Latino-Americano de Institutos de Pesquisa em Educação, Brasília, 17 a 20.10.88.

** Sociólogo; docteur de 3º cycle em desenvolvimento econômico e social, pela Universidade de Paris I; professor no IESAE/FGV; bolsista-pesquisador do CNPq.

de que muitos duvidarão de minha capacidade de pesquisador, assim demonstrada. Contento-me se conseguir fixar esse marco para o debate.

Penso que vale a pena esclarecer que, para mim, pesquisar a educação, usando os recursos das ciências humanas e sociais, é produzir conhecimentos sobre a especificidade dessa práxis humana, partindo do concreto social e histórico, da heterogeneidade de experiências empíricas e de formas de fazer educação. É teorizar. É construir categorias analíticas e métodos que permitam decompor o concreto empírico das práticas educativas em sua opacidade, a fim de recompô-lo em sua totalidade como concreto pensado, como síntese do pensamento, como conhecimento da educação na sociedade brasileira. Penso que, através da pesquisa, procuramos uma visão mais coerente e orgânica da práxis educativa, das condições em que se realiza, dos processos que desencadeia, das suas relações com o conjunto das práticas sociais, com o objetivo, em última análise, de potencializar a própria educação.

Fixados esses elementos, vou tentar avançar na tarefa que me propus. Organizo as observações e as considerações nos quatro momentos principais do processo de pesquisa: construção do problema, desenvolvimento das categorias analíticas, ordenamento e produção das análises. Perpassa a todos esses momentos a orientação teórico-metodológica adotada e a relevância científica e político-educacional do que se pesquisa. Por isso, insisto em pensar a competência científica em um quadro de compromissos políticos e históricos.

2. Construção do problema

Na definição do objeto de pesquisa educacional já vem embutida uma ótica teórico-metodológica. Por isso, prefiro falar em construção do problema e não meramente em escolha.

Que problemas empíricos da prática educacional são hoje elaborados/construídos como problemas para a pesquisa? Pode-se, sem dúvida, com rigor metodológico e com muitos recursos, pesquisar a influência do giz no ensino da matemática, por exemplo. O tecnicismo e o empirismo positivista nos levaram a pesquisar coisas talvez não tão banais como esta, mas cuja relevância científica e política deve ser posta em questão. Ao não dar critérios, ao insistir na clara delimitação dos problemas, o empirismo e o tecnicismo acabaram limitando a nossa capacidade de pensar, de questionar, de ter dúvidas, de problematizar, de teorizar a prática educacional, enfim. E nos mergulharam nas técnicas. Nos nossos seminários, encontros e congressos acadêmicos, aqui no Brasil, como parte do movimento maior de reconstrução da sociedade civil e da cidadania, o positivismo empiricista foi combatido e perdeu espaço. Mas chama a atenção o fato de que isto não se converteu ainda em uma nova agenda de pesquisa, em formulação de prioridades para a pesquisa, definidas pela sua relevância para nossa produção intelectual coletiva e pela relevância para a educação

brasileira. Uma das principais formas de produção intelectual em educação, da maior importância, é representada pelas teses e dissertações. É só folhear uma publicação da Anped – o catálogo de teses e dissertações – que a gente se espanta. O que significam os problemas investigados? Que contribuição estão dando? Uma urgente avaliação se impõe nesse campo.

Vou ater-me, por isso, àquela pesquisa de olho torto, feita com sacrifício, mas que contém os germes de uma produção intelectual, científica e politicamente conseqüente. A questão não é pesquisa micro *versus* macro ou pesquisa de uma determinada abordagem *versus* outra. A questão é de competência e responsabilidade, a meu ver. Resguarde-se a diversidade, mas exija-se competência e relevância.

Do meu ponto de vista, devemos privilegiar, nesse período da história da sociedade brasileira, dois grandes eixos de investigação científica da educação, avaliando temáticas já esboçadas em função dos dilemas educacionais e das possibilidades de democratização do ensino. Os eixos são:

1. A produção da educação, desde e como a sociedade produz educação, instituições educacionais e políticas educacionais, destina recursos para educação, até o concreto das heterogêneas práticas educativas, do estímulo à aprendizagem, da relação pedagógica e do saber que é sistematizado/recriado.

2. A educação na produção da sociedade, com problemas de pesquisa que abarcam tanto o significado do saber sistematizado e recriado pela educação para inserção social do cidadão no trabalho e na vida, como a análise da educação enquanto espaço de constituição da hegemonia, de conquista social e de definição de projetos para a sociedade.

No momento, penso que devemos construir os nossos problemas de pesquisa tomando as temáticas desses dois eixos, explicitando a nossa abordagem, as suas exigências teórico-metodológicas e contextualizando a análise. Aliás, é o contexto, o momento histórico que define a qualidade das questões político-educacionais, e é a nossa capacidade, a capacidade de nossas referências teórico-metodológicas que transforma tais questões em problemas de pesquisa.

Aí se impõe a necessidade de levar mais além uma ruptura que já está dando enormes frutos na pesquisa educacional brasileira, mas que perpassa toda a pesquisa das ciências humanas e sociais. Trata-se da ruptura com a perspectiva anhistórica e com a segmentação/compartimentalização dos objetos analisados. Não se trata de abandonar o estudo ou a pesquisa especializada, com problema específico. Trata-se, antes, de construir esse problema específico como parte de uma totalidade e com uma perspectiva histórica. Afinal, fazer educação é, acima de tudo, fazer história em determinadas condições sociais. Pode a pesquisa educacional ser outra coisa?

A conjuntura histórica que vivemos, no Brasil e na América Latina, é de crise do modelo de desenvolvimento capitalista e crise dos modos de pensá-lo. Mas o movimento é também de reestruturação. Claro que as possibilidades futuras de nossas sociedades dependem do paradigma tecnológico e da organização do trabalho que está sendo gestado pela revolução científica e industrial em curso e pelo modo como tal paradigma vai-se combinar com novos regimes de acumulação, de produção e consumo. Mas é estratégico, nessa reestruturação, o modo de regulação, ou seja, o conjunto de normas, regras, processos e instituições que "administram" as relações sociais, os conflitos e tensões a elas inerentes, e que criam as condições políticas viabilizadoras de um novo modelo de desenvolvimento. A democracia como modo de regulação é uma possibilidade real, e ela implica disputa por saber e por educação. Isto, a meu ver, gera prioridade de pesquisa, a serviço da qual devemos pôr a nossa competência científica.

Uma temática central é a análise da produção da escola, não tanto dos prédios, mas da escola enquanto viabilizadora de práticas escolares, de sistematização, recriação e socialização de um saber que é patrimônio da humanidade. A democratização implica conquista e expansão da escola, superação de seus gargalos de evasão e repetência e da qualidade do ensino. Eis o compromisso. Às vezes fico com a sensação de que confundimos o nosso compromisso unicamente com a defesa da escola pública e universal, esquecendo que também é nosso compromisso usar a competência científica para desvendar as contradições que impedem a escola real de ser a escola de nossos sonhos. É espantoso ver que muitas e muitas pesquisas são feitas sobre evasão e repetência, associando uma vez esta, outra vez aquela variável, mas não avançando quase nada na compreensão da segregação escolar, das condições em que se produz educação numa escola, social e culturalmente excludente.

São relevantes, na atual conjuntura, e devem ser reavaliadas, numa perspectiva de compromisso com a democratização, as pesquisas sobre universidade, educação e trabalho, movimentos sociais e educação popular. Penso ser relevante cientifica e politicamente estudar a educação e a cultura na disputa de hegemonia. Por que tão poucos estudos sobre esse educador coletivo que é o Sistema Globo de Televisão? A cultura política e o saber para a cidadania são filtrados pela televisão, pelo monopólio privado dessa área, pela submissão da cultura ao negócio e do negócio a serviço de determinado modo de pensar. Eis uma tarefa/uma temática para nossas pesquisas.

3. Desenvolvimento das categorias analíticas

Deixando de lado o empirismo, onde as categorias são pouco mais que seleção de variáveis, definição de seus termos e hipóteses de sua relação, caberia avaliar como se dá o confronto entre o problema pesquisado e a teoria que informa a pesquisa, gerando categorias de análise e o quadro teórico-metodológico que as sustenta.

Houve entre nós, e ainda persiste, certo modo de desenvolver pesquisa que, no afã de combater os desvios empiricistas na educação, acaba negando a prioridade do empírico, pior ainda, nega o concreto e a historicidade do objeto pesquisado. Há pesquisas que são muito mais afirmação de dogmas e reprodução doutrinária do que análise das práticas educacionais concretas, de suas contradições. Isto é pior do que o idealismo voluntarista – tão presente na educação – pois este, no mínimo, nos aponta utopias, enquanto o dogmatismo nos imobiliza. Tornou-se modismo, neste Brasil dos anos 80, a análise em termos de classe social, relações de força, hegemonia, etc. Só que muitas vezes esquecemos de explicar, de construir e desenvolver essas abstrações em categorias analíticas concretas. Acabamos usando-as como explicação do nosso problema quando, antes de mais nada, elas mesmas devem ser explicadas para serem incorporadas como categorias ordenadoras do concreto.

É aí que começa a aparecer a possibilidade de a pesquisa educacional se tornar teorização da prática educativa de nossa sociedade. É comum, na produção de teses e dissertações, a presença de duas teses ou de duas dissertações, justapostas. A chamada discussão teórica é, muitas vezes, mera demonstração de erudição, necessária, sem dúvida, e não demonstração de competência intelectual na construção de categorias analíticas capazes de decompor e recompor o concreto.

Vou trazer alguns exemplos para esclarecer esse ponto. Uma vez, em aula, discutindo a produção de conceitos teoricamente relevantes, um aluno perguntou-me como se produz o conceito de cadeira. Quase quebrei a cadeira em sua cabeça. Ele acabou entendendo que os conceitos, enquanto categorias analíticas, são resgatados nas teorias das ciências humanas e sociais, onde têm sua coerência, e são confrontados com o problema empírico para se fecundarem e se tornarem categorias de análise desse concreto. Isso supõe inspiração, competência e suor.

Na minha experiência concreta de análise dos movimentos sociais e educação no campo, com uma perspectiva teórico-metodológica que vê os movimentos como lutas sociais historicamente definidas, como síntese das contradições na organização social da produção, nas formas de integração/exclusão de trabalhadores rurais e da vontade política de enfrentá-las, de pouca utilidade teriam sido abstrações como trabalho social no campo, desenvolvimento capitalista, proletariado rural, campesinato, burguesia agrária, Estado, etc., se não como pólo teórico em face do concreto das ocupações dos sem-terra, da resistência armada dos posseiros, da UDR e suas milícias, da resistência de pequenos produtores rurais às barragens hidrelétricas, da luta por preço, das greves de canavieiros, das organizações patronais, das grandes empresas, dos aparatos e políticas do Estado. Tive de elaborar categorias analíticas como sem-terra, clandestino, posseiro, etc., como sínteses sociais da problemática de classe que estava analisando.

Trata-se desse problema: entre o empirismo e o dogmatismo é necessário desenvolver competência na produção de categorias analíticas teoricamente fundamentadas,

que resgatem as práticas educativas em sua historicidade e complexidade. Este é compromisso na atual conjuntura. Mas abramos os olhos ao mundo e tenhamos coragem de repensar e recriar nossos paradigmas, trazendo até nós o debate mais universal e não perdendo de vista os problemas que estão aos nossos pés.

4. Ordenamento metodológico

Ainda está entre nós o debate sobre procedimentos quantitativos e qualitativos na pesquisa educacional. Não conseguimos porque, na pesquisa educacional, é difícil e supõe grande competência científica fazer uma síntese dessas propostas.

Inicialmente, gostaria de dizer que não são as quantidades em oposição às qualidades que estão em jogo. Sempre é uma questão de qualidade, mensurável quantitativamente ou não. Há, além do mais, uma questão de qualidade na própria quantidade. Um PIB que cresce a 1 ou a 7%, além de ser uma expressão numérica/quantitativa, é expressão clara de uma qualidade de desenvolvimento econômico. Do mesmo modo, 50% de crianças em idade escolar fora da escola são a expressão quantitativa da qualidade do sistema escolar.

Na verdade, é a própria perspectiva teórico-metodológica que deve informar que categorias analíticas são quantificáveis e as que não são. Mas existe um problema técnico, de capacidade, em fazer bem a quantificação. Um exemplo disso é o Dieese e os cálculos de inflação e custo de vida.

A ojeriza de muitos de nós, que nos opomos ao empirismo, nos tornou também avessos às técnicas de pesquisa, aí não só de quantificação, mas a quase todo o saber tecnológico de selecionar, cavoucar, de obter e ordenar adequadamente materiais empíricos. As nossas pesquisas pecam por isso, sobretudo as que se propõem responder de forma mais comprometida aos dilemas da democratização no Brasil.

Combater o monopólio de técnicas quantitativas não nos deve levar a desprezar tais técnicas na pesquisa científica. Combinar técnicas sob os critérios ordenadores da teoria, da perspectiva teórico-metodológica, parece-me ser o caminho.

5. Produção das análises

Uma breve consideração a respeito. Participando de bancas de doutorado e mestrado, aprendi a distinguir claramente o processo de investigação do processo de demonstração das análises. A demonstração deve ser ordenada pelo concreto pensado, pelo resultado, e não pela metodologia. É curioso que tanto teses e dissertações como muitas pesquisas da educação subordinam a exposição ao processo de investigação. Começam pelo problema, vão para a revisão de literatura, indicam os procedimentos e instrumentos e, num último capítulo, apresentam resultados. Para mim isto é meia pesquisa.

Uma vez acabada a pesquisa – isto é, dominado o problema pelas categorias analíticas, no tratamento dos materiais empíricos, e reproduzido como abstração – é necessário fazer o caminho de volta, apresentando-a como um concreto histórico, pensado e explicado, como conhecimento. As conclusões devem ordenar a exposição da análise, tanto das condições teórico-metodológicas em que se realizou, como dos diferentes aspectos que compõem o objeto investigado e dos materiais empíricos elaborados. Isto me parece ser uma condição fundamental na produção científica e na sua apresentação.

Nossas pesquisas educacionais têm muito a melhorar nesse campo. Ou estou vendo problemas onde não existem?

Sei que estou apenas provocando um debate. Muitas das minhas observações mereceriam aprofundamento e maior elaboração. Esta é uma tarefa e um compromisso para a frente, sem dúvida. Espero colaboração crítica.