

SOCIOLOGIA DA SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Maria do Carmo Xavier

SILVA, Graziella Morais Dias da. *Sociologia da Sociologia da Educação: caminhos e desafios de uma *policy science* no Brasil (1920-1979)*.

Bragança Paulista: EDUSF, 2002, 203p.

Não é exagero afirmar que os cientistas sociais brasileiros têm se apresentado, desde os anos iniciais da república, como atores centrais do debate público das políticas educacionais no país. Entretanto, poucos foram aqueles que interrogaram o lugar das ciências sociais na construção, implementação e avaliação dessas políticas. Poucos, dentre eles, assumiram uma postura mais “interessada” pela temática educacional, no âmbito acadêmico. Mais do que um sintoma de *descompromisso*, o desinteresse dos sociólogos pela temática é indicativo do distanciamento que se produziu entre os dois campos. Mas por que isso ocorre? Qual o papel das ciências sociais no debate das políticas públicas de educação? Por que a temática educacional é tratada com tão pouca relevância nos

programas de pós-graduação em sociologia no Brasil? Em um país no qual as elites acionam, recorrentemente, o discurso da defesa da educação como a panacéia dos problemas nacionais, e no qual a educação é tema de destaque na mídia e nas iniciativas da sociedade civil, essas são questões que precisam ser exploradas.

Afinal, por que sociólogos se mostram tão desinteressados pela educação? Partindo dessa questão, Graziella Morais Dias da Silva oferece à nossa reflexão uma análise clara e consistente dos momentos em que a sociologia brasileira — aplicada à discussão e à formulação de políticas públicas de educação — teve a oportunidade de afirmar-se como uma *policy science* — uma ciência das políticas públicas. O argumento, explorado pela

autora, fundamenta-se na idéia de que, em determinados momentos de nossa história, a associação entre educação e projeto nacional criou possibilidades para que a temática educacional ocupasse um lugar de proeminência e prioridade na agenda da sociologia brasileira. Esse momento forte das ciências sociais exerceram o seu potencial como *policy science* ocorreu no Brasil nos anos 50, dentro do desenvolvimentista. Naquele momento, tornou-se imperativa a necessidade da produção de dados sobre a realidade nacional, com vistas a subsidiar o planejamento racional das políticas públicas. Os anos 50/60 demarcaram, nesse sentido, uma importante fase do diálogo da intelectualidade brasileira com as políticas públicas, especialmente dos cientistas sociais, que naqueles anos, atuaram em diferentes espaços institucionais, como: o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), o Instituto Brasileiro de Economia, Sociologia e Política (IBESP), a Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP) da USP, os institutos de pesquisa e fomento à educação como a CAPES, o INEP e o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), com sua rede de Centros Regionais de Pesquisas Educacionais (CRPE).

A experiência do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) é focada

pela autora como exemplo clássico de projeto de *policy science*. Criado por Anísio Teixeira como para promover a aproximação entre ciências sociais e educação no Brasil, o órgão torna-se um importante espaço de diálogo do governo com os cientistas sociais. O investimento de Anísio Teixeira na construção de um engajamento formal entre as ciências sociais e políticas públicas é analisado pela autora a partir do quadro teórico elaborado por Harold Lasswell e Daniel Lerner em 1951, e retomado no livro *Social Sciences and the Modern Stat*, organizado por Wagner et al. em 1991. Na perspectiva desses autores, as *policy science* não se apresentam como *ciências sociais aplicadas*, mas como ciências comprometidas com temas relevantes. Não se vinculam a procedimentos burocráticos, mas a valores bem definidos, que determinam os objetivos a serem alcançados e a objetividade da pesquisa social. A objetividade será assegurada, portanto, no espaço da ação científica e na análise dos contextos específicos, como uma adequação dos melhores meios para alcançar os melhores fins. Partindo desse entendimento sobre as *policy science* a autora defende a idéia de que é possível e desejável aliar pesquisa social e políticas públicas. Para tanto, destaca, na história brasileira, os momentos nos quais a sociologia da

educação foi aplicada à discussão e formulação de políticas públicas. Sustenta em sua argumentação que, mesmo não tendo ocorrido entre nós um debate consistente e cientificamente embasado sobre o Estado de bem-estar, as ciências sociais brasileiras tiveram sua chance de ser *policy science*, especialmente nas experiências do ISEB (1955) e do CBPE (1956).

Ao analisar os motivos pelos quais a sociologia brasileira não concretizou seu potencial de *policy science*, a autora retoma a trajetória de encontros e desencontros entre ciências sociais e educação no Brasil, entre os anos de 1920 e 1979. Para tanto, explora os cinco eixos apresentados por Wagner et al. (1991) na identificação de uma *policy science*. São eles: a presença dos atores, a esfera da pesquisa, o papel das instituições, as relações entre *policy science* e a herança administrativa e política do país, e por fim a influência da tradição intelectual e acadêmica contra ou a favor do envolvimento das ciências sociais com as políticas públicas.

No que se refere à participação dos atores (intelectuais e políticos) a autora destaca a ação dos renovadores dos anos 20 e 30 como fundamental para o estreitamento dos laços entre a sociologia e a temática da educação. Os primeiros a conjugar conhecimento científico (ainda

não institucionalizado) e responsabilidade de formulação e implementação de políticas e reformas sociais no Brasil. Foram eles que deram os primeiros passos na direção de uma *policy science*. Esses passos foram, entretanto, interrompidos nas décadas seguintes. Período no qual se efetivam os processos de institucionalização das ciências sociais nas novas universidades. Centraliza-se a ação política do Estado Novo. Acirram-se as divergências entre a elite intelectual acerca da articulação entre ciência e ação política. Esses elementos fizeram com que a educação passasse a ser vista como campo de disputas, um tema de intelectuais engajados (Schwartzman, 1991). A situação provocou, de um lado, o afastamento de alguns atores da cena política (Anísio Teixeira é o mais expressivo) e, de outro lado, a inserção de alguns na burocracia do Estado (o melhor exemplo é Lourenço Filho, que permaneceu à frente do INEP durante o Estado Novo (1937-1945)). O afastamento entre a sociologia e o planejamento estatal corresponde ao período de fortalecimento institucional da sociologia dentro da universidade e das escolhas teóricas e políticas que a distanciaram do campo da educação. Um movimento que também se repetiu no pós-64, quando a temática educacional não encontrou espaço nos emergentes programas de

pós-graduação em sociologia, tampouco os cientistas sociais (que, em sua maioria, sentiam-se derrotados pelo golpe de 1964), demonstram interesse pelo processo de construção de políticas públicas de educação. O grande momento de interlocução entre a sociologia e as políticas públicas de educação restringiu-se assim aos anos 50/60, no contexto de restauração da democracia e ênfase no projeto desenvolvimentista. Nesse período coube ao sociólogo, munido de renovados instrumentos de pesquisa, o papel de medir e avaliar o ambiente social brasileiro para apreender seus enraizamentos, detectar seus problemas, estudá-los e indicar os rumos para superá-los, através da ação pedagógica. Uma fase na qual as afinidades temáticas entre a sociologia e a educação foram fundamentais e inspiradoras do investimento de criação do CBPE — uma *instituição-ponte* entre os intelectuais e o Estado.

Confirmando a análise de Libânia Xavier, *O Brasil como Laboratório: educação e ciências sociais no projeto dos centros brasileiros de pesquisas educacionais*, Edusf, 1999, Graziella Dias da Silva destaca que o insucesso do CBPE deu-se em função de variáveis contextuais e políticas. Envolveu tanto dimensões políticas e institucionais dos processos de organização do Estado, e dos arranjos e rearranjos das elites

dirigentes, quanto as escolhas teórico-metodológicas que redefiniram o lugar das ciências sociais no país. No seu entendimento, os atores envolvidos no projeto CBPE não se engajaram num projeto comum aplicado, ao contrário, valeram-se do orçamento do órgão para pesquisar seus temas individuais, certamente relevantes, mas nem sempre pertinentes aos objetivos originais do Centro.

O desmantelamento do projeto CBPE e as alterações do cenário político pós-64 aprofundaram a distinção entre cientistas sociais e tecnocracia estatal. O distanciamento entre a sociologia e a educação agravou-se, ainda mais, com a reforma universitária de 1968. A reforma reforçou a perspectiva da pesquisa em ciências sociais como disciplina estritamente acadêmica, o que se acentuou com o desmembramento das Faculdades de Filosofia e criação das Faculdades de Educação. Esses fatores, enfocados na análise do eixo relativo à esfera da pesquisa, condicionaram a ação dos indivíduos no âmbito da pesquisa acadêmico-universitária e provocaram a falta de sintonia da sociologia da educação com a comunidade de sociólogos. Para a autora, esses fatos acentuaram a perda de densidade e reputação teórica da sociologia da educação junto ao campo de referência, e reforçaram a noção de

que ciências sociais "interessadas" são de segunda linha. Portanto, foram as condições institucionais da pesquisa sociológica no Brasil que não favoreceram o seu desenvolvimento como *policy science*. A demora em contar com um espaço de pesquisa institucionalizado (a pós-graduação só será implantada na década de 70) dificultou a formação de sociólogos comprometidos com a perspectiva da *policy science*. A autora conclui que, mesmo considerando a produção de pesquisas relevantes e comprometidas com questões nacionais, em vários outros âmbitos, e o engajamento de muitos cientistas sociais na pressão pela redemocratização, nos anos 80, não há como desconsiderar que o interesse e a disposição dos sociólogos pela elaboração de políticas públicas já não faz mais parte do *establishment* das ciências sociais no Brasil.

Na análise dos eixos que se referem às instituições e às relações entre *policy science* e a herança administrativa e política no Brasil, a autora destaca o potencial de instituições como a ABE, o INEP, o CBPE e o IPEA. Órgãos que, no seu entendimento, se propuseram, no plano governamental ou social, a servir de ponte entre o conhecimento acadêmico e sua aplicação como *policy science*. Essas experiências, em diferentes momentos da história brasileira,

confirmariam o potencial *interessado* das ciências sociais pela administração pública. Entretanto, ela ressalta, embora a base racional-científica tenha sido um valor defendido no Brasil desde a década de 1920, e o diálogo do planejamento com as pesquisas científicas tenha ocorrido nos momentos de modernização do Estado, a colaboração entre cientistas sociais e as políticas públicas não parece ter se realizado completamente no Brasil.

No último eixo da análise a autora trata da influência da tradição intelectual e acadêmica das ciências sociais no Brasil e o seu posicionamento, contra ou a favor, do envolvimento com as políticas públicas. Reafirma que, mesmo sendo possível encontrar na história das ciências sociais brasileiras a vocação para o diálogo com as políticas públicas, a intenção de se produzir pesquisas mais "interessadas" pelas questões educacionais foi abandonada após a experiência do CBPE. Situação para a qual concorreram múltiplas determinações. O processo de apropriação de culturas acadêmicas estrangeiras, que marcaram as escolhas intelectuais nos diferentes contextos da história brasileira. A falta de bases institucionais sólidas que assegurassem no país condições favoráveis de atuação, tanto para a comunidade acadêmica de pesquisa, quanto para os quadros governamentais técnicos. A ausência

dessas estruturas limitaram as relações entre ciências sociais e políticas públicas e inibiram as iniciativas de atores individuais. A inexistência de uma base institucional consolidada tornou o relacionamento entre os dois campos extremamente suscetível às mudanças político-institucionais e deixou ao sabor dos ventos político-ideológicos em vigor a cada período, a inclusão ou exclusão dos atores no debate e/ou na posição de formuladores de políticas públicas. A descontinuidade das políticas públicas e a instabilidade da ação dos atores inibiram a confiança na esfera governamental influenciando não apenas as escolhas teóricas das ciências sociais mas, também, seu posicionamento político. Em certa medida, a implantação dos programas de pós-graduação não contribuiu para a retomada do tema da educação, como tema aplicado. Isso ocorreu porque as regras das agências de financiamento à pesquisa condicionaram a carreira de pesquisador e a reputação dos programas de pós-graduação a critérios de natureza estritamente acadêmica (número de publicações individuais e teses defendidas, trabalhos apresentados em congressos e seminários) dificultando, ainda mais, as possibilidades de vinculação entre os conhecimentos das ciências sociais e o planejamento educacional. A lógica desses programas retirou do pesquisador

o estímulo para tratar de questões empíricas e em diálogo com as políticas sociais brasileiras, e redirecionou seu interesse para o desenvolvimento de pesquisas teóricas que, além de oferecer boa reputação acadêmica, permitem ao pesquisador manter o tom politicamente correto de oposição ao regime.

A pertinência da aposta de Graziella Dias da Silva na possibilidade da recuperação da vocação da sociologia da educação para o debate público é um mérito do trabalho. Ao cobrar dos pesquisadores e das pesquisadoras do campo das ciências sociais uma postura mais *interessada* pelos problemas educacionais do país, a autora compartilha, com alguns grupos de pesquisa inseridos no âmbito de programas de pós-graduação em educação, da preocupação em produzir conhecimentos que possam contribuir em projetos de intervenção social. Esses grupos têm buscado na quebra das fronteiras disciplinares e na ampliação de parcerias institucionais, definir bases metodológicas mais consistentes que permitam apreender a complexidade dos problemas sociais e oferecer elementos de intervenção em realidades específicas. Depois dos embates que marcaram a década de 80 e do refinamento teórico na abordagem das questões educacionais que caracterizam a atual conjuntura, o campo das ciências

sociais não pode deixar de se interrogar sobre as possibilidades da sua contribuição específica para a melhoria da compreensão dos problemas nacionais. Tampouco pode se esquivar do potencial de oferta de subsídios para a elaboração de propostas educacionais de caráter mais popular e democrático.