

QUALIDADE SOCIAL E PESQUISA: UMA ANÁLISE EPISTEMOLÓGICA E HISTÓRICA DA PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE PROFESSORES

Solange Martins Oliveira Magalhães

Universidade Federal de Goiás (UFG/REDECENTRO).

Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro de Souza

Universidade Federal de Goiás (UFG/REDECENTRO).

Apoio:

FAPEMIG

RESUMO: Pesquisadores de sete instituições organizados em Rede têm realizado há dez anos, pesquisas sobre a produção acadêmica sobre professores dos programas de pós-graduação em Educação da Região Centro-Oeste. Empenha-se no alcance dos seguintes objetivos: identificação, organização e catalogação da produção sobre a temática, período 1999-2009. Busca o conhecimento da produção e seu significado para melhoria da formação do professor e da educação escolar brasileira. Neste artigo objetiva-se interpelar a epistemologia da produção do conhecimento sobre professores na academia, realiza-se uma reflexão epistemológica, política e histórica com foco na qualidade da educação. Com o movimento da pesquisa questionam-se as repercussões das escolhas epistemológicas presentes na produção do conhecimento sobre professores para compreender como condicionam a qualidade da educação e da formação docente.

Palavras-chave: Pesquisa educacional; Epistemologia; Formação de professores; Qualidade social.

CALIDAD SOCIAL E INVESTIGACIÓN: UN ANÁLISIS EPISTEMOLÓGICO Y PRODUCCIÓN HISTORIA DE MAESTROS ACADÉMICOS

ABSTRACT: Los investigadores organizados en la investigación de la red, siete instituciones han hecho hace diez años la investigación sobre la producción académica de los programas de postgrado en los maestros de educación. Se comprometen a alcanzar los siguientes objetivos: identificación, organización y catalogación de la literatura sobre el tema, período 1999-2009. La investigación busca mejorar la producción de conocimiento en la mejora de la formación de profesores brasileños. Este artículo tiene como objetivo analizar la epistemología de la producción de entender el enfoque político e histórico en el ajuste de calidad de la educación. Analiza el impacto de las opciones epistemológicas presentes en la producción de conocimiento en los profesores para entender la forma de determinar la calidad de la educación y la formación del profesorado.

Keywords: La investigación educativa; Epistemología; La formación del profesorado; La calidad social.

A temática da “qualidade em educação” tem sido o foco de inúmeras discussões e reflexões acerca do próprio termo qualidade. É comum o entendimento de que o conceito carrega múltiplas acepções, não só distintas, mas muitas vezes contraditórias, dependendo das posições que os diferentes grupos de interesses que as sustentam, ocupam no campo social. A complexidade apontada, segundo alguns autores, não se liga somente ao fato que o conceito seja múltiplo e multidimensional, mas por sua associação à expressão de juízos de valor e de poder (CUNHA, PINTO, 2009).

A revisão da literatura brasileira evidencia certa fragilidade ao analisar ideologicamente a problemática envolvida na questão da qualidade. Talvez, como discutem Cunha e Pinto (2009), pelo fato que o termo carrega em si a ideia que preconiza algo bom, inclusive, essa mesma ideia, tem sido cooptada e utilizada como *slogan* nas políticas educacionais (EVANGELISTA, 2014), sem se contrapor à noção e a possibilidade de contextualizações e incompletudes e, sobretudo, do viés ideológico.

As significações do conceito vão associando sentidos semelhantes que variam em pequenos detalhes. Entretanto, em seus aspectos ideológicos apresentam diferenças substanciais: abarcam intenções, valores e crenças que nem sempre apontam para algo melhor e, particularmente, no caso das políticas de formação docente, investem no fomento de avaliações que sustentam os processos a serem implementados, ou seja, favorecem a definição de padrões ou, indicadores de qualidade, sujeitos às lógicas políticas e econômicas conjunturais.

Nas entrelinhas do discurso sobre a qualidade, ou seja, em seu sentido ideológico, é possível perceber as desigualdades sociais, traduzidas no investimento e fomento de avaliações, que ratificam a acreditação e consenso ativo dos processos neoliberais implementados. Isso aponta para a emergência da reflexão epistemológica sobre a questão da qualidade, na sua relação com os processos

desejados para a pesquisa educacional.

Seguindo a proposta metodológica da Redecentro, este artigo tem o objetivo de interpelar a epistemologia da produção do conhecimento sobre professores na academia, movimento sustentado na reflexão epistemológica, política e histórica, com foco na qualidade da educação. Para tanto, buscase identificar os princípios e fundamentos da epistemologia, para esclarecer os aspectos norteadores deste estudo. Analisa-se os pressupostos da epistemologia da prática e da epistemologia da práxis, para compreender os princípios que sustentam a concepção de qualidade da educação. A essa discussão articula-se a produção acadêmica sobre professores, com ênfase nos indicadores de qualidade social referente ao método e ideário pedagógico (educação e escola). Questionam-se as repercussões das escolhas epistemológicas na fundamentação do método e do ideário pedagógico na elaboração de indicadores de qualidade social da pesquisa acadêmica sobre professores.

1. Princípios e fundamentos da epistemologia: aspectos norteadores do estudo

Por *epistemologia* entende-se o estudo das possibilidades, legitimidade, valor e limites do conhecimento científico, trata-se do “modo de pensar o logos”. A partir de uma base paradigmática, a perspectiva epistemológica define uma racionalidade ou estruturas conceituais prévias, cujos princípios dizem como são sustentadas as ideias orientadoras da produção do conhecimento. A perspectiva epistemológica age como um guia orientador da produção do conhecimento e também como estruturante do *posicionamento epistemológico* ou *metódico*, este sempre vinculado às correntes teóricas próprias de um determinado campo.

Numa ordem didática, a consistência,

coerência e a relevância da produção do conhecimento também exige *posicionamento político*, o qual representa a forma como o teórico (ou pesquisador) compreende a realidade, os modos de construí-la e, em termos de reflexividade epistemológica, associa-se ao como pretende modificá-la. O posicionamento político também está relacionado ao modo como o pesquisador compreende a ciência, como se posiciona em relação a ela, como direciona o seu fazer que em proximidade à dimensão ontológica, se converte em *posicionamento ético-político*, pois passa a sustentar o modo como o pesquisador compreende o ser humano e sua realidade (SAVIANI, 2007).

Há ainda o *enfoque metodológico* que diz do modo de construção da ciência (ou da pesquisa), que ocorre a partir da perspectiva epistemológica e do posicionamento ético-político. Afinal, não há metodologia neutra, a coerência interna da produção do conhecimento exige construções metodológicas consistentes, que ajudam a percorrer o caminho escolhido, vão dizer sobre o como se percebe, analisa, compreende e se interfere no objeto de estudo, ou seja, na própria realidade.

Estudos têm mostrado que a ausência de perspectiva epistemológica, posicionamento epistemológico ou metódico, posicionamento ético-político e enfoque metodológico adequado, resultam em dispersão teórica ou níveis epistemológicos superficiais, denotando fragilidade teórica (MAGALHÃES, SOUZA, 2012, 2014). A pobreza epistemológica pode ocorrer nas diferentes bases teóricas, mas, em qualquer campo teórico, gera posturas atóricas associadas a relativismos epistemológicos, ou a modismos teórico-epistemológicos. Segundo Tello e Mainardes (2014) essas fazem com que a produção do conhecimento se desvie da reflexividade, desconstrua sentidos sobre a realidade e implique na negação do posicionamento ético-

político do pesquisador.

No que se refere à construção do conhecimento relacionado à qualidade da educação, as proposições são orientadas por epistemologias específicas, às vezes contrárias em seus pressupostos ideológicos e seus objetivos, como: a *epistemologia da prática* e a *epistemologia da práxis*. Ambas destacam princípios que geram diferentes impactos no conhecimento, na concepção de qualidade educacional. No caso da *primeira*, ajuda a alicerçar concepções que favorecem o consentimento ativo, reforçando a política de Terceira Via, como estratégia alternativa do neoliberalismo para o desenvolvimento educacional voltado ao mercado, portanto assume uma concepção de qualidade mercadológica (NEVES, 2013, p.2). No caso da *segunda*, as concepções produzidas ajudam desmascarar e transformar o modo pelo qual a hegemonia se manifesta. Seus princípios são utilizados, concretamente no meio acadêmico, para que se construa e prospere um padrão de qualidade social na produção acadêmica e na educação.

As diferenças se explicitam porque a *epistemologia da prática* liga-se à perspectiva positivista do pensamento convergente, sustenta e reforça um *posicionamento político hegemônico* que tem favorecido um sentido ideológico, relacionado às condições básicas para o exercício profissional baseado em reproduções, competências e eficácia e, que pressupõe um processo formativo fundamentado na desarticulação da teoria e da prática.

Nas entrelinhas do discurso hegemônico, há a definição de padrões ou indicadores dos programas de *qualidade neoliberal*. Esses são originários da indústria e da iniciativa privada, no conjunto, visam assegurar ações de controle que requerem reajustes na educação. O objetivo dos ajustes é fazer com que essa continue reforçando o consenso ativo, a acreditação e validação das políticas

meritocráticas e de Terceira Via (NEVES, 2013), via trabalho docente.

Essa base epistemológica anuncia e sustenta visões de mundo e de sociedade, que encobrem as diferenças entre os homens, em especial as diferenças das classes sociais, numa imbricação que interfere no desenvolvimento do pensamento e da consciência dos sujeitos. Um intento que sugere controle e avaliação constante da educação, pelo exercício de funções de controle, seleção social. Esse processo gera a construção e a aceitação da qualidade como valor mercadológico, relacionada à mercantilização da educação.

A *epistemologia da práxis*, por sua vez, é ligada ao método materialista histórico que reforça a perspectiva do pensamento crítico contra hegemônico, por ser uma posição que, através de suas categorias, sustenta a compreensão da produção do conhecimento como práxis. Essa base teórica sustenta um *posicionamento político contra hegemônico*, que apoia uma formação crítica e emancipadora, fundada na “importância da unidade teoria-prática para os processos de produção e reprodução do conhecimento e de compreensão da realidade” (SOUZA, MAGALHÃES 2014, p. 4).

Conforme essa epistemologia, o conceito de *qualidade* diz da expectativa social, pauta-se, principalmente, sobre o pilar da emancipação, onde as relações se constituem no binômio sujeito-sujeito, procurando alcançar a solidariedade (SOUZA SANTOS, 2002). Nesse sentido, a relação sujeito-objeto modifica a formação passa a ser geradora do *pensamento independente, crítico*, que não se atrela ao processo produtivo, e nega que forças externas imponham o patamar de uma qualidade que não o orientou.

O estudo das epistemologias, seus princípios e fundamentos, nos auxiliam na compreensão da produção acadêmica, primeiro porque evidenciam as perspectivas teóricas norteadoras dos estudos, essas se referem aos posicionamentos dos autores, sobretudo no que

diz respeito à qualidade da educação. Conclui-se que ideologicamente, a escolha epistemológica pode apoiar, ou negar, a construção de sentidos e significados emancipadores: sociais, éticos e políticos. Nesse sentido, o próximo passo busca esclarecer o como a escolha epistemológica define posicionamentos políticos que desencadeiam desdobramentos particulares para o campo da produção do conhecimento sobre professores.

2. Qualidade da educação e consenso ativo: reflexão política

O consentimento ativo faz parte das estratégias da classes dominantes para se tornarem também classe dirigente, seja como coerção, ou como consenso, quer dizer, assumindo a direção intelectual e moral do processo social (NEVES, 2013). No que se refere à produção do conhecimento sobre professores, essas estratégias são incorporadas em seu desenvolvimento e refletem as dimensões macro, meso e micro das políticas educacionais, para aderir a elas, a partir da criação do consenso ou, para a elas resistir expressando a resistência às atuais demandas neoliberais.

O consenso é fundamental para a constituição da hegemonia, é processo de regulação, essencial para a introdução de uma nova sociabilidade na educação, capaz de envolver professores, alunos, dirigentes educacionais, pais, comunidade, em um mesmo projeto. Para se consolidar as estratégias do consenso ativo, valem-se não apenas de normas claramente explicitadas, mas da aceitação de participação dos professores que as aprovam e as concretizam em suas práticas.

A lógica regulatória criada pela disseminação do consenso ativo assume uma gama de conceitos, como participação, eficiência, eficácia, aceitos pela sociedade como indicadores da qualidade hegemônica da educação (SHIROMA, SANTOS *apud*

Para essas organizações multilaterais, no que se refere à educação, a concepção de qualidade é reduzida ao que pode ser medido por avaliações impostas e ranqueamentos. Medidas que pretendem garantir a reconversão da função da educação, da escola, do professor e, dessa maneira subtrair-lhes a relevância social, limitando-os a atividade técnica, desligada da sua dimensão política, ética, estética e cultural.

Como acima referido, essa dinâmica é, segundo Neves (2013, p.2), a estratégia do neoliberalismo de “Terceira Via”, que se introduziu no campo da produção acadêmica, sobretudo a partir da década de 1990, quando houve a expansão considerável da pós-graduação brasileira, reforçando as ideias sobre a necessidade de controle quantitativo da produção do conhecimento, originada nas políticas educacionais neoliberais. Ideias que são reforçadas atualmente pela política de avaliação e financiamento das agências, sobretudo da CAPES. Essa política origina contradições entre os pesquisadores que passaram a questionar a concepção de qualidade defendida para a produção do conhecimento. Questionou-se a lógica do mercado introduzida e a avaliação quantitativa e a indução de critérios meritocráticos¹ no campo da pós-graduação. Destacou-se o recuo teórico, ou empobrecimento epistemológico, que essa política impingia à produção do conhecimento (SOUZA, MAGALHÃES, 2014).

Desses embates destacaram-se as ideias de um grupo de intelectuais orgânicos neoliberais que, no movimento da apropriação do discurso crítico, passaram a defender a concepção de qualidade, cujo teor ideológico relaciona-se a mercantilização da educação. Com eles, diferentes perspectivas teóricas passaram a fundamentar as posições dos

pesquisadores e suas concepções de qualidade, quer seja como bem público, ou como favorável aos interesses mercadológicos. Gradativamente, a produção acadêmica mostrou-se marcada pela contradição entre os princípios do neoliberalismo no período de 2006-2007, sendo sua contradição, ou seja, a contra hegemonia no período posterior - 2008-2009, da referida produção do Programa de Pós-graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Goiás - UFG. Essa contradição desencadeia desdobramentos particulares para o campo da produção do conhecimento sobre professores, conforme veremos a seguir.

3. Produção acadêmica: indicadores de qualidade socialmente referendados na construção do método e do ideário pedagógico

A Redecentro a partir de seu posicionamento epistemológico, metodológico e ético-político, inspirada no diálogo construído com os diferentes autores até aqui citados, com seus pares e com a sequência de estudos permanentes que o grupo realiza, assume atualmente a temática qualidade no centro dos seus debates, foco desse artigo.

O estudo sobre a produção acadêmica do qual resulta este trabalho é realizado por professores pesquisadores e estudantes de graduação e pós-graduação em educação de sete instituições: Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade de Uberaba (UNIUBE); e Universidade Federal do Tocantins (UFT), atualmente organizadas na REDECENTRO -

¹ Essa mesma lógica está vinculada as gratificações e financiamento de pesquisas, conforme a produtividade de cada pesquisador.

Rede de Pesquisadores sobre Professores da Região Centro-Oeste.

São dez anos de pesquisa da produção acadêmica sobre a temática - professores, com os seguintes objetivos: identificação, organização e catalogação da produção sobre o professor na década 1999-2009; objetivos que se aglutinam na sistematização do conhecimento, de seu significado para melhoria da formação do professor e da educação escolar brasileira. O trabalho desenvolvido pela Redecentro caracteriza-se como “pesquisa sobre pesquisas” (LIMA; MIOTO, 2007), desenvolvido a partir da base teórico-metodológica dialética. Os dados são analisados por meio de uma meta análise que busca constituir uma compreensão totalizadora do objeto de estudo – a produção acadêmica sobre os professores.

A Rede também se esforça no sentido de constituir espaços interativos para promoção do intercâmbio entre os pesquisadores da área, contribuindo com os trabalhos de orientação de estudos, pesquisas e publicações nos referidos programas. Hoje são cerca de quinhentos trabalhos entre dissertações e teses analisadas, cujos resultados têm sido sistematicamente publicados (SOUZA, MAGALHÃES, 2011; 2013; 2014). Neste artigo faremos um recorte dos dados, no que se refere ao período de 2006-2009, da referida produção do Programa de Pós-graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Goiás - UFG.

No recorte aqui proposto, 2006-2009, foram defendidos 138 trabalhos, sendo 100 dissertações e 38 teses, no PPGE/UFG. Do total de 138 trabalhos produzidos, 34 versaram sobre a temática professores e desses, 24 foram desenvolvidos com base epistemológica da dialética. Dos 24 trabalhos, somente 17 explicitaram essa intencionalidade, os quais serão nosso objeto de estudo.

A reflexão sobre qualidade aqui abordada originou-se no processo de criação do

instrumento de análise desenvolvida pelo grupo, na qual constam categorias e seus descritores que perpassam diferentes aspectos das produções: resumo, tema, objetivos, método, metodologia, referencial teórico, ideário pedagógico, conclusões. Até o atual momento da pesquisa, o grupo construiu elementos para sistematizar *indicadores de qualidade social da pesquisa*. Espera-se que esses sustentem o processo da produção do conhecimento, seu rigor e relevância.

Em contraposição aos pressupostos da epistemologia da prática, a Redecentro assume a visão da epistemologia da práxis para construir *indicadores de qualidade social* sobre a formação e a educação. No que se refere à educação, assume-se a proposta de Souza (2014), a qual a define como uma autêntica *Bildung*, cuja base epistemológica desloca o enfoque do individual para o social, para o político e para o ideológico. Reforça-se a construção e a aceitação da qualidade como social, que traz parâmetros e indicadores comprometidos com a promoção do espírito crítico, que fortalece o compromisso para transformar a realidade social.

A partir dos mesmos pressupostos epistemológicos, a *qualidade social* liga-se a indicadores que sugerem a avaliação por meios qualitativos, que levam em consideração as dimensões sociais, históricas, culturais, estéticas, políticas e subjetivas; dimensões que perpassam a construção do conhecimento.

Quanto aos indicadores de qualidade social do *método* e do *ideário pedagógico* (educação e escola), articulou-se dialeticamente na trajetória metodológica: a) sua conceituação; b) explicitação de intencionalidade; c) posicionamento político do autor; d) percurso metodológico proposto; e) referencial teórico-metodológico assumido. Essa articulação carrega em si os aspectos ontológicos, gnosiológicos, axiológicos, lógicos, que sustentam a relação dialética entre sujeito e objeto na produção do conhecimento,

ajudam a compor a base epistemológica desenvolvida no corpo da pesquisa (SOUZA; MAGALHÃES, 2011; 2014).

No que se refere ao *método*, nosso recorte é o de base dialética marxista. Com essa compreensão, estabeleceu-se oito indicadores de qualidade social: 1) abordar o objeto na perspectiva histórica, a partir de suas origens; 2) buscar na história as origens do problema, do todo e não de tudo; 3) trabalhar com os sujeitos típicos a serem pesquisados; 4) apresentar o

concreto pensado, evidenciando o objeto que estava oculto, o movimento dialético; 5) utilizar categorias marxistas para análise - trabalho, alienação, ideologia, classe social, contradição, negação, totalidade, universalidade; 6) articular teoria e prática e denominá-la práxis; 7) apresentar os dados, evidenciando seus nexos internos e contraditórios com a totalidade; 8) referencial teórico utilizado. Vejamos alguns dados:

Tabela 1: Método Materialista Histórico Dialético, período 2006-2009. Construção de indicadores

Período	Método Materialista histórico dialético (MHD) Construção de indicadores do método
2006	Dificuldades na construção dos indicadores 3, 5 a 8
2007	Dificuldades na construção dos indicadores 4, 5, 6, 7 e 8
2008	Construção adequada de indicadores
2009	Construção adequada de indicadores

Fonte: Redecentro

Rede de pesquisadores sobre professores do Centro-Oeste/2015.

No que se refere ao desenvolvimento dos indicadores de qualidade social, pode-se observar na *Tabela 1* que os trabalhos do período 2006-2007, apresentaram problemas na construção dos indicadores 3, 5 a 8, conforme já explicado acima, trabalhar com os sujeitos típicos, a serem pesquisados; apresentar e construir o concreto pensado, utilizar categorias marxistas; articular teoria e prática e denominá-la práxis; apresentação dos dados, evidenciando seus nexos internos e contraditórios com a totalidade.

Nos anos de 2006-2007 há em 60% dos trabalhos a presença de referencial teórico clássico e teórico-metodológico. No intervalo seguinte, 2008-2009, observa-se melhora significativa nas pesquisas, houve a construção

adequada de indicadores, conforme ficha de análise acima, e do referencial teórico clássico e teórico-metodológico.

À análise do método associou-se a análise do *ideário pedagógico* com enfoque na concepção de educação e escola. O mesmo, assentado no fundamento epistemológico do materialismo histórico dialético, deve ser contextualizado e historicamente localizado; representa processo que liberta pela conscientização. No caso do nosso recorte, a concepção de educação é assim definida no instrumento da Redecentro:

[...] processo humanizador de caráter técnico, político e social. Implica o caráter relacional em que os sujeitos apropriam-se das práticas culturais historicamente construídas, transformam o mundo e a si mesmos. Decorre

de uma relação dialética entre a produção e a transmissão de conhecimentos assumindo um potencial transformador da sociedade (SOUZA; MAGALHÃES, 2014).

Sobre a tutela do fundamento epistemológico da dialética, a escola é instituição da educação formal, lugar da possibilidade da criação de uma contraconsciência ou de uma “educação para além do capital” (MÉSZÁROS, 2008). Conforme o instrumento da Redecentro:

[...] a escola, é parte inseparável da totalidade social, e como tal,

apresenta as mesmas situações de reprodução e de mudança que caracterizam aquela totalidade. Representa uma possibilidade de ruptura e transformação da sociedade ao proporcionar a construção do conhecimento emancipador (SOUZA; MAGALHÃES, 2014).

No que se refere aos indicadores de qualidade social do ideário pedagógico, pode-se observar na Tabela 2 que houve coerência na construção das concepções de educação e escola no período analisado.

Tabela 2: Ideário pedagógico – Concepção de educação e escola, período 2006-2009.

Período	Quantidade de trabalhos que se basearam no materialismo histórico dialético	Forma da construção do ideário pedagógico		
		Concepção de Educação adequada	Concepção de Escola adequada	Concepções inadequadas
Ano	Trabalhos que explicitaram a intencionalidade da abordagem dialética			
2006	3	3	3	0
2007	4	4	4	0
2008	3	3	3	0
2009	7	6	6	1
Total		17		

Fonte: Redecentro - Rede de pesquisadores sobre professores do Centro-Oeste/2015.

Vejamos alguns exemplos dessa construção, no que se refere à educação e a escola:

[...] A **educação** pública, um direito social essencial à classe trabalhadora (Ficha 123, Ano 2009, p.163. Grifo nosso).

[...] A **educação** numa perspectiva transformadora visa à formação de um homem *omnilateral*, (Ficha 9, Ano 2007, p. 176.Grifo nosso).

[...] Assim, este capítulo baseia-se na concepção de **educação**

como prática social (Ficha 124, Ano 2009, p. 19. Grifo nosso).

[...] A **escola** não é encarada como mera reprodutora do sistema, podendo desenvolver em seu interior e à revelia dos determinismos do capitalismo, uma contra-educação. (Ficha 126, Ano 2009, p. 239. Grifo nosso).

[...] caberá à **escola** e ao professor comprometer-se com o conhecimento produzido pela humanidade e com uma escola pública unitária, de

qualidade, que busque no conjunto das relações sociais uma formação humana sólida, crítica e transformadora (Ficha 119, Ano 2009, p. 110. Grifo nosso).

Os trabalhos citados expressam adequado posicionamento epistemológico e político no que se refere à construção do ideário pedagógico, sendo que apenas um trabalho, no ano de 2009, não apresentou a concepção de educação e escola. Em análise articulada, a cosmovisão desses estudos mostra-se crítica e contra hegemônica. No conjunto do recorte analisado, a produção do período 2008-2009 é a que mais se aproxima da nossa proposta de qualidade social para a produção acadêmica, portanto, atenderam aos indicadores de qualidade social, gradativamente, passam a vincular-se à sistematização do conhecimento como práxis.

Ao refletir sobre as escolhas epistemológicas presentes nos trabalhos do período analisado, entre 2006-2007 identificou-se em vários deles a *epistemologia da prática*, o que gerou inconsistência epistemológica no que se refere ao método. Contraditoriamente, houve adequada construção do ideário pedagógico – educação e escola no mesmo período, mas em análise aprofundada verificou-se que apesar de que os trabalhos se aferirem como críticos, a discussão dos dados não leva em conta os autores que foram utilizados na fundamentação teórica, permitindo que se interprete que os citados autores não foram utilizados como referencial apropriado pelos pesquisadores, o que denota inconsistência epistemológica. Quanto à concepção de qualidade mostra-se hegemônica e mercadológica.

No período seguinte, 2008-2009, há a presença da *epistemologia da práxis*, o que é indício da tentativa de diminuir a inconsistência epistemológica até então presente na produção. Os trabalhos do período constroem o ideário

pedagógico crítico consistente, os autores se utilizam do referencial crítico na formulação das concepções de educação e escola. Quanto à qualidade, mostra-se contrária às imposições do mercado, ou seja, sugerem a resistência a lógica do capital, que tende a agenciar a produção acadêmica. Interpretamos que os trabalhos do período 2008-2009 referendam a *qualidade social* segundo os indicadores que construímos.

Conclui-se que no campo da produção acadêmica sobre professores, do período analisado, há forças contraditórias, sobretudo quando o recorte diz-se assumidamente relacionado à dialética. No período 2006-2007, mesmo que os pesquisadores tenham assumido essa base metódica, observamos a presença de conceitos advindos da epistemologia da prática, o que fortalece a hegemonia. No período seguinte, 2008-2009, supera-se essa incongruência nas produções analisadas.

4. Algumas considerações

Levando-se em conta a discussão teórica empreendida na análise da produção acadêmica sobre professores do Centro-Oeste, período 2006-2009, realizou-se uma reflexão epistemológica da produção, para identificar indicadores de qualidade social suas demandas para a construção do método e o ideário pedagógico. Essa proposta levou a optar pela elaboração de um recorte pautado nos trabalhos que assumiram a perspectiva dialética. O recorte se amparou na ideia de que ao assumir a perspectiva do materialismo histórico dialético, os pesquisadores anunciariam necessariamente sua intencionalidade e posicionamento político contra hegemônico, portanto, teriam engajamento no processo de contestação e superação do movimento hegemônico ativo.

Nesse sentido, o recorte traria trabalhos favoráveis ao exercício de construção de indicadores de qualidade social, principalmente

no que se refere ao método e ao ideário pedagógico. Entretanto, pelo limite imposto a elaboração de um artigo, destaca-se que em outra ocasião nos dedicaremos à análise dos trabalhos que não explicitaram essa intencionalidade.

Em resposta ao questionamento inicial: Quais as repercussões das escolhas epistemológicas na fundamentação do método e do ideário pedagógico, na elaboração de indicadores de qualidade social da pesquisa acadêmica sobre professores. As análises mostram que aqueles trabalhos que construíram o ideário pedagógico, período 2006-2007, a partir da epistemologia da prática, são representantes de inconsistência epistemológica, acabam referendando a qualidade neoliberal para a educação. Portanto, é nosso entendimento que podem reforçar a construção do consenso ativo e as estratégias da política de Terceira Via no campo da produção do conhecimento.

Os trabalhos do período 2008-2009, assumem a epistemologia da práxis, mostram-se contra hegemônicos, no que se refere a perspectiva metódica e construção do ideário pedagógico. Esses estudos, cada um a sua maneira, especificam a qualidade defendida, ela é a abordagem social, geradora de opções políticas e solidariedade de classe social, comprometidas com as questões éticas e de justiça social.

Recomenda-se com a análise desenvolvida, a necessidade de se manter a vigilância epistemológica para evitar engrossar a fileira dos que definem indicadores de qualidade da educação como *slogans*, que conforme Shiroma e Santos (*apud* EVANGELISTA, 2014), prontos a serem usados e divulgados em qualquer perspectiva de trabalhos educacionais.

A reflexão ajuda o campo da pós-graduação a se preparar para deixar de alicerçar o movimento de construção da “Pedagogia da Hegemonia” (NEVES, 2013), a experiência de

“outro tempo” alerta para que não se incorra no erro de sustentar conceitos, ensiná-los, divulgá-los, consolidar práticas que correspondam aos princípios da hegemonia.

Ressalta-se mais uma vez, pela importância da temática, que o objetivo do grupo não é definir parâmetros de qualidade como uma dimensão de controle, pautada em demandas de avaliação externa, o que contribui com a construção do consentimento ativo. Ao contrário, almeja-se colaborar para que se criem sentidos e significados pautados na epistemologia da práxis, sobretudo no que concerne a assunção do método dialético e do ideário pedagógico crítico contra hegemônico, sua função social na definição de mudanças necessárias para transformar as práticas neoliberais dominantes.

5. REFERÊNCIAS

- BRZEZINSKI, I. Entrevista professora Dra. Edite Maria Sudbrack. Coordenadora do Mestrado em Educação da URI/FW, em Goiânia, 5 de julho de 2012. *Revista de Ciências Humanas*, vol.13, n.20, 2012.
- CUNHA, M. I. da; PINTO, M. L.M. Qualidade e educação superior no Brasil e o desafio da inclusão social na perspectiva epistemológica e ética. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília: Inep.. v. 90, n. 226, p. 571-591, 2009.
- DIAS SOBRINHO, J. Avaliação da educação superior: avanços e riscos. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, v. 10, n. especial, p. 67-93, 2008.
- DIAS SOBRINHO, J. Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou Como mercadoria? *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 88, p. 703-725, Especial - Out. 2004.
- DIAS SOBRINHO, J. Qualidade, avaliação do Sinaes à índices. *Avaliação (Campinas)* [online]. 2008, vol.13, n.3, pp. 817-825.

- EVANGELISTA, O. *O que revelam os slogans na política educacional*. São Paulo: Junqueira e Marin Editores, 2014.
- LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Rev. katálysis* [online]. 2007, vol.10, n. spe, pp. 37-45.
- MAGALHÃES, S. M. O. SOUZA, R. C. C. R. de. A Questão do Método e da Metodologia: uma análise da produção acadêmica sobre professores(as) da Região Centro-Oeste/Brasil. *Educ. Real.*, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 669-693, maio/ago. 2012.
- MAGALHÃES, S. M. O. SOUZA, R. C. C. R. de. Vigilância epistemológica na pesquisa acadêmica sobre professores *Anais do X Seminario de La Red Estrado. Derecho a la educación, políticas educativas y trabajo docente en América Latina: experiencias y propuestas en disputa*. Salvador, 2014.
- MÉSZÁROS, I. *Para além do Capital*. São Paulo: Boitempo, 2008.
- NEVES, L. M. W. N. (Org.). *A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã, 2005.
- NEVES, L. M. W. N. O professor como intelectual estratégico na disseminação da nova pedagogia da hegemonia. *Anais da 36ª Reunião Nacional da ANPED*, Goiânia, GO, 2013.
- SANTOS, B. S. Para uma sociologia das ausências e das emergências. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 63, 237-280, 2002.
- SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007.
- SHIROMA, E.; SANTOS F. A. dos. Slogans para a construção do consentimento ativo. In: EVANGELISTA, O. *O que revelam os slogans na política educacional*. São Paulo: Junqueira e Marin Editores, 2014.
- SOUZA, R. C. C. R. de; MAGALHÃES, S. M. O. Implicações da opção metodológica pelo materialismo histórico dialético na produção acadêmica do Centro-Oeste/Brasil. *Revista Interação*, Faculdade de Educação – UFG, v. 38, n. 1, Goiânia, 2013.
- SOUZA, R. C. C. R. de; MAGALHÃES, S. M. O. *Pesquisa sobre Professores(as): Métodos, Tipos de Pesquisas, Temas, Ideário Pedagógico e Referenciais teóricos*. Goiânia: Editora Puc-Goiás, 2011. P. 37-68.
- SOUZA, R. C. C. R. de; MAGALHÃES, S. M. O. *Pesquisa sobre Professores(as): Métodos, Tipos de Pesquisas, Temas, Ideário Pedagógico e Referenciais teóricos*. Goiânia: Editora Puc-Goiás, 2ª. Edição, p. 37-68, 2014.