

UM DIÁLOGO COM O POSITIVISMO E SUA RELAÇÃO COM OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA¹

Jonathas de Paula Chaguri²
Mário Luiz Neves de Azevedo³

CHAGURI, J. P.; AZEVEDO, M. L. N. Um diálogo com o positivismo e sua relação com os procedimentos metodológicos na educação brasileira. **EDUCERE** - Revista da Educação, Umuarama, v. 10, n. 2, p. 113-139, jul./dez. 2010.

RESUMO: Neste trabalho obteve-se apresentar a relação e os critérios sobre a educação com embasamento nos conceitos filosóficos positivistas, balizado no pensamento de Augusto Comte. Em seguida, parte-se para o questionamentos iniciais sobre a forma de exercício de pesquisas em Educação, e a partir de tais questionamentos foram construídos, dialogicamente, os preceitos sobre uma análise crítica do positivismo no contexto educacional brasileiro.

PALAVRAS-CHAVE: Positivismo. Pesquisa. Educação.

A DIALOGUE WITH POSITIVISM AND ITS RELATION WITH THE METHODOLOGICAL PROCEDURES IN THE BRAZILIAN EDUCATION

ABSTRACT: This paper presents an analysis of Education by means

¹Uma versão simplificada na modalidade *comunicação oral* foi apresentada na VIII Jornada de Pedagogia, realizada de 21 a 25 de setembro de 2009, pelo Departamento de Pedagogia, da Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí.

²Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá - UEM. É Professor da Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR, Campus de Paranavaí-FAFIPA, Colegiado do Curso de Letras. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Estrangeira Moderna. Atua nas áreas de políticas públicas, política linguística e ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. E-mail: jochaguri@fafipa.pr.gov.br

³Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo - USP. Atualmente, é professor do departamento de Fundamentos da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado e Doutorado) da Universidade Estadual de Maringá - UEM, bolsista produtividade do CNPq. E-mail: mario.de.azevedo@uol.com.br

of positivist philosophical concepts, in special the thoughts of Augusto Comte. Then, it is questioned about the form of research in Education, and from this questioning it was built dialogically, the precepts on a critical analysis of positivism in the Brazilian educational context.

KEYWORDS: Positivism. Research. Education.

UN DIÁLOGO CON EL POSITIVISMO Y SU RELACIÓN CON LOS PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS EN LA EDUCACIÓN BRASILEÑA

RESUMEN: En esta investigación presentamos la relación y criterios sobre la educación con embasamiento en los conceptos filosóficos positivistas, balizado en el pensamiento de Augusto Comte. Enseguida, hicimos cuestionamientos sobre la forma de ejercicio de investigaciones en Educación, a partir de tales cuestionamientos se construyó, dialógicamente, los preceptos sobre un análisis crítico del positivismo en el contexto educativo brasileño.

PALABRAS CLAVE: Positivismo. Investigación. Educación.

INTRODUÇÃO

Quando pensamos em pós-graduação, principalmente na área da Educação, muitas vezes, nos deparamos com uma série de questionamentos em relação aos procedimentos necessários para composição de uma pesquisa. O que se pretende com a pesquisa? Qual a sua finalidade para educação? Qual abordagem utilizar para a pesquisa? Qual o referencial metodológico adequado para se realizar pesquisas em educação? Esses e outros questionamentos surgem diante dos pesquisadores em nível de mestrado e/ou doutorado no exercício da pesquisa.

Para possíveis respostas com relação às perguntas apresentadas já no início de nosso texto, nada mais pertinente do que dialogarmos sobre a pesquisa educacional, a partir de um campo específico. Nos anos 60, em particular no Brasil, as pesquisas educacionais estiveram ancoradas especialmente no referencial positivista, campo este próprio das ciências exatas e naturais, que para aquela época, e até mesmo hoje, já tinha sua tradição bem definida nos meios acadêmicos. Este modelo de pesquisa, de certa forma, se fez e se faz presente em nossa formação como pesquisado-

res. A investigação de pesquisa, sobre a perspectiva da ciência positivista, remete-nos a uma finalidade de investigação, pela qual verificamos que a relação entre o pesquisador e o seu objeto de pesquisa, manifesta-se como uma relação neutra, sem uma apresentação dos fatos em si, cabendo ao pesquisador um único papel: em analisar somente os fatos observáveis.

Neste contexto, o objetivo central de nosso trabalho não é relatar procedimentos que desvincule o caráter empírico de uma pesquisa no campo das ciências humanas, em especial na Educação, ou até mesmo em qualquer outra ciência, mas evidenciar os diversos olhares que a ciência positivista pode propiciar ao pesquisador, ou seja, deixar claro o conhecimento e a interpretação da realidade social, ligada de forma direta ou indireta a questões socialmente determinadas.

Contudo, para configurarmos aqui, a compreensão do positivismo frente aos acontecimentos ocorridos em nossa história da Educação, faz-se necessário compreender a relação de filosofia e ciência, além das relações econômicas e sociais ocorridas no século XIX. Para isso, uma importante reflexão se deu em torno das possibilidades e da limitação da razão, pelas quais diversas linhas filosóficas interpretavam o pensamento humano, e, de certa forma, verifica-se com Cartolano (2003) que o positivismo é a ciência que se apresenta como um instrumento capaz de desvendar, explicar e resolver os problemas enfrentados pela humanidade.

Para discorrermos sobre a ciência positivista de forma empírica, lançamos mão de uma enunciação dialógica para efeito de uma produção de sentido, a fim de que seja possível compreender a razão da existência do positivismo como um referencial diatômico da relação humana. Assim sendo, procuramos apresentar a relação sobre a educação e o positivismo, em particular balizado pelo pensamento de Augusto Comte.

Para configurar nosso cenário filosófico e científico, em torno da filosofia positivista e sua educação, recorremos a pesquisadores e autores como Cartolano (2003); Mizukami (1986); Gohn (2005); Bergo (1983); Bosi (2004); Saviani (2007); Netto (1998); Noronha (2002); Löwy (1994); Tiski (2006), bem como aos pressupostos essenciais de Comte (1978), a partir de sua obra *Curso de Filosofia Positivista*, essencial a qualquer trabalho que postule os princípios positivistas, independentemente, dos diversos ângulos que possa ser abordada essa ciência.

Não pretendemos discorrer dados ou características uniformes

da ação do Positivismo sobre a educação, contudo, voltaremos nossos olhares para as possibilidades de ação que a ciência positivista apresenta, ancorados nos pressupostos científicos que regem o mundo para que a realidade torne-se inteligível. Dessa forma, em uma tentativa de resposta para nossas perguntas anteriores, é preciso refletir sobre o fenômeno em seu movimento e evolução, e nada mais apropriado do que ir à sua gênese, em sua historicidade, como sugere Cartolano (2003) ao postular os princípios norteadores do positivismo para educação.

CONTEXTO POSITIVISTA

Epistemologicamente, a ciência positivista entraria em evidência com as atividades de Comte. É importante ressaltar, conforme Bergo (1983), que antes que o positivismo tivesse seu auge enquanto ciência científica entre os pesquisadores da época, a revolução burguesa no final do século XVIII, deflagrada na França, foi um importante acontecimento, uma vez que se configuraram mudanças radicais na sociedade, repercutindo as suas ideias em todo o mundo. De certa forma, segundo Bergo (1983), a ciência carecia da objetividade, e para que isso ocorresse, precisaria da independência dos pensamentos religiosos dominantes do período anterior. Isso ocorreu em detrimento da Revolução Industrial e da burguesia no poder, que se inclinava então, a uma racionalidade fora dos dogmas religiosos.

A ciência positivista teve como representante Augusto Comte (1798-1857), filósofo que viveu em um período pós-revolucionário, na França, momento em que a burguesia ascendia ao poder. Seus ideais revolucionários para época caracterizavam a mudança para o destino histórico da humanidade. Em sua obra *Discurso sobre o Espírito Positivo* de 1848, Comte (1978) percebe-se os preceitos luta pela manutenção do poder por parte da burguesia; luta pela tomada do poder pela crescente classe de trabalhadores; sendo tais ideais resultado de uma série de convulsões sociais políticas em um conjunto de ideologias e sistemas que davam sustentação aos vários setores em luta.

Após todo esse cenário que se configurou na sociedade civil, Comte formaliza as ideias positivistas. Ao procurar expressar a importância do conhecimento científico, pautou-se nos ideais que moviam a hu-

manidade moderna, que calcados no otimismo e na crença no progresso tecnológico, tornariam o homem ainda mais consciente e senhor do seu destino histórico. Não se tratava de uma orientação epistemológica, mas de uma transformação social. A marca do pensamento positivista, conforme Cartolano (2003), Bergo (1983), poderia garantir a reorganização completa da reforma intelectual do homem.

Constatamos que as ideias que fundamentam a ciência positivista mostram que Comte compreende *o homem, sociedade e natureza* como aspectos indissociáveis no processo de construção de uma nova organização social. *No Curso de Filosofia Positiva*, Comte sintetizou sua célebre lei dos três estados, todas as ciências e o espírito humano como um todo se desenvolvem por meio de três fases distintas: a teológica, a metafísica e a positiva.

O primeiro estado que a humanidade passou caracteriza-se como *o teológico*, pela qual as dependências das forças naturais estavam interligadas às explicações dos fenômenos. Esse estágio está além do espírito científico que busca as causas primeiras ou finais das coisas. Logo, é a infância da humanidade que utiliza categorias antropológicas para compreender o mundo e técnicas mágicas para dominá-lo, nesta época o homem dá explicações fantásticas sobre os fenômenos naturais. Este estágio caracteriza-se sendo – DEUS –.

No estado teológico, o espírito humano, dirigindo essencialmente suas investigações para a natureza íntima dos seres, as causas primeiras e finais de todos os efeitos que o tocam, numa palavra, para os conhecimentos absolutos, apresenta os fenômenos como produzidos pela ação direta e contínua de agentes sobrenaturais mais ou menos numerosos, cuja intervenção arbitrária explica todas as anomalias aparentes do universo (COMTE, 1978, p. 4).

Ainda em busca da definição da lei dos três estados, posteriormente, segue-se o estado *metafísico-abstrato*, pelo qual as construções que se derivam racionais são entendidas sobrenaturais e substituídas por tais construções. Contudo, a chave da explicação para essa ocorrência encontra numa esfera inteligível, ou seja, os fenômenos passam a serem explicados por forças abstratas. Desse modo, explicações racionais buscam o porquê das coisas substituindo os deuses por entidades abstratas e

términos metafísicos. Logo, essa fase caracteriza sendo a – Filosofia –.

No estado metafísico, que no fundo nada mais é do que simples modificações gerais do primeiro, os agentes sobrenaturais são substituídos por forças abstratas, verdadeiras entidades (abstrações personificadas) inerentes aos diversos seres do mundo, e concebidas como capazes de engendrar por elas próprias todos os fenômenos observados, cuja explicação consiste, então em determinar para cada um uma entidade correspondente (COMTE, 1978, p. 4).

O estado metafísico tem, segundo Comte (1978), outros pontos de contato com o teológico. Ambos tendem a procurar por soluções absolutas para os problemas do homem; a metafísica, tanto quanto a teologia, procura explicar a “natureza íntima” das coisas, sua origem e destino últimos, bem como a maneira pela qual as coisas são produzidas. A diferença reside no fato de que a metafísica coloca o abstrato no lugar do concreto e a argumentação no lugar da imaginação.

Na perspectiva de Comte (1978), o estado metafísico se caracterizaria fundamentalmente pela dissolução do teológico. A argumentação, penetrando nos domínios das ideias teológicas, traria à luz suas contradições inerentes e substituiria a vontade divina por “ideias” ou “forças”. Com isso, a metafísica destruiria a ideia teológica de subordinação da natureza e do homem ao sobrenatural. Na esfera política, o espírito metafísico corresponderia a uma substituição dos reis pelos juristas; supondo-se a sociedade como originária de um contrato, tende-se a basear o Estado na soberania do povo.

Na sequência dos três estados, finalmente, postula-se a fase do *estado positivo*, em que os fenômenos são explicados com base das leis experimentais que são demonstradas durante a apresentação dos dados ou fatos. Este é o estado, em particular, mais importante, porque nele procura-se submeter os fenômenos a um número de leis constantes que possam explicar. Essa é a etapa definitiva, não se busca mais o porquê das coisas, mas o como, pois o conhecimento se organiza a partir das observações e experiências e se expressa com o recurso da matemática. Portanto, o conhecimento das leis da natureza para conseguir o seu domínio técnico. Essa fase postula-se à – Ciência –.

No estado positivo, o espírito humano, reconhecendo a impossibilidade de obter noções absolutas, renuncia a procurar a origem e o destino do universo, a conhecer as causas íntimas dos fenômenos, para preocupar-se unicamente em descobrir, graças ao uso bem combinado do raciocínio e da observação, suas leis efetivas, a saber, suas relações invariáveis de sucessão e de similitude (COMTE, 1978, p. 4).

Após passar pelos três estados históricos, em particular neste último estado, por meio de uma consciência, distinguem-se as limitações do conhecimento humano, isto é, abandonam-se as explanações absolutas, aquelas que não são observáveis; e as leis que passam a serem descobertas são observáveis nos fenômenos naturais.

Para Comte (1978) o estado teológico apresenta-se dividido em três períodos sucessivos: o fetichismo, o politeísmo e o monoteísmo. No fetichismo, uma vida espiritual, semelhante à do homem, é atribuída aos seres naturais. O politeísmo esvazia os seres naturais de suas vidas anímicas, tal como os concebidos no estágio anterior e atribui a animação desses seres não a si mesmos, mas a outros seres, invisíveis e habitantes de um mundo superior. No monoteísmo, a distância entre os seres e seus princípios explicativos aumenta ainda mais; o homem, nesse estágio, reúne todas as divindades em uma só. Em Comte, a fase teológica monoteísta representaria, no desenvolvimento do espírito humano, uma etapa de transição para o estado metafísico. Este, inicialmente, concebe “forças” para explicar os diferentes grupos de fenômenos, em substituição às divindades da fase teológica.

Como enuncia Comte (1978) em seus escritos, a “força física” é a “força química”, a “força vital”. Num segundo período, a mentalidade metafísica reuniria todas essas forças numa só, a chamada “natureza”, unidade que equivaleria ao deus único do monoteísmo.

Para Comte, só se estabelece o limite da razão humana, quando se passa pelos dois primeiros estados, chegando então, ao terceiro. Só são reais os conhecimentos que se instauram em fatos observados e experimentados. Portanto, Comte percebe que a explicação reduzida dos fatos, então a seus termos reais, resume-se em uma ligação entre os diversos fenômenos particulares e gerais, tendo o número o progresso de a ciência diminuir.

O estado positivo caracteriza-se, segundo o autor, pela subordi-

nação da imaginação e da alimentação à observação. Cada proposição enunciada de maneira positiva deve corresponder a um fato, seja particular, seja universal. Isso não significa, porém, que Comte defenda o empirismo puro, ou seja, a redução de todo o conhecimento à apreensão exclusiva de fatos isolados. A visão positiva dos fatos abandona a consideração das causas dos fenômenos (procedimento teológico ou metafísico) e torna-se pesquisa de suas leis entendidas como relações constantes entre fenômenos observáveis. Segundo Comte (1978), a procura de leis imutáveis ocorreu pela primeira vez na história quando os gregos criaram a astronomia matemática. Na época moderna, o mesmo procedimento reaparece em Bacon (1561 - 1626), Galileu (1564-1642) e René Descartes (1596-1650), os fundadores da filosofia positiva.

Todos esses fatores nos levam a configurar as concepções positivistas no domínio das ciências humanas. Portanto, enunciamos a compreensão que “o positivismo defende a idéia de que o conhecimento científico é a única forma de conhecimento verdadeiro” (LÖWY, 1994, p. 17). De acordo com os positivistas, somente pode-se afirmar que uma teoria é correta se ela foi comprovada por meio de métodos científicos válidos. Os positivistas não consideram os conhecimentos ligados às crenças, à superstição ou qualquer outro que não possa ser comprovado cientificamente. Isso nos remete a compreender uma ideia de previsibilidade, pela qual “o destino, e idéia não passam de uma seqüência temporal e espacial” (NORONHA, 2002, p. 31).

Nesta perspectiva, as concepções positivistas no domínio das ciências sociais estruturam em um “sistema” coerente e operacional. De acordo com o pesquisador, essa estrutura se figura em três pontos:

A sociedade sendo regidas por leis naturais, leis invariáveis, independentes da vontade e da ação humana; na vida social. (...) *A sociedade* assimilada pela natureza, como ‘naturalismo positivista’ e ser estudada pelos mesmos métodos e processos empregados pelas ciências da natureza. As ciências da *sociedade* (...) como das naturezas, devem limitar-se à observação e à explicitação causal dos fenômenos, de forma objetiva, neutra, livre de julgamentos de valor, descartando previamente todas as prenoções e preconceitos (LÖWY, 1994, p. 17). [grifos do autor]

Caberia às ciências sociais descobrir as leis que possibilitassem

o conhecimento do homem. Neste contexto, a filosofia positiva, ao contrário dos estados teológico e metafísico, considera impossível a redução dos fenômenos naturais a um só princípio (Deus, natureza ou outro experiência equivalente), logo, “a sociedade é dirigida imediatamente pelo sobrenatural” (BERGO, 1983, p. 50). Segundo Comte (1978), a experiência nunca mostra mais do que uma limitada interconexão entre determinados fenômenos. Cada ciência ocupa-se apenas com certo grupo de fenômenos, irredutíveis uns aos outros. A unidade que o conhecimento pode alcançar seria, assim, inteiramente subjetiva, radicando no fato de empregar-se um mesmo método, seja qual for o campo em questão: uma idêntica metodologia produz convergência e homogeneidade de teorias.

De acordo com as asserções de Noronha (2002), Comte acredita que o conhecimento positivo caracteriza-se pela previsibilidade: “ver para prever” é o lema da ciência positiva. A previsibilidade científica permite o desenvolvimento da técnica e, assim, o estado positivo corresponde à indústria, no sentido de exploração da natureza pelo homem. Isso tudo, confirma-se, portanto, que “o verdadeiro espírito positivo consiste, sobretudo em *ver e prever*, em estudar o que é a fim de concluir disso o que será segundo o dogma geral da invariabilidade das leis naturais” (COMTE, 1978, p.50-III).

Desse modo, a evolução do conhecimento humano, que Comte defendia, está ligada à evolução política, social e moral do mundo beneficiando o progresso científico. Por essa razão, o real trabalho intelectual positivista, segundo as leis naturais, consiste em *ver para prever* o caráter determinista que deve reorganizar as ações sociopolíticas. Em suma, o espírito positivo, instaura as ciências como investigação do real, do certo e indubitável, do precisamente determinado e do útil. Nos domínios do social e do político, o estágio positivo do espírito humano marcaria a passagem do poder espiritual para as mãos dos sábios e cientistas e do poder material para o controle dos industriais.

Conforme postula Cartolano (2003), para Comte, o progresso da humanidade depende exclusivamente dos avanços científicos, e para que isto se tornasse realidade necessitava-se de um método que consolidasse todos os ideários que ele aplicaria ao estudo da sociedade como sendo os princípios epistemológicos e metodológicos que presidiam do estudo da transformação, sendo este, o objetivo de Comte. Por conseguinte, o mé-

todo geral do positivismo de Augusto Comte consiste na observação dos fenômenos, subordinando a imaginação à observação, ou seja, mantém-se a imaginação, mas há outras características igualmente importantes. Tais características podem chegar a vislumbrar a doutrina positivista. “Não se pode esquecer que se situam dentro da lei dos três estados” (BERGO, 1983, p. 51).

Em sua obra “No Discurso sobre o Conjunto do Positivismo”, Comte procurou dar os diversos sentidos que ele compreendia pelo termo positivo, que segundo as contribuições de Tiski (2006), Comte compreendia como “orgânico”, “preciso”, “certo”, “útil”, “real”, “relativo”, “simpático”, passando a ter, também, em seu pensamento, significação “moral”. *Certo* corresponde ao fenômeno matemático; *preciso*, ao astronômico; *real*, ao físico; *útil* ao químico; *orgânico*, ao biológico; *relativo*, ao sociológico; e *simpático*, ao moral.

Diante disso, Tiski (2006) observa que Comte definiu a palavra “positivo” com sete acepções: real, útil, certo, preciso, relativo, orgânico e simpático. Duas características são hoje reconhecidas por todos: a visão de conjunto, ou o holismo “orgânico”, e o relativo (embora haja uma curiosa e extremamente difundida versão que afirma que o Positivismo nega tanto a visão de conjunto quanto o relativismo). Entretanto, além disso, o “simpático” implica afirmar que as concepções e ações humanas são modificadas pelos afetos das pessoas (individuais e coletivos); mais do que isso, em diversas obras, Augusto Comte indicou como a subjetividade é um traço característico e fundamental do ser humano, que deve ser respeitado e desenvolvido.

A partir dessas características do positivo, Comte esboça uma significação moral e social mais ampla, de reorganização da sociedade, com predomínio do coração e dos sentimentos sobre a razão e a atividade, culminando na “religião da humanidade”.

De agora em diante, o positivismo erige, pois, em dogma fundamental, ao mesmo tempo filosófico e político, a preponderância contínua do coração sobre o espírito. (...) Se o coração deve sempre colocar questões, cabe sempre ao espírito resolvê-los. Tal é o verdadeiro sentido que o positivismo acaba de estabelecer, sistematizando para sempre o princípio necessário de toda economia individual ou coletiva (COMTE, 1978, p. 51).

Portanto, segundo as asserções de Tiski (2006), Comte partiu dos sentidos do termo “positivo” para atingir a significação moral e social maior, a fim de reorganizar a sociedade, com a supremacia do amor e da sensibilidade sobre o racionalismo. É explícito no pensamento de Comte que a intenção é manter a sociedade capitalista, com a burguesia no poder. As contradições e desordem aparentes nada mais eram que uma anarquia no campo das ideias.

Atacando a desordem atual em sua verdadeira fonte, necessariamente mental, (...) as principais dificuldades sociais são hoje essencialmente políticas, mas, sobretudo morais, de sorte que sua solução possível depende realmente das opiniões e dos costumes, muito mais do que das instituições, o que tende a extinguir uma atividade perturbadora, transformando a agitação política em movimento filosófico (COMTE, p. 1978, p. 69).

Assim, a educação positivista tem papel fundamental na reorganização da sociedade capitalista. Para reorganizar a sociedade, Comte apontava uma condição fundamental: a *ordem*. Em seu *Curso de Filosofia Positiva*, encontramos a afirmação de que “para a nova filosofia, a ordem constitui sem cessar a condição fundamental do progresso e, reciprocamente, o progresso vem a ser a meta necessária à ordem” (COMTE, 1978, p. 50). A ideia central da filosofia positiva consiste, portanto, pensamento de que a sociedade que está em desordem deve ser reorganizada a partir das ideias, seguidas da moral, e, por fim, da política. Exatamente, nessa reorganização está inserido o espírito positivo, como aquele que traria uma “unidade de método de análise” em todos os campos do conhecimento.

É por essa razão que Comte elaborou a *Lei dos Três Estados*. Isso significa que para chegar ao último estágio, determinada sociedade necessariamente deve ter passado pelos outros dois estágios. Sua concepção de história, diferente do materialismo histórico dialético, é a de um processo natural de desenvolvimento, de progresso. Isso implica dizer que para esse autor, a igualdade entre as classes, era impossível, uma vez que a hierarquia social está naturalmente posta. Assim, a sociedade burguesa é vista como um corpo harmônico, que tem um ritmo evolutivo norteado pela ordem e pelo progresso. Tal ritmo evolutivo é incompatível

com a superação desta sociedade, forma mais positiva de organização social humana para Comte, devendo, portanto apenas reformá-la em alguns aspectos, mantendo o que funciona. Dentro das leis dos três estágios, a sociedade burguesa seria o estágio mais desenvolvido, o ponto final na evolução humana. *A ordem dos Três Estágios* é sucessiva, e conforme já mencionamos, uma sociedade não pode *pular* nenhum estágio.

A ordem seria fator fundamental na sociedade, que levaria consequentemente ao progresso. Contudo, Comte (1978) mostra, em seu *Curso de Filosofia Positiva*, a defesa da educação. Defendendo a educação principalmente dos trabalhadores, para que seja mantida a ordem. O indivíduo deve se submeter a ordens naturais e imutáveis, levando mais em conta seus deveres que seus direitos. Logo, o indivíduo fica sempre subordinado à Humanidade. Assim, conforme postula Comte (1978, p. 86), “trata-se, com efeito, de assegurar a todos, primeiro, uma educação normal, depois trabalho regular. Tal é, no fundo, o verdadeiro programa social dos proletários”. Desta forma, substitui a ideia de direito natural para o de dever ser educado. Uma vez que as leis são imutáveis, cabe aos indivíduos aceitá-las e não questioná-las.

Reorganizar e não destruir foi uma noção que inegavelmente visava manter a sociedade burguesa. Considerando que Comte foi influenciado pelos estudos desde o primário nos moldes da tradição revolucionária burguesa, devemos considerar seu pensamento reacionário à medida que a burguesia também se tornava reacionária. Por isso, entendemos porque seu pensamento foi adotado pela burguesia. No momento de extrema contradição, da luta travada entre velha e nova ordem social, a filosofia positiva vinha como verdadeiro alívio para a classe burguesa, que justificava suas práticas.

Em sumo, a partir das enunciações dialógicas em torno da filosofia positivista de Augusto Comte é que podemos enunciar uma concepção pedagógica, que na qual passamos agora à sua análise.

POSITIVISMO E EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Nos séculos XIX e XX, a sociedade foi influenciada pelo positivismo. A educação nesse contexto tem como finalidade formar o homem para conceber uma cultura que seja propulsora para organização

e progresso social. Essa formação de educação humana que apregoada pelo positivismo ganha força no Brasil com outros adeptos brasileiros. Os nomes que configuravam como seguidores do positivismo no Brasil seguiam-se com Paulo Egídio de Oliveira Carvalho, Reynaldo Porchat e Fernando de Azevedo. Para conferir tal assertiva, pode-se ir a João Cruz Costa, Evaristo de Moraes Filho, Jaó Camilo de Oliviera Torres, Tocary Assis Bastos, Ivan Lins etc (BERGO, 1983).

Ao debruçarmos nossos olhares para as escolas no início da República e na década de 70, o positivismo centrou suas forças na educação escolar, por meio da Psicologia e Sociologia, ciências auxiliares na Educação. Conforme Bergo (1983), no Brasil, o positivismo foi adaptado, mesclado com o evolucionismo e com o conservadorismo. No positivismo, a teoria da educação se prende à doutrina educativa, que é universal e redentora.

Se a pretensão do positivismo é regenerar a humanidade, a educação aparece como o ponto de unidade do sistema. A primeira característica é o autoritarismo educacional, subordinando a inteligência individual à sociabilidade herdada do primeiro elemento educativo: a mulher. A educação intelectual define-se como apropriação individual dos valores do conhecimento, mas submetida à marcha do espírito humano (BERGO, 1983, p. 56).

Nesta perspectiva, enunciamos uma questão que a nosso ver é indiscutivelmente carregada de sentidos, quando produzida em um contexto histórico e social. Assim, porque o positivismo exerceu sua influência no Brasil? Para elucidarmos uma resposta a essa questão, Bergo (1983) nos propicia a compreensão de que a influência do positivismo no Brasil é decorrente dos anseios da América Latina no final do século XIX por organização. Vários setores da sociedade brasileira expandiram-se com o positivismo, tais como imprensa, parlamento, literatura, vida científica e as escolas. Por isso que a principal porta de entrada do positivismo no Brasil foi, sem dúvida, por intermédio da educação. Tal educação, conforme nos corrobora Bergo (1983), era vista como necessária à manutenção das desigualdades de classe, e, conseqüentemente, da manutenção da ordem para o bom funcionamento da sociedade.

Neste contexto, a fim de que se efetivassem os princípios morais

e políticos do positivismo, evidentemente, sua influência deu-se nas escolas brasileiras, tomando força e sentido com a escola tecnicista, em que professor e aluno passam a assumir papéis secundários em relação à organização do processo de raciocínio do conhecimento, ou seja, percebem-se a neutralidade na condição de executores do professor e aluno, características típicas, do positivismo.

Os positivistas lógicos consideram a experiência ou a experimentação planejada como a base do conhecimento. Evidencia-se, pois, sua origem empirista, ou seja, a consideração de que o conhecimento é o resultado direto da experiência. Para os positivistas lógicos enquadrados nesse tipo de abordagem, o conhecimento consiste na forma de se ordenar as experiências e os eventos do universo, colocando-os em códigos simbólicos (MIZUKAMI, 1986, p. 19).

Isso significa dizer, que o currículo fragmentado, multidisciplinar que se restringia qualquer tipo de ligação entre as disciplinas, é fruto da influência positivista. Para que a escola positivista se alicerçasse no Brasil, era necessário um elemento essencial para essa solidificação, sendo este, a tecnologia. Portanto, o uso da tecnologia é uma implementação e avaliação do processo de aprendizagem. “Qualquer estratégia instrucional deve, pois estar baseada em princípios da tecnologia educacional” (MIZUKAMI, 1986, p. 20).

Essa ciência, a positivista, teve seu desenvolvimento no Brasil, a partir da constituição de 1891, e também estava intimamente ligada ao movimento pela proclamação da república. Desse modo, no Brasil, “a introdução do positivismo deu-se em fins do século XIX e esteve presente na Primeira República, justificando a ânsia das elites nacionais pelo progresso do país” (BERGO, 1983, p. 80). Pelos ideais republicanos, o movimento positivista ganhou sua força ideologicamente na ordem e no progresso. Evidencia-se, a bandeira brasileira, que indica por meio das palavras “ordem e progresso” a influência positivista.

O positivismo de Comte chegou ao Brasil por volta do século XIX. O ideário positivista ganhou recíproca simpatia pelos oficiais do exército, como também, por outros profissionais que compartilhavam dos mesmos valores para a reorganização intelectual da sociedade civil.

Pelas três primeiras décadas da República, intelectuais e políticos mais ou menos afinados com o núcleo do Rio de Janeiro defenderam ideias e medidas públicas que ecoavam os preceitos do movimento positivista. A lista é numerosa. Menciono alguns: (...) engenheiros, oficiais do exército, professores de matemática e de ciências naturais, seguido de administradores públicos e juristas, profissões em que predominam os valores de ordem, método, organização, planejamento: *prever para prover*. Reformismo, mas não revolução: *conservar melhorando* (BOSI, 2004, p. 41). [grifos do autor]

É, num contexto de reconfiguração social e político, que se encontra a educação brasileira por meio dos intelectuais desta época. A escola deixa de vincular o seu currículo a uma educação humanista e acadêmica e, segundo Bosi (2004), passa a privilegiar currículos que estejam voltados às ciências exatas, tendo boa aceitação às disciplinas advindas do positivismo.

Por conseguinte, em meados da década de 70, a escola tecnicista passou a ter importante papel na educação brasileira. Assim, a valorização das disciplinas, como a engenharia, que estava vinculada às disciplinas de ciências exatas e configurou a ênfase no que é objetivo e experimentado. Além da engenharia, considerava-se a química, física e a biologia como um ideário para a formação científica. Deste modo, Mizukami (1986) configura neste cenário que a escola busca uma ciência que seja prática e clara, que valoriza os experimentos, para promover a ascensão das ciências exatas, e diretamente desvalorizar os saberes da escola humanista. Nos escritos de Bosi (2004) e Cartolano (2003), a forma positivista, de pensar e de interpretar a realidade estava ligada às novas propostas educacionais, como também, na formação do conhecimento do próprio homem e da sociedade.

O positivismo de Comte era reinterpretado nesse sentido, não só pela chamada ortodoxia positivista do Brasil, como também pela camada média da sociedade, constituída pelos militares, professores, profissionais liberais, que viam nele a esperança do progresso da nação por meio do espírito científico (CARTOLANO, 2003, p. 216).

Acreditava-se, que a sociedade só poderia se reorganizar por meio de uma completa reforma intelectual do homem. Por essa razão, justifica-

se que a educação propagada com a sabedoria e com a preparação em uma verdade poderia levar a uma satisfação das necessidades sociais.

A escola positiva pede apenas essencialmente o direito de asilo regular nos locais municipais, para aí fazer diretamente com que seja apreciada sua aptidão final para a satisfação simultânea de todas as nossas grandes necessidades sociais, propagando com sabedoria a única instrução sistemática que pode de agora em diante preparar uma verdadeira reorganização, primeiro mental, depois moral e, por fim, política (COMTE, 1978, p. 88).

Dessa forma, sob os conceitos fundamentais da base do positivismo, o pesquisador frente a educação como objeto de pesquisa, e descrever dados prontos e acabados, uma vez que a ciência positivista, “apresenta dados (ou fatos) da realidade como fatos em si [...], independentemente da relação recíproca do homem e da sociedade” (CARTOLANO, 2003, p. 216).

Sem dúvida, quando nos posicionamos com um enunciado dialógico aos escritos de Comte, passamos a observar, a experimentar, a comparar os fatos e os dados obtidos da natureza que contribuiriam para a formação de uma nova sociedade positiva e ordenada, contudo, não evidenciamos que com “o positivismo a dominação pode-se fazer mais pelo convencimento de que é melhor a adesão do terceiro mundo aos princípios da civilização ocidental, incorporando as populações ao trabalho industrial” (BERGO, 1983, p. 81). De certa forma, isto remete a elucidar uma conservação sem mudança, isto é, reforma sem revolução.

Tendo em vista que o objetivo deste trabalho é estabelecer a relação do positivismo com os procedimentos de pesquisa na área da ciência humana, com base nas leis e conceitos da filosofia positivista de Augusto Comte, visamos, no próximo item, analisar os procedimentos metodológicos na área de Educação, a partir da escolha de um método investigativo, sendo este o da ciência positivista. Portanto, passamos a dialogar como se configura uma pesquisa na área da ciência humana, em especial na Educação, a partir do método supracitado.

OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO

Os pressupostos pautados por Comte, em estabelecer uma relação fundamental entre ciência e a técnica (experimento), geraram condições significativas por muitas décadas e, sem dúvida, o positivismo como uma doutrina filosófica para reorganizar a capacidade intelectual da sociedade, foi na Europa, um movimento com grandes repercussões durante muito tempo, nos âmbitos políticos, filosóficos e pedagógicos.

Não podemos negar que a ciência positivista trouxe, no escopo escolar fortes contribuições na organização educacional, no uso do conhecimento científico, da tecnologia e no ensino profissionalizante. Contudo, o pensamento intelectual do aluno desta época ficou precisamente delimitado, pela concepção profissionalizante.

Assim, a educação brasileira, na década de 90, passa por uma transformação em seu currículo e em seu processo pedagógico, pela qual as escolas brasileiras de Educação Média passam a ofertar a educação tecnológica, vista pelos educadores e equipes técnicas educacionais como uma reformulação para aprendizagem. Para que essas reformulações produzam informações que sejam decorrentes das novas tecnologias, é apresentado um documento educacional, em nível nacional, que se preocupe em nortear os procedimentos metodológicos das diversas áreas do conhecimento, sendo este, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

O documento é apresentado para uma nova concepção de aprendizagem na Educação Média que visa a “formação do aluno por conhecimentos básicos, à preparação científica e à capacidade para usar as tecnologias relativas às áreas de atuação” (BRASIL, 1999, p. 15). O ensino é reduzido a um caráter de conteúdo tecnológico, visando em primeira instância desenvolver habilidades as novas informações, a fim de formar cidadãos críticos para o novo desafio que é posto pelo documento supracitado. A organização para os encaminhamentos metodológicos, para nortear o trabalho do educador em sala de aula, é pautada em Parte I, II, III e IV.

Chama-nos atenção que na segunda parte do documento, disciplinas como a Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Educação Física, Arte e Informática são consideradas como *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. É perceptível o quanto o documento enfatiza a integra-

ção das disciplinas ao grupo organizador supracitado, cada qual em seu momento, como é realizada com a Língua Estrangeira Moderna.

Assim, integrada à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, as Línguas Estrangeiras assumem a condição de ser parte indissolúvel do conjunto de conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas e, conseqüentemente, propiciam sua integração num mundo globalizado (BRASIL, 1999, p. 147).

Dessa forma, igualar áreas do conhecimento (português, língua estrangeira, educação física, arte) a tecnologias (informática) é prevalecer um caráter positivista, porque tudo passa pela área tecnológica, esquecendo-se que as áreas do conhecimento humano, proveniente da ciência humana, não se solidificam por uma base epistemológica pautada em experimentos racionais e técnicos, mas “a partir de um conhecimento que seja útil, sistemático, e cooperativo” (GOHN, 2005, p. 266).

Para Comte (1978), descobrir as leis naturais por meio de um procedimento metodológico que presidiu o estudo da natureza, e considerar as “disciplinas da ciência humana como um eixo organizador de Códigos e Linguagens a uma formação de Tecnologias” (BRASIL, 1999, p. 123) é encarecer os processos dessa ciência, a um caráter de leis técnicas e experimentais. Comte acreditava que o modelo de racionalidade que preside nas ciências exatas, transbordaria para possíveis descobertas das leis de natureza humana. Contudo, reafirmar este mesmo raciocínio à área do conhecimento da ciência humana, como propõe o PCN na segunda parte de sua organização curricular, é considerar o conhecimento produzido pela ciência humana como um resultado direto da experiência que “consiste na forma de se ordenar as experiências e os eventos do universo colocando-os em códigos simbólicos” (MIZUKAMI, 1986, p. 19).

A experiência laboratorial e o empirismo criaram a pesquisa científica e deram as bases às concepções de progresso, inovações e industrialismo. O positivismo herdou esses ideais e tentou aplicar os mesmos procedimentos de análise da realidade física, material ou biológica, para entender a sociedade e o comportamento humano: tratou fatos sociais como coisas, não foi além de sua aparência, mas gerou metodologia que até hoje são utilizadas para descrever o cotidiano (GOHN, 2005, p. 266). [grifo nossos]

É perceptível, no PCN, que a educação média calca-se pelos princípios dos ideários positivistas carecendo de um espírito crítico, e não de um desenvolvimento técnico com bases em procedimentos experimentais, muitas vezes, racionais e inquestionáveis às leis naturais. Assim sendo, instaurou-se, no cenário educacional, uma educação de caráter positivista reduzido somente ao ensino tecnológico, deixando de se preocupar com o procedimento técnico que buscaria a forma da razão. De acordo com os pressupostos teóricos de Cartolano (2003), aceitar somente uma única forma de conhecimento, como pretendia o positivismo, é algo reducionista, uma vez que a ciência não é fonte única, isolada para a construção do conhecimento. “O conhecimento é uma importante ferramenta para orientar a existência e conduzir a humanidade na história. Para que se leve adiante a história, toda espécie de vida humana necessita de conhecimento” (GOHN, 2005, p. 255).

A educação é algo transformador e considerar uma ciência que se configure somente em uma única verdade é reduzir o poder que a educação tem de transformar o destino histórico do homem.

A influência do positivismo nos âmbitos acadêmicos, principalmente em pesquisas em nível de pós-graduação, é, muitas vezes, encontrada na prática pedagógica que este tipo de pesquisa procura investigar. Organiza-se, então, a dimensão de pesquisa que se objetiva buscar resultados essencialmente estatísticos, que em diversas vezes, impossibilita o pesquisador de investigar o dado, de estabelecer, segundo Cartolano (2003), relações estatisticamente significativas entre os fenômenos. Ainda, neste mesmo âmbito, a autora aponta também que ao conceber o homem e a sociedade tal qual a natureza regida por leis naturais invariáveis, aborda-o como um dado pronto e acabado sobre o qual cabe ao pesquisador observar para descrever.

Conforme as contribuições de Netto (1998), muitas vezes o pesquisador tem uma noção muito linear da pesquisa. Para esse autor, isso se confirma no processo de leitura para qualificação e aprovação de teses em programas de pós-graduação.

O sujeito formulou hipóteses, encontrou variáveis, fez uma pesquisa riquíssima. Quem faz pesquisa sabe que não é assim. Há idas e vindas, você abandona supostos, tem que reciclá-los, retificá-los, frequentemente a hipótese inicial serviu só como um condutor que foi logo subs-

tituído quando você encontrou o rumo (NETTO, 1998, p. 64).

Logo, o tratamento isolado das informações, separado de um contexto maior, faz destas, elementos improdutivos, inúteis para os possíveis usuários das pesquisas, assim “o isolamento de um fenômeno priva-o de sentido, porque o remete apenas às relações exteriores” (CURY, 1985, p. 43). Portanto, evidencia-se que o positivismo trabalha com uma criação de hipóteses prontas e acabadas, de certa forma, proporcionando uma ilusão à objetividade e à neutralidade do trabalho. Ao contrário do método dialético, o positivismo diretamente centra-se na aparência e não em sua essência, logo, nega-se o novo. Em uma das categorias do método dialético, por meio do *conceito da mediação*, é perceptível que nada é isolado, contudo no método de observação dos fenômenos do positivismo, o objeto da pesquisa se configurará “no afastamento de oposições irreduzíveis e sem sínteses superadora” (CURY, 1985, p. 43).

Para quem olha a realidade social com uma visão positivista, mecanicista, as teorias são ideias, conceitos, princípios e leis a *priori* que independem das condições sociais e históricas de quem as propõe e de quem as aplica. Para adquirir cientificidade, essas teorias, esse conjunto de ideias, devidamente compilado, produzido por um observador neutro e distanciado da realidade, tem a pretensão de explicá-la sem a necessidade de ter relação com a prática de quem a produziu (FRANCO, 2005, p. 18).

O tratamento isolado das informações, que se separa de um contexto maior, gera elementos inúteis para o resultado final daqueles que utilizam a pesquisa como recursos investigativos a outras necessidades de natureza científica. Por esta razão “vários pesquisadores têm diagnosticado que o conhecimento científico está em crise, devido ao uso de métodos que preconizam o uso da racionalidade, da razão propriamente dita” (GOHN, 2005, p. 255).

Toda pesquisa no âmbito científico deve gerar o procedimento investigativo, a partir do uso de métodos ou procedimentos, a fim de gerar a aprendizagem sobre a realidade humana. Neste sentido, Saviani (2007) observa que a lógica formal limita-se somente às formas. Essa característica é uma das marcas imprescindíveis no pensamento de Comte na

filosofia positivista.

A lógica formal (...) incide sobre o momento analítico, portanto, abstrato, quando o pensamento busca se apropriar da realidade concreta que, sendo síntese de múltiplas determinações, é unidade da diversidade, portanto, algo complexo que articula elementos opostos. Para aprender o concreto nós precisamos identificar os seus elementos, e para isso, nós os destacamos, os isolamos, separamos uns dos outros pelo processo de abstração (SAVIANI, 2007, p. 107).

Fica claro, para nossa crítica ao método positivista em pesquisas nas ciências humanas, que o processo de abstração, sendo esta a análise, faz-se necessário iniciar um caminho inverso, ou seja, é necessário “recompor os elementos identificados rearticulando-os no todo de que fazem parte de modo a perceber suas relações” (SAVIANI, p. 107, 2007). Os fenômenos ao serem estudados chegam à *mediação* de análise, da abstração, a uma visão articulada ao concreto. Neste sentido, uma pesquisa teorizada pelo método dialético permite ao pesquisador outra possibilidade de análise ao fenômeno.

Esse procedimento que nos permite captar a realidade como um todo articulado composto de elementos que se contrapõem entre si, que agem e reagem uns sobre os outros, num processo dinâmico, é o que, na história do pensamento humano foi explicado sob o nome de lógica dialética formulada a partir de Hegel, no início do século XIX (SAVIANI, 2007, p. 108).

Conforme as asserções ao autor supracitado, evidencia-se que a lógica formal é a lógica das formas, assim sendo, abstrata, então, a lógica da dialética é a lógica dos conteúdos, conseqüentemente, sendo concreta, de forma a incorporar a lógica formal em um momento que passe a ser necessário ao processo do conhecimento. Portanto, a partir desta perspectiva é que Netto (1998) observa que a escolha de um referencial metodológico não está em sua essência ligado à própria natureza do fenômeno e dos fatos sociais, enquanto objeto de pesquisa, mas está intimamente ligadas às ideologias que o pesquisador carrega em sua formação acadêmica.

Uma pesquisa seja em nível de graduação ou em programas de pós-graduação em Ciências Humanas e que esteja balizada no método de

investigação do positivismo, conforme Cartolano (2003), tende somente a observar, experimentar, deduzir e comparar a busca de resultados essencialmente estatísticos amarrados, em repetidas oportunidades, de modo que o investigador passe a configurar o dado a estabelecer “relações estatisticamente significativas” entre os fenômenos.

A teoria não pode surgir baseada na observação neutra e na quantificação de dados isolados. Ela está na história das ideias articulada com a prática social, com a visão de mundo, com as condições materiais existentes mais amplas, que são socioambientais, econômicas e políticas. Não pode estar desvinculada da forma como os homens e as mulheres se relacionam entre si e com a natureza para produzir e reproduzir suas condições de vida. Já que são os homens e as mulheres na sua atividade concreta o ponto de partida para que se construa o conhecimento, ele transite dialeticamente na práxis, no diálogo que se estabelece entre o ideal e o real, entre a teoria e a prática (FRANCO, 2005, p. 18).

Neste sentido, Cartolano (2003) remete-nos que o tratamento isolado das informações, separado de um contexto maior, faz destas informações elementos improdutivos, inúteis para os possíveis usuários das pesquisas ao mesmo tempo em que os autores evitem comprometer-se, pois acreditam que os dados falam por si e que o critério de verdade está nos próprios dados. Desse modo, os “trabalhos apresentam-se como radiografias, retratos sem cenários, sem perspectiva outra que não seja a linearidade, de forma a estabelecer relações regulares que tendem a um sentido hipoteticamente colocado” (CARTOLANO, 2003, p. 210).

Basicamente, o positivismo no Brasil deu-se segundo Bergo (1983) não só pela instituição do ensino seriado, como também pela inserção de disciplinas voltadas para as ciências.

O pensamento positivista está muito presente na sociedade atual, uma vez que este pensamento foi adotado pela burguesia, e ainda vivemos na mesma sociedade, alicerçada em seus princípios. Contudo, não podemos, de forma alguma, negar o avanço que a ciência positivista nos trouxe para a aplicação de um método científico que busca a testificação de uma ciência, e de uma ideia de que a sociedade só pode ser convenientemente reorganizada por meio de uma completa reforma intelectual do homem. No entanto, por outro lado, lançar mão dos conceitos positivistas

como verificação de uma experiência, no âmbito educacional, particularmente nas ciências humanas é colocar a pesquisa, conforme Gohn (2005) em um estado invariante ao seu objeto de pesquisa, evidenciando análises dedutivas que se centrariam nas possibilidades de reprodução do fenômeno.

É claro que não há um método de investigação e referencial teórico certo ou errado para a construção de um saber científico, contudo, se os pesquisadores, na área das ciências humanas lançarem mão do método positivista, conforme Cury (1985), o positivismo não atentará para as relações internas dos fenômenos, vendo entre os mesmos apenas ligações tangenciais e externas; e posteriormente, retirando o real da consciência.

O método científico é o meio pela qual se pode decifrar os fatos que não são transparentes, pois seu sentido objetivo deve ser revelado pela ciência. Científico será o pensamento que não se contente com a forma como o acontecimento se manifesta pela situação, mas o questiona. Constrói-se a partir da investigação dos fatos reais, distinguindo-se do que é “essencial” do que é “acessório”. Ficar no essencial é necessário para romper com as representações ilusórias imediatas. É imprescindível que se analise os elementos fundamentais da problemática, retornando a pergunta formulada como objeto inicial da investigação (GOHN, 2005, p. 255).

Por essa razão, evidenciamos que há formas adequadas de se utilizar métodos investigativos e referenciais teóricos para a composição de uma pesquisa, conforme os seus objetivos já bem pré-estabelecidos. Neste sentido, Cury (1985) nos propicia a compreensão do novo reiterando a consciência para o real. Por isso, é que enunciamos uma discussão concreta em torno dos procedimentos metodológicos de uma pesquisa para investigação de um fenômeno científico, pois é Netto (1998) que nos leva à compreensão de um discurso concreto, quando nos faz compreender que o importante é o resultado da investigação, o produto dela, pois, com o produto em mãos, pouco importa saber a procedência deste produto, mas a possibilidade que irá se abrir ao nosso olhar para o mundo.

Assim sendo, por meio das reflexões anteriores, e por tudo que se discutiu neste trabalho, a influência do positivismo na educação brasileira, mais precisamente na escolha do método de investigação a um fenômeno

científico, passa a ser “uma concepção de ciência e implicitamente de conhecimento, em que os dados (ou fatos) da realidade são apresentados como fatos em si (tal como os documentos históricos), independente das relações recíprocas do homem e da sociedade, independente das múltiplas determinações que os definem” (CARTOLANO, 2003, p. 216).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise que conferimos, neste trabalho quanto aos aspectos positivistas que ainda norteiam os procedimentos metodológicos na educação brasileira, está dividida em dois momentos no exercício da pesquisa em nível de pós-graduação. De um lado, ainda encontramos pesquisadores em formação sem nenhuma noção crítica sobre os conceitos e leis positivistas que se instauram no processo de pesquisas em educação; de outro lado, observamos pesquisadores no exercício de suas pesquisas pensando estar configurando um procedimento metodológico conforme seus objetivos estabelecidos, que na verdade, tais objetivos quando delineados ao referencial teórico postulado pelo autor no trabalho, acabam evidenciando exatamente o ponto de partida aonde deveria iniciar a pesquisa. Desse modo, os trabalhos apresentam-se não como um caráter empiricamente científico, mas como um fundo de cenário sem qualquer perspectiva estabelecida com um campo científico. Logo, os autores acabam se comprometendo de certa forma, ao acreditarem que os dados postulados nos procedimentos metodológicos da pesquisa são verdades inquestionáveis, isto é, dados que remetem a um absolutismo metodológico.

Tudo isto que enunciamos acima é reflexo de uma educação tecnicista que, ao privilegiar um currículo nas escolas preferencialmente tecnológico, esquivar-se a razão humana do seu meio de produção, que seria fonte primária do exercício da busca pelo conhecimento na educação humanista. É perceptível em Cartolano (2003), que a filosofia positivista deixou para a educação brasileira uma concepção de ciência que os dados (fatos) são apresentados em sua realidade como dados acabados em si mesmos. Tudo isto se torna inteligível, quando relacionamos as práticas da pesquisa positivista com o seu contexto filosófico e científico no cenário educacional brasileiro, em que Mizukami (1986) nos postulou claramente por meio de seus pressupostos teóricos. Por conseguinte,

embasados nos estudos de Cartolano (2003); Netto (1998), chegamos aos denominadores comuns a respeito dos procedimentos metodológicos que a filosofia positivista causou na educação brasileira, que de certa forma ainda influencia muitas pesquisas em nível de pós-graduação. Juntamente com os pressupostos de Gohn (2005), fizemos uma reflexão sobre pesquisas no campo das Ciências Humanas, especificamente, na Educação. Para tanto, para compreendermos o reflexo do positivismo nas pesquisas científicas, Bergo (1983); Bosi (2004) nos remeteram a uma compreensão do positivismo no cenário brasileiro, e posteriormente, a sua influência nos âmbitos políticos do contexto brasileiro. Já com os escritos de Tiski (2006); Cury (1985); Saviani (2007), compreendemos os fenômenos que são advindos do positivismo em um método científico balizado por essa ciência. Com os estudos de Noronha (2002) e Löwy (1994), pontuamos as condições possíveis de objetividade nas ciências humanas, uma vez, sendo balizado pelo método de investigação propiciado pelo positivismo. Toda essa busca pela compreensão empírica da filosofia positivista em relação às pesquisas em educação evidencia-se num estado enunciativo com Comte (1978), filósofo que acreditava na construção de uma sociedade civil por meio de uma reorganização intelectual.

Para encaminhar nossas questões a um enunciado concreto neste texto, encerramos aqui as discussões em torno da ciência positivista para educação, esperando que as reflexões realizadas tornem-se alvo de questionamentos, reconstrução e negociação de novos significados em outros estudos sobre as relações dos procedimentos metodológicos para elaboração de uma pesquisa científica em educação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC, 1999. 359 p.

BERGO, A. C. O positivismo: caracteres e influência no Brasil. **Reflexão**, n. 65, p. 47-97, jan./abr. 1983.

BOSI, A. O positivismo no Brasil: uma ideologia de longa duração. In: PERRONE-MOISÉS, L. **Do positivismo à desconstrução: idéias**

francesas na América. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2004. p. 17-47.

CARTOLANO, M. T. P. Educação e positivismo: algumas reflexões. In: LOMBARDI, J. C. **Temas de pesquisa em educação**. Campinas: Autores Associados, 2003. p. 209-217.

COMTE, A. **Curso de filosofia positiva**: discurso sobre o espírito positivo, discurso preliminar sobre o conjunto do positivismo, catecismo positivista. Tradução José A. Giannotti e Miguel Lemos. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os Pensadores).

CURY, A. R. J. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1985. 134 p.

FRANCO, J. B. **Educação não formal e educação ambiental**: experiência na vida dos trabalhadores. 2005. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) - Fundação Universidade Federal de Rio Grande, Rio Grande do Sul, 2005.

GOHN, M. G. M. A pesquisa na produção do conhecimento: questões metodológicas. **Ecos**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 253-274, jul./dez. 2005.

LÖWY, M. **As aventuras de Karl Marx contra o barão de Münchhausen**: marxismo e o positivismo na sociologia do conhecimento. São Paulo: Cortez, 1994. 280 p.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986. 115 p.

NORONHA, O. M. Políticas neoliberais, conhecimento e educação. Campinas: Alínea, 2002. p. 213.

NETTO, J. P. Relendo a teoria Marxista da história. In: SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. **História e história da**

educação. Campinas: Autores Associados, 1998. 300 p.

SAVIANI, D. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 99-134, jan./abr. 2007.

TISKI, S. As sete acepções de ‘positivo’ e suas relações com a educação em comte. **Temas & Matizes**, v. 5, n. 9, p. 07-14, jan./jun. 2006.

Recebido em / Received on / Recibido en 10/01/2010
Aceito em / Accepted on / Acepto en 17/08/2010