



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

7908 - Trabalho Completo - XV Reunião Regional da ANPED Centro-Oeste (ANPED-CO) (2020)

ISSN: 2595-7945

GT 02 - História da Educação

HISTORICIDADE DA INICIAÇÃO CIENTÍFICA NO BRASIL

Maria do Socorro Cordeiro de Tolêdo E Costa - PUC-GOIAS Pontifícia Universidade Católica de Goiás

HISTORICIDADE DA INICIAÇÃO CIENTÍFICA NO BRASIL

Introdução

O presente artigo tem por objetivo estudar a historicidade da Iniciação Científica (IC) no Brasil. Implementada oficialmente no Brasil através da criação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) em 1951, a IC é um passo do estudante rumo à independência intelectual.

A IC permite ao docente e ao discente a reconstrução dos conteúdos absorvidos com um toque de originalidade (DEMO, 2014, p. 3) e isto vai na direção oposta das conhecidas “apostilas científicas” que, para Demo, são no Brasil fator imbecilizante de alinhamento de redes de escolas, de professores e de alunos através de textos prontos, que visam tão somente reproduzir conhecimento.

Este artigo pretende, fundamentado no pensamento e na crítica de Demo e Bourdieu, levantar elementos que permitam alcançar a compreensão da importância da IC como elemento transformador do aluno em pesquisador que reconstrói conhecimento e, principalmente, reconstrói “continuadamente a capacidade de reconstruir” (DEMO, 2014, p. 14).

A Pesquisa Científica no Brasil

É inegável que a educação e a pesquisa científica no Brasil foram desprezadas pelas políticas públicas desde os tempos coloniais. O claro desinteresse pelo desenvolvimento nacional por parte do colonizador ocidental cristão se demonstrava na educação dos nativos brasileiros, a qual visava a aculturação e a inculcação dos símbolos e valores portugueses, bem como suas práticas e técnicas (SAVIANI, 2013, p. 29).

Com a transferência da Coroa portuguesa para o Brasil, em 1808, surgem os primeiros vestígios de investimento em educação e pesquisa, com a criação de cursos superiores e até mesmo laboratórios. Estes últimos, entretanto, não se destinavam ao ensino, mas sim à análise de materiais extraídos no Brasil ou em outras colônias portuguesas e que pudessem ser utilizados nas relações comerciais entre Portugal e outros países, principalmente a China (SANTOS, 2004, p. 344).

No discurso e no papel, o governo brasileiro demonstrou real preocupação quanto à pesquisa a partir da República, como no caso do Decreto nº 6.283 de 1934 que estabeleceu a criação da Universidade de São Paulo (USP). Mas tal preocupação levou mais de duas décadas para ser demonstrada na prática: aos 15 dias de janeiro de 1951, o Presidente Dutra sanciona a Lei nº 1.310 criando assim o Conselho Nacional de Pesquisas, uma autarquia vinculada à Presidência da República.

O Conselho, criado três anos após a fundação da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, concedeu as primeiras 75 bolsas de IC durante seu primeiro ano de existência a discentes de cursos de graduação, sendo pioneiro na implementação desta modalidade de bolsas no continente americano (CNPQ, 2020). Atualmente, sob o nome de Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, o CNPq atende estudantes do ensino médio, de cursos superiores e de cursos de pós-graduação, além de aplicar recursos financeiros “na formação de pessoal qualificado para implementar projetos de Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação (P, D&I) em pequenas e médias empresas” (CNPQ, 2020).

É importante ressaltar o trabalho do físico brasileiro César Lattes, que além de criar o Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas (CBPF) em 1946, atuou na comissão responsável pela instituição do CNPq. Segundo o Instituto de Matemática Pura e Aplicada (IMPA, 2017), a proeminência de César Lattes alicerçou a ciência como “parte importante de um projeto de nação”, alavancando a criação de vários centros de pesquisa científica no país.

No dia 11 de julho de 1951, a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (a CAPES) foi implantada para atender às necessidades de aperfeiçoamento e capacitação de recursos humanos no Brasil e garantir recursos específicos para a formação de cientistas e pesquisadores no ambiente acadêmico. Em 1974, o CNPq é transformado em “Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico” e, em 1975, sua sede é transferida para Brasília.

Em 1985 criou-se o Ministério de Ciência e Tecnologia e, a partir de 15 de março daquele ano, o CNPq passou a integrar o novo Ministério como entidade vinculada. Dez anos depois, o CNPq foi imbuído de nova missão: “Promover o desenvolvimento científico e tecnológico e executar pesquisas necessárias ao progresso social, econômico e cultural do País” (CNPQ, 2020).

Atualmente, várias agências de fomento e apoio à pesquisa estão presentes no contexto da educação no Brasil. Dentre elas destacam-se a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), as fundações estaduais de apoio à pesquisa (FAPs), a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), o Banco Nacional do Desenvolvimento (BNDES) e a Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial (EMBRAPPI). Graças a elas, a IC tem ganhado espaço nas universidades do país, viabilizando um melhor aproveitamento e uma maior valorização dos cursos de graduação, “ampliando o âmbito das análises e conteúdos de ensino” (CABERLON, 2003).

A Iniciação Científica e o Campo de Bourdieu

Quase quarenta anos atrás, Bazin denunciava uma IC “selecionada, elitizada e

limitada, na prática, às universidades onde há pesquisa” (BAZIN, 1983, p. 82). No presente, segundo Demo (2014, p. 3), apesar de existirem “esforços meritórios” para impulsionar as atividades de pesquisa, principalmente através do CNPq, por meio dos programas de bolsa para professores pesquisadores, e do Pibic, “a regra ainda é a docência reprodutiva fincada na transmissão de conteúdos”.

Em Bourdieu e Passeron (1992, p. 141), isto remete a um processo de inculcação e aculturação praticada desde os tempos do monopólio educacional da Companhia de Jesus que teve por intento impor as regras, os costumes e as necessidades da Igreja Católica Romana, atendendo assim aos interesses das classes dominantes e reproduzindo uma estrutura de relações de força. Estudando o sistema educacional francês, Bourdieu e Passeron (1992, p. 169) identificaram uma lógica específica “segundo a qual as vantagens e as desvantagens sociais se retraduzem progressivamente, ao curso das seleções sucessivas, em vantagens ou em desvantagens escolares”.

Para Bourdieu (2004, p. 21), o campo científico está sujeito às “pressões do mundo social global que o envolve”. Por isso, “[...] o que está em jogo na luta interna pela autoridade científica (o poder de produzir, impor e inculcar a representação legítima do mundo social) é o que está em jogo entre as classes no campo da política” (BOURDIEU, 2003, p. 136). Demo (2001) insiste que o professor seja pesquisador em sua essência, reconstruindo o conhecimento pela pesquisa enquanto princípio científico, mas, principalmente, enquanto princípio educativo.

Para Bazin (1983), a IC é movimento de independência intelectual, pelo qual o aluno pode escolher o que fazer, escolher seu orientador, dar vazão à curiosidade e ao seu interesse pessoal. Entretanto, para ele,

[...] os estudantes continuam numa situação de desrespeito e dependência automática. Do lado dos professores, o mundo real da carreira profissional não valoriza a atividade de orientação de pessoas jovens. Não se põe no currículo a orientação de um estudante de Iniciação Científica. As pessoas que estão mais ativas na investigação muitas vezes não querem ou simplesmente não dão muito tempo para os mais jovens; às vezes passam esse jovem para uma outra pessoa que está fazendo um trabalho de pós-graduação (BAZIN, 1983, p.84).

Já do lado dos alunos (orientandos), Bourdieu denuncia que o sucesso da carreira universitária está também atrelado à escolha do orientador que, na prática, será escolhido muitas vezes segundo o seu poder no meio. O orientador, nesse caso, não será necessariamente nem o mais famoso nem mesmo nem o mais competente tecnicamente (BOURDIEU, 2003, p. 128), o que remete à definição de Bourdieu da universidade como um campo dividido em dois polos: o polo “mundano” ou social, caracterizado pela manutenção do poder, e o “polo científico”, fundamentado na pesquisa. (GRENFELL, 2014, p. 123).

A IC, ainda que submersa em vários fatores limitantes (principalmente relacionados a políticas públicas de educação), é fundamental para a formação do estudante, não somente em termos de aquisição de conhecimento acadêmico, quanto em termos de crescimento pessoal. Por isso, urge que se entenda, que se reconheça, e que se aplique a IC como elemento de transformação do discente em um pesquisador. Isto demanda um esforço e um engajamento, tanto das instituições de ensino, quanto do próprio professor.

Considerações Finais

Sendo a sociedade um espaço de produção intensiva de conhecimento, nada mais óbvio que viabilizar a união do ensino com a pesquisa por meio da IC. Observou-se, entretanto, o desprezo da pesquisa científica pelas políticas públicas desde os tempos coloniais, o que ainda reverbera nos tempos atuais, fator amenizado – mas não resolvido – com a implementação das várias agências nacionais e estaduais de estímulo à pesquisa e ao desenvolvimento científico e tecnológico.

Destaca-se, neste cenário, a atuação do CNPq como elemento fundamental na consolidação dos avanços do Brasil em ciência e tecnologia. Através do CNPq e das demais agências de fomento, a IC tem ganhado espaço nas universidades do país, viabilizando um melhor aproveitamento e uma maior valorização dos cursos de graduação. Entretanto, percebeu-se o domínio de um instrucionismo na docência e, por isso, para que o discente aprenda a produzir conhecimento, é preciso que antes se resolva a questão da produção de conhecimento da docência.

Sob o olhar de Bourdieu e Demo, percebeu-se o exercício da educação sob forma de mera transmissão de conteúdos, bem identificada por Demo nas conhecidas “apostilas científicas” utilizadas no Brasil. Concluiu-se que há no país uma forte tendência à reprodução de conhecimentos, que vai na contramão da independência intelectual possibilitada pela IC, a qual permite ao estudante aprender a estudar e a pesquisar. Por isso, espera-se que a IC seja enfim reconhecida no país como elemento transformador do aluno em pesquisador que ao invés de reproduzir, passa a reconstruir conhecimento e, principalmente, como ensina Demo, a continuamente reconstruir a capacidade de reconstruir.

Palavras-Chave: Iniciação Científica. Historicidade. Pesquisa Científica.

REFERÊNCIAS

BAZIN, M.J. **O que é a iniciação científica**. Revista de Ensino de Física, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 81-88, jun. 1983.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. 3.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: ORTIZ, R. **A sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Olho D'Água, 2003.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Ed. da UNESP, 2004.

CABERLON, Vera Isabel. **Pesquisa e graduação na Furg**: em busca de compreensões sob distintos horizontes. 2003. 244 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

CNPQ. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. **A Criação**. Disponível em: <http://www.cnpq.br/web/guest/a-criacao/>. Acesso: 11/02/2020.

DEMO, Pedro. **Professor/Conhecimento**. UnB, 2001.

DEMO, Pedro. **Educação Científica**. Revista Brasileira de Iniciação Científica. Vol. 1, nº 01, Maio/2014.

GRENFELL, Michael James. **Pierre Bourdieu: Education and training**. London: Bloomsbury Academic, 2014.

IMPA. **Os 70 anos do méson pi e os institutos de pesquisas do Brasil**. Disponível em: <https://impa.br/noticias/manifesto-dos-institutos-de-pesquisa-contra-cortes-de-orcamento/>. Acesso: 10/02/2020.

SANTOS, Nadja Paraense dos. (2004). **Laboratório químico-prático do Rio de Janeiro: primeira tentativa de difusão da Química no Brasil (1812- 1819)**. Química Nova, 27(2), 342-348. <https://dx.doi.org/10.1590/S0100-40422004000200030>.

SAVIANI, Demétrio. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4 ed. Campinas: Autores Associados, 2013.