

**XII Congresso Latinoamericano de Ciencia Política**  
**América Latina como actor en la reconfiguración geopolítica global**  
**17 a 20 de julio 2024**  
**ISCTE**  
**Lisboa, Portugal**

Jefferson Ferreira do Nascimento<sup>1</sup>  
jefferson.nascimento@ifsp.edu.br  
**Instituto Federal de São Paulo (IFSP)**

Financiamento<sup>2</sup>



**Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo**

**DOCÊNCIA E INSERÇÃO PROFISSIONAL: FORMAÇÃO E LUTA POR  
OPORTUNIDADES PARA O CIENTISTA POLÍTICO NO BRASIL**

Eixo Temático

**01. Teoria e Metodologia da Ciência Política.**

---

<sup>1</sup> Professor no Instituto Federal de São Paulo (IFSP), campus Sertãozinho, credenciado no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Doutor em Ciência Política pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Membro do Núcleo de Estudos dos Partidos Políticos Latino-Americanos (NEPPLA) e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Profissional e Tecnológica (GEPEPT).

<sup>2</sup> Processo n° 2024/04221-6, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP)

**RESUMO:** Os dados indicam a escassez de cientistas políticos em ocupações fora das Universidades e da Administração Pública no Brasil. Entretanto, o acesso às oportunidades ocupacionais atualmente se deve mais a um conjunto de conhecimentos, técnicas e habilidades. Com isso, há cargos em diferentes setores acessíveis aos politólogos, devido aos conhecimentos típicos da Ciência Política (CP). O trabalho identifica a necessidade de um referencial teórico-metodológico para orientar a atuação docente em CP, indicando um caminho que, além de solidificar a formação e a atuação docente, subsidia um percurso formativo em que o egresso aprofunda conhecimentos e técnicas, destacando a análise crítica de conjuntura, ampliando possibilidades no mundo do trabalho. A proposta é o princípio pedagógico da Politécnica, baseado na Pedagogia Histórico-Crítica, e coerente com os possíveis ganhos da CP com a abertura teórico-metodológica ao marxismo. Adicionalmente, a Politécnica, ao tornar mais consciente a atuação docente e melhorar a formação, contribui com as seguintes necessidades: diversificação e substantividade das agendas de pesquisa, elevando o impacto público da disciplina.

**Palavras-chave:** Capacitação docente; Ensino; Formação em Ciência Política; Politécnica; Profissionalização do cientista político.

*Enseñanza e Inserción Profesional: la formación y la lucha por las oportunidades de los politólogos en Brasil*

**RESUMEN:** Los datos indican una escasez de politólogos en ocupaciones fuera de las universidades y la administración pública en Brasil. Sin embargo, el acceso a las oportunidades ocupacionales se basa actualmente en un conjunto de conocimientos, técnicas y habilidades. Así que hay posiciones en diferentes sectores accesibles a los politólogos, debido a los conocimientos típicos de la Ciencia Política (CP). El trabajo identifica la necesidad de un marco teórico-metodológico para la enseñanza en CP, indicando un camino que, además de solidificar la formación y la enseñanza, subsidie una trayectoria formativa en la que el graduado profundice conocimientos y técnicas, destacando el análisis crítico de la situación, ampliando las posibilidades en el mundo del trabajo. La propuesta es el principio pedagógico de la Politécnica, basado en la Pedagogía Histórico-Crítica, y coherente con las posibles ganancias de la CP con su apertura teórico-metodológica al marxismo. Además, al concientizar la enseñanza y mejorar la formación, la Politécnica contribuye a las siguientes necesidades: diversificación y sustantividad de las agendas de investigación, aumentando el impacto público de la disciplina.

**Palabras clave:** Formación de profesores; Enseñanza; Formación en Ciencia Política; Politécnica; Profesionalización del politólogo.

*Teaching and Professional Integration: training and struggle for opportunities for political scientists in Brazil*

**ABSTRACT:** Data indicate a shortage of political scientists in occupations outside universities and public administration in Brazil. However, access to occupational opportunities is based more on knowledge, techniques, and skills. As a result, there are positions in different sectors accessible to political scientists, due to the knowledge typical of Political Science (PS). The work identifies the need for a theoretical-methodological framework to guide teaching in PS, indicating a path that, in addition to solidifying training and teaching, subsidizes a training path in which the graduate deepens knowledge and techniques, highlighting the critical analysis of the conjuncture, expanding possibilities in the world of work. The proposal is the pedagogical principle of Polytechnic, based on Historical-Critical Pedagogy, and coherent with the possible gains of PS with the theoretical-methodological opening to Marxism. In addition, by making teaching more conscious and improving training, Polytechnic contributes to the following needs: diversification and substantiveness of research agendas, increasing the public impact of the discipline.

**Keywords:** Teacher training; Teaching; Training in Political Science; Polytechnic; Professionalization of the political scientist.

## 1. Introdução<sup>3</sup>

Todo campo científico debate a relevância, os avanços e limites do conhecimento produzido e a profissionalização. Esta resulta da diferenciação em relação a outras disciplinas, demandando conhecimentos, habilidades, linguagens, conceitos, técnicas, modelos de análise e carreiras, com sistemas de formação, recrutamento, instituições acadêmicas, postos e salários (Marengo, 2019). Neste *paper*, reflito sobre os desafios da profissionalização na Ciência Política (CP) brasileira e argumento que ajustes na formação e na docência podem contribuir para que o egresso acesse oportunidades ocupacionais mais diversificadas.

O debate sobre ensino e docência em CP é incipiente, como indica Oliveira et al (2020) sobre o Brasil.<sup>4</sup> D’Alessandro e Gantus (2021) informam que, na América Latina, apenas a *Sociedad Argentina de Análisis Político* (SAAP) e a Associação Brasileira de Ciência Política (ABCP) destinaram áreas temáticas ao *ensino em CP* em encontros nacionais até 2010. Depois, o debate apareceu em mais encontros nacionais e no âmbito da Associação Latino-Americana de Ciência Política (ALACIP). Ainda assim, faltava coordenação para enfrentar problemas do ambiente universitário e definir o quê, como e para quê ensinar CP. O *Manifiesto de Popayán*<sup>5</sup> nasceu neste contexto para estimular pesquisas sobre história, desenvolvimento e ensino da CP na América Latina (D’Alessandro e Gantus, 2021; GIHCPOLAL, 2017).

Assim, a partir da revisão de literatura, proponho *um* referencial teórico-metodológico para a atuação docente, contribuindo em um debate embrionário. Porém, quais desafios para a profissionalização motivam a reflexão sobre formação, docência e ensino na CP brasileira?

Em 2014, 75,9% dos politólogos atuavam nos diferentes níveis da Educação e 18,3% na Administração Pública. Em 2016, essas áreas respondiam por mais de 94% dos empregos, com vagas residuais em “*informação e comunicação*” (1,3%) e “*atividades científicas e técnicas*” (0,6%). Destaco: (i) em 2014, 90% dos empregados na Educação atuavam no Ensino Superior; (ii) em 2016, 56,9% dos doutores estavam vinculados a algum Programa de Pós-Graduação (PPG) em CP e/ou Relações Internacionais (RI) credenciado pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes); e (iii) mesmo com

---

<sup>3</sup> Trabalho realizado por meio da linha de fomento Reunião no Exterior – Presencial da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), processo n° 2024/04221-6. Agradeço à FAPESP pelo fomento e ao IFSP – Campus Sertãozinho pela liberação.

<sup>4</sup> Segundo Oliveira et al (2020, p.39-40): “[...] a educação não ocupa um lugar central na agenda de pesquisa da CP brasileira [...] Foram identificados 25 cientistas políticos, sendo 15 mulheres e 10 homens, que em suas trajetórias formativas e profissionais estabelecem um diálogo com as questões educacionais”.

<sup>5</sup> Produzido no III Congresso de CP da Associação Colombiana de Ciência Política (ACCPol).

PPGs em RI, não havia empregados em “*Organismos internacionais e outras instituições extraterritoriais*” em 2014 e 2016 (Marenco, 2019; 2023).<sup>6</sup>

Entre 2017 e 2002, cresceu o número de PPGs de CP credenciados pela Capes, incluindo Defesa, Políticas Públicas (PP) e RI, e a quantidade de mestrados profissionais na área, sobretudo em PP. Porém, ocorreram menos concursos para as universidades públicas, especialmente federais. Apesar de a maioria dos PPGs funcionar em instituições públicas, criar um programa não implica necessariamente contratar docentes (normalmente, as instituições possuem graduação correlata). Logo, a dependência da academia e da administração pública, cujo ingresso por concurso e a estabilidade geram baixa rotatividade, pode dificultar o acesso a empregos em determinados períodos. Resultado: a demanda pouco diversificada limita o desenvolvimento e a longevidade da CP (Marenco, 2019; 2023).

Daí a cartilha “*Se joga!*”, resultante do reconhecimento das “[...] incapacidades do próprio curso de oferecer treinamento e direcionamento para outras atuações para além da acadêmica” (Sampaio et al, 2024, p. 10). No atual mercado de trabalho baseado em “competências”, a graduação do candidato é cada vez menos determinante, havendo outras vagas para cientistas políticos, caso desenvolvam leitura, escrita, levantamento e interpretação de dados, análise crítica de conjuntura, Processos Legislativos, Políticas Públicas e *networking* e relacionamento (Sampaio et al, 2024).

Essas capacidades podem ser desenvolvidas e/ou favorecidas pela tríade Ensino-Pesquisa-Extensão. Por exemplo, a Extensão é a dimensão em que *networking e relacionamento* podem ser fomentados por meio de projetos para o atendimento da sociedade civil (pessoas, associações e movimentos sociais) e formação das Empresas Júnior, proporcionando relacionamento dos estudantes com o mercado e o terceiro setor.

Para desatar esse nó, o mote deve ser Ensino com Pesquisa e com Extensão<sup>7</sup>. A ideia não é submeter a graduação de CP às demandas do mercado, mas dotá-la de instrumentos que potencializam o campo. Para isso, é preciso sanar lacunas, como a formação metodológica deficitária, e incorporar perspectivas estruturais para analisar o jogo político articulado aos conflitos sociais mais amplos e os respectivos interesses materiais envolvidos. Ampliar a capacidade de análise crítica de conjuntura ajuda a aumentar o “impacto público” da CP

---

<sup>6</sup> O cenário mudou pouco. A ocupação principal de 83,5% dos doutores em CP, RI, PP é no setor de Educação, Pesquisa, Administração Pública e/ou atividades acadêmicas. A maioria continua atuando no serviço público (66,9% sem contar bolsistas e empresários/autônomos/prestadores de serviços contratados por instituições públicas), o setor privado emprega 15,8%, 9,1% são autônomos/prestadores de serviço, 2,4% trabalham no terceiro setor e 1,9 são empresários (ANPOCS et al, 2024).

<sup>7</sup> Nenhuma graduação esgota os conhecimentos para todas as possibilidades ocupacionais. Por isso, minha proposta não exclui as capacitações e cursos extracurriculares indicados por Sampaio et al (2024).

(Brandão, 1998; Codato e Perissinotto, 2011; Marengo, 2023; Miguel, 2024; Ollman, 1973; Sampaio et al, 2024; Soares, 2005).

Este *paper* contribui nessa seara, propondo a Politecnia como princípio pedagógico para a CP, sem a pretensão de que este seja o referencial exclusivo para formação docente e ciente de que o novo modelo de formação não criará um mercado reservado, mas ampliará a capacidade dos politólogos acessarem oportunidades ocupacionais diversas.

Estruturei o texto em quatro seções: na primeira, discuto o processo de elaboração do trabalho; no segundo, a profissionalização na CP; na terceira, sobre CP e Educação, enfatizando ensino e formação docente; e, na quarta, apresento a Politecnia como *um* referencial para a docência em resposta aos desafios do contexto brasileiro. Fecho com as considerações finais.

## 2. A pesquisa bibliográfica e o caráter teórico-propositivo

A pesquisa bibliográfica, por meio da revisão de literatura, não se limita à reprodução das conclusões dos estudos e possibilita a análise crítica de um tema e sua difusão sob nova abordagem. Esta técnica é o primeiro passo de qualquer investigação científica, mobilizando trabalhos publicados para a solução do problema. Neste trabalho, a revisão foi *sistematizada*, mas não se trata da “revisão sistemática de literatura” (*systematic reviews*) (Dacombe, 2018). Sobre isso, é relevante considerar:

[...] não estou afirmando que todas as revisões da literatura têm de ser sistemáticas: há muitas circunstâncias em que as revisões convencionais são úteis para formular um argumento e fundamentar o trabalho empírico. No entanto, as revisões de literatura que pretendem ser fiéis às pesquisas existentes precisam ser fundamentadas por um conjunto claro de convenções que permitam a replicação metodológica e a transparência (Dacombe, 2018, p.9).

Para essa revisão convencional de literatura, estabeleci os seguintes *critérios para utilizar estudos*: publicações recentes e/ou de alto impacto (importância da revista conforme classificação no sistema Qualis da Capes)<sup>8</sup>. Os principais textos foram: Marengo (2019; 2013) e Sampaio et al (2024). Marengo (2019) trata de dados não tão recentes (2014), mas explica a ausência de levantamentos mais atuais e foi publicado na *Revista Civitas* (Qualis A1); Marengo (2023) atende aos dois critérios: é recente e foi publicado na *Revista Brasileira de Ciência Política* (Qualis A1); o trabalho coordenado por Sampaio et al (2024) foi escolhido por ser

---

<sup>8</sup> Qualis A indica periódico de alto impacto; B indica médio impacto. Aumenta a reputação de B4 a B1 e de A4 a A1. Me baseei no Quadriênio 2017-2020. Conferir a Plataforma [Sucupira](#) da Capes.

recentíssimo, envolver um conjunto considerável de pesquisadores e se basear em publicações relevantes - pelo formato “cartilha” não é passível de avaliação no sistema Qualis da Capes.

Formulei o *problema de pesquisa*: a partir dos estudos disponíveis sobre a profissionalização dos politólogos, como a atividade docente pode ser teórico-metodologicamente orientada para contribuir para uma formação mais adequada ao contexto atual do campo no Brasil?

Com isso, foi necessário *ampliar e aprofundar o levantamento bibliográfico*. Visando um parâmetro internacional, utilizei o periódico *European Political Science (EPS)*, do *European Consortium for Political Research (ECPR)*, por publicar em todos os volumes artigos sobre profissionalização, ensino e aprendizagem em CP. Além disso, o material analisado indicou necessidade de: (i) superar fragilidades metodológicas (Soares, 2005) e relacionar os problemas de ação política e a dinâmica das instituições a fatores estruturais (Codato e Perissinotto, 2011; Miguel, 2024) - este também responde à necessidade de análise crítica de conjuntura como habilidade requerida pelo mercado de trabalho (Sampaio et al, 2024); e (ii) a inclusão de referenciais teóricos que relacionam as análises políticas com aspectos estruturais e o aperfeiçoamento metodológico podem ser melhor atendidos com uma atividade docente orientada teórica e metodologicamente (Almeida e Pimenta, 2014; Saviani, 2007).

Sobre as inserções mencionadas no parágrafo anterior, o *critério para utilização de estudos analíticos* foi a relevância do pesquisador (reconhecimento pelos pares por meio de citações) e/ou da obra para a temática. Sendo assim, a *EPS* não possui Qualis, mas obteve 1,04 no *Journal Citation Indicator (JCI)* divulgado em 2023, indicando impacto de citação acima da média mundial (1,0).<sup>9</sup> Gláucio Soares é um dos pioneiros dos estudos sobre metodologias quantitativas e qualitativas para consolidação da CP e o artigo usado foi publicado na *Revista Sociologia, Problemas e Práticas* (Qualis A1). Luís Felipe Miguel é um dos mais influentes no debate público brasileiro, professor titular livre do Instituto de CP da Universidade de Brasília (UnB) - um dos mais importantes do Brasil - e publicou em junho de 2024 o livro que trata da ampliação do horizonte teórico da CP com as contribuições do marxismo. Adriano Codato e Renato Perissinotto, acadêmicos da UFPR, compuseram o livro analisado com capítulos derivados de artigos de periódicos relevantes, como *Lua Nova* (Qualis A1), *Revista Brasileira de Ciências Sociais* (Qualis A1) e *Revista Brasileira de Ciência Política* (Qualis A1), *Mediações* (Qualis A4) e *BIB - Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências*

---

<sup>9</sup> Consultar JCI em <https://mjl.clarivate.com/home>. Não confundir *EPS* com a *European Political Science Review (EPSR)*, também do *ECPR*.

*Sociais* (Qualis A4). Maria Isabel de Almeida e Selma Garrido Pimenta são duas das maiores referências em formação docente no Brasil e o artigo analisado foi publicado na *Revista Portuguesa de Educação* (Qualis A1); e Demerval Saviani é fundador da Pedagogia Histórico-Crítica, cujos fundamentos são coerentes com Codato e Perissinotto (2011) e Miguel (2024), e o principal artigo analisado foi publicado na *Revista Brasileira de Educação* (Qualis A1).<sup>10</sup>

Este trabalho se relaciona com as prescrições do *Manifesto de Popayán*, das quais destaco:

[...] 10. Promover estudos sobre o ensino da Ciência Política e seus projetos curriculares. 11. Incorporar as contribuições da sociologia da educação, das ciências da educação, da teoria do currículo e da psicologia da educação neste tipo de pesquisa [...] 14. Ampliar e aprofundar os estudos sobre a inserção profissional do politólogo, não só no campo científico-acadêmico, mas também em outras áreas profissionais. 15. Promover estudos de orientação “metateórica” que permitam conhecer e compreender as diferentes perspectivas teóricas e orientações metodológicas existentes na Ciência Política latino-americana. [...] 20. Promover um espírito crítico e reflexivo nesta área do conhecimento, tomando consciência de que a temática em questão consiste em investigar nossa própria prática profissional (GIHCPOLAL, 2017, p.232-233, tradução minha).

Este *paper* propõe alternativas baseadas em teoria a problemas levantados empiricamente por outros autores (14 e 20) e é propositivo por defender uma solução teoricamente assentada. Conforme o item 11, busquei em Educação e Ensino alternativas e, assim, analisei como preconiza o item 10. Em linha com o item 20, reconheço a necessidade de abertura da CP a referenciais pouco utilizados. Por fim, reflito sobre teorias (marxismo e Pedagogia Histórico-Crítica) realizando exercícios metateóricos, como indica o item 15.

Minhas proposições - abertura para contribuições marxistas e adoção da Politecnia na formação docente - reafirmam que instituições e agentes não estão dispostos em um vácuo histórico e social. O problema que orienta essa pesquisa é prático, singular e informado por pesquisas. Logo, neste caso, a avaliação prática não se opõe à atividade acadêmica. Ademais, este trabalho inicia uma agenda de pesquisa que precisará de aprofundamento com pesquisas empíricas e discussões teóricas sobre outros possíveis referenciais (Codato e Perissinotto, 2011; Ollman, 1973; Marengo, 2019; 2023; Miguel, 2024; Sampaio et al, 2024).

---

<sup>10</sup> Também saíram em periódicos de alto impacto: Brandão (1998), Ferreira e Dias (2002); Maciel, Jacomeli e Brasileiro (2017) e Rocha-Carpiuc e Madeira (2019) em revistas Qualis A1; Pischetola e Miranda (2019) em revista A2; D’Alessandro e Gantus (2021) e Severo (2018) em revistas A3; Frigotto (2009) e Maciel (2018) em revistas A4. Oliveira et al (2020), escolhido pela completa aderência ao tema, saiu em periódico de médio impacto (B1). Ollman (1973) saiu na *Politics & Society*, sem Qualis no período, mas com fator de impacto 1,18 no JCI.

### 3. CP brasileira: professores formam professores e, às vezes, burocratas. E aí?

Situo o leitor:

Os cursos de Ciência Política no Brasil nascem não com as graduações, como no caso norte-americano, mas sim através de pós-graduações [...] O estudante, então, far-se-á pesquisador e, junto disso, fará no mínimo dois anos de mestrado; mas ainda será pouco, pois há concorrência, e os títulos pesam. Fará, também, o doutorado, somando mais quatro anos, em média, à sua preparação para o ingresso no mercado de trabalho (Severo, 2018, p.370).

Salvo exceções, o estudante ingressa em uma graduação de Ciências Sociais (CS) e seleciona disciplinas para se formar em CP. Como mencionado na citação, a graduação é insuficiente para as oportunidades ocupacionais, sendo preciso mestrado e doutorado. A seguir, trato da profissionalização dos politólogos no Brasil.

#### 3.1 Endogenia e baixa diversificação

Sem oportunidades ocupacionais, não se consolida uma comunidade disciplinar, “[...] reduzindo seus praticantes a nichos de atividades diletantes” (Marenco, 2019, p. 526).

Marenco (2019) identificou que, entre os doutores formados de 1996 a 2014, a taxa de emprego formal aumentava com a antiguidade da titulação e mais de 70% dos doutores titulados em 2014 estavam empregados ao final do ano. Conforme a Classificação Nacional de Atividades Econômicas dos estabelecimentos empregadores (CNAE), 75,9% dos doutores em CP e RI estavam empregados em atividades de educação e 18,3% na administração pública.<sup>11</sup> Apesar da alta empregabilidade, apenas 5,8% dos cientistas políticos foram empregados em outros setores, com baixíssima frequência de contratados em “Atividades profissionais, científicas e técnicas” e nenhum empregado em “Organismos internacionais e outras instituições extraterritoriais”. Tal cenário, estimula uma reflexão:

Não parece possível passar despercebido a endogenia como um produto do funcionamento do sistema de pós-graduação nacional: docentes formando novos docentes. Considerando limites orçamentários para expansão ilimitada do sistema universitário, a permanência deste padrão ou a não diversificação do recrutamento profissional em outras áreas como consultorias privadas, organismos internacionais ou mesmo em administrações públicas estaduais e municipais, pode representar um gargalo futuro à profissionalização dos cientistas políticos (Marenco, 2019, p.535).

Era uma época de crescimento das vagas na pós-graduação brasileira, das vagas na administração pública e da quantidade de universidades federais. Ocorria a expansão da rede

---

<sup>11</sup> Marenco (2019, p.535) identifica “[...] que cerca de 70% desses titulados que tiveram como destino profissional a administração pública, chegaram a cargos de direção ou superiores em seus órgãos.”

universitária federal, sistematizada e acelerada pelo *Reuni - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais*, visando à ampliação do acesso e da permanência e à otimização da estrutura física e dos recursos humanos das instituições (Brasil, 2007; Marengo, 2019). Ou seja:

[...] a pós-graduação em CP está concentrada exclusivamente em universidades públicas, sendo 81,25 % em Universidades Federais. Considerando que entre as unidades federativas 61,5% dos cursos foram iniciados após o REUNI, podemos inferir que este programa teve um impacto direto no processo de consolidação da institucionalização e autonomização da CP na pós-graduação (Oliveira et al, 2020, p.30).

Em 2014, a expansão já havia perdido vigor e, em 2016, a distribuição dos empregos quase não mudou: menos de 6% dos cientistas políticos em ocupações fora da educação e da administração pública, destacando “informação e comunicação (1,3%), atividades científicas e técnicas (0,6%), organizações internacionais (zero)” (Marengo, 2023, p.20). Daí a conclusão:

[...] a profissionalização de egressos como cientistas políticos condiciona a fertilidade de agendas de investigação e a demanda por vagas, que justifica departamentos e programas. A Ciência Política brasileira está praticamente ausente do ensino de graduação e estagnou sua presença na pós-graduação durante a última década. A formação canônica *polity/politics* restringe a absorção profissional a postos em instituições universitárias [...] Oxigenação disciplinar é produto de heterogeneidade no perfil profissional com correspondente diversificação em agendas de pesquisa (Marengo, 2023, p.21).

Segundo Marengo (2023), além da tendência à saturação, formar prioritariamente para a academia e secundariamente para a administração pública resulta em baixa diversificação das agendas de pesquisas, afetando a relevância e o impacto público da disciplina. A CP brasileira produz muito conhecimento sobre regras e processos e estimula mais produções nas mesmas áreas, sem avançar em conexões substantivas com novas agendas de pesquisas. Apesar da dificuldade para obter dados na Capes a partir de 2018 e a necessidade de novas pesquisas, Marengo alerta:

Sair da zona de conforto disciplinar passa por conectar o que já sabemos (regras e processos) com o que ainda está em zona cinza (como instituições explicam quem ganha o quê, quando e como), além de provocar mutação evolutiva na formação das novas gerações de cientistas políticos: da endogenia universitária para a inserção profissional social e pública (Marengo, 2023, p.23).

Ampliar o impacto público com explicações mais substantivas depende da articulação dos conhecimentos sobre regras e processos com seus resultados na alocação de bens e recursos públicos. Tais preocupações transitam há algum tempo no debate sobre teoria política, como sublinhou o saudoso Gildo Marçal Brandão:

[...] chega a ser constrangedor observar o esforço que se faz para tentar esquecer que a fonte mais comum e duradoura dos conflitos e dos processos políticos continua a ser aquilo que Madison chamou de ‘distribuição variada e desigual da propriedade’, e que a exploração dessas formas institucionais de ‘dependência do político diante do econômico tem sido o objeto, não o programa’, de qualquer teoria crítica digna de seu nome [...] se estamos condenados a tomar os processos políticos como variáveis independentes, não há como não denunciar a provisoriedade dessa operação (Brandão, 1998, s.p.).

Coerente com a busca pela “inserção profissional social e pública” favorecendo a “oxigenação da disciplina” (Marenco, 2023, p.21 e 23), um conjunto de pesquisadores (docentes, discentes e profissionais de diversas áreas do mercado de trabalho) elaborou a cartilha coordenada por Sampaio et al (2024). Ela nasce da possibilidade de acessar diversas vagas no mercado de trabalho, cada vez mais baseada em conhecimentos e técnicas, que os autores chamam de competências (*skills*) e habilidades. O objetivo é:

Apresentar dicas muito práticas de quais são as habilidades essenciais para um cientista político, as capacitações dentro e fora da universidade, incluindo cursos, dicas de como formatar o currículo, dicas de como buscar vagas e exemplos de vagas que podem ser usadas de modelos para os discentes procurarem similares, além de como se preparar para as entrevistas [...] ser uma espécie de caminho das pedras que facilite o e a estudante a se localizar e saber caminhos a seguir para essa inserção no mercado de trabalho (Sampaio et al, 2024, p.16).

O material indicou vagas acessíveis aos politólogos e organizou-as em “áreas mais óbvias” e “áreas menos óbvias”. As mais óbvias são: Relações Governamentais, Cientista de Dados, Gerente de Pesquisa, Social Listening, Consultoria em Políticas Públicas, Analista em Projetos Sociais e Assessor Parlamentar. As menos óbvias são: Pesquisador de Consumo, Analista de ESG<sup>12</sup>, UX Research<sup>13</sup>, Consultor(a) de Relações Governamentais e Institucionais (na plataforma RELGOV), Analista de RelGov Pleno<sup>14</sup>, Gerente de Políticas Públicas, Analista de Programas Sociais Pleno - Soluções Educacionais, Analista Pleno de Pesquisas Culturais, Jornalista de Dados e Analista de Relacionamentos e Parcerias (Sampaio et al, 2024).

---

<sup>12</sup> Também conhecida como Analista de Sustentabilidade, Analista de Governança Ambiental, Social e Corporativa. É o profissional que, por meio de “métodos de pesquisa e com base em dados, avalia os impactos sociais e ambientais causados pelas empresas” (Sampaio et al, 2024, p.108).

<sup>13</sup> Profissional “responsável por conduzir pesquisas de usuário para compreender comportamentos, necessidades e preferências e assim identificar áreas de melhoria em interfaces existentes e sugerir aprimoramentos” (Sampaio et al, 2024, p.109).

<sup>14</sup> Profissional focado na relação com atores do poder público tomadores de decisão, dando “suporte no atendimento ao cliente, elaborando produtos personalizados, monitorando de forma inteligente os Poderes Executivo e Legislativo federal, acompanhando sessões de comissões, plenário e reuniões públicas de interesse” (Sampaio et al, 2024, p.112).

Para acessar as vagas, a formação de um cientista político deve abarcar: leitura, escrita, levantamento e interpretação de dados, análise crítica de conjuntura, Processo Legislativo, Políticas Públicas e *Networking* e Relacionamento. Ciente de que nenhum curso pode esgotar todas as possibilidades, não questiono as capacitações complementares indicadas, apenas enfatizo aquelas disponíveis regularmente na universidade (Sampaio et al, 2024).

### 3.2 E aí? Reflexões sobre diversificação da formação e oxigenação da CP

A Constituição Federal de 1988 estabelece: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Brasil, 1988, Artigo 207). Ensinar com pesquisa é premissa da formação superior, que deve ainda: (1) fortalecer a extensão, agregando projetos, cursos e eventos; e (2) oportunizar intercâmbio com organizações sociais, movimentos sociais e empresas, conferindo meios para desenvolver *Networking e Relacionamento*.

As outras habilidades (leitura, escrita, levantamento e interpretação de dados, análise crítica de conjuntura, Processo Legislativo, Políticas Públicas) estão relacionadas a conhecimentos típicos das disciplinas regulares. “Levantamento e interpretação de dados” e “análise crítica de conjuntura” demandam conhecimentos trans/interdisciplinares e podem ser potencializados com um ensino orientado por um referencial teórico-metodológico. Esse destaque não significa hierarquização: é inescapável admitir que o desenvolvimento de técnicas de leitura e escrita configura conhecimentos e técnicas basilares - apesar de serem também trans/interdisciplinares; e “Processo Legislativo” e “Políticas Públicas” normalmente constam em componentes curriculares, configurando de certo modo conhecimentos aplicados.

“Levantamento e interpretação de dados” não se resumem a saber operar aplicativos e plataformas de programação e manuseio estatísticos. O domínio de ferramentas como “R”, *Python*, *SPSS* e outros, potencializa a capacidade de responder a um problema *dentro de um adequado desenho de pesquisa*. Mobilizo Soares (2005):

Não é difícil para um cientista político treinado em métodos quantitativos entender a metodologia usada nas pesquisas em outras áreas, como sociologia, saúde pública, economia, demografia, psiquiatria etc. Porém, sem uma formação metodológica mínima, muitos cientistas políticos (e sociais) não conseguem sequer ler muitos trabalhos dessas áreas. Pior: não conseguem ler muitas obras de ciência política [...] Isso cria uma ampla área de acesso proibido para essas pessoas, um *interdit* metodológico (Soares, 2005, p.35-36).

A cartilha indica oportunidades ocupacionais diversas, como cientista de dados, analista de ESG, UX Researcher e Jornalista de Dados, que demandam a compreensão de dados

quantitativos, o que permite análises interdisciplinares. Ademais, Soares (2005) identifica o avanço das pesquisas com métodos qualitativos, propõe o fim do abismo entre qualitativos e quantitativos, e defende pesquisas quanti-quali. Logo, o mesmo se aplica aos softwares relacionados a metodologias qualitativas, como *Ucinet* para Análises de Rede e *Tosmana* e *fs/QCA* para Análise Comparativa Qualitativa.

As ferramentas tecnológicas conferem mais agilidade e sofisticação nas análises se - e somente se - o pesquisador souber elaborar um desenho de pesquisa adequado à solução do problema. Isso exige uma sólida formação para compreender diferentes estudos e, quando for o caso, planejar adequadamente o processo investigativo.

Para a “análise crítica de conjuntura”, o conhecimento de regras e processos deve abarcar a alocação de bens e recursos públicos, conforme Marengo (2023) e Brandão (1998). Nos termos de Sampaio et al (2024, p.28):

[...] a análise de conjuntura consiste na compreensão do cenário em que se insere alguma ocorrência política, ou, em nosso caso, alguma ocorrência de relevância para o contratante, definindo acontecimentos, atores e tendências, sejam de origem econômica, social, cultural, tecnológica, ou política, mas que podem ter impacto no evento que se pretende monitorar ou mesmo intervir. Isso é muito importante para fundamentar a tomada de decisões em diferentes âmbitos, seja no setor público, como para o planejamento de políticas públicas, ou para empresas privadas, como para o planejamento de investimentos, além de ser uma competência essencial na realização ou no apoio a áreas de atuação como relações governamentais e institucionais, formulação de políticas públicas ou estratégias de campanha.

Mesmo essa concepção instrumental (atender o contratante) exige a capacidade de compreender regras e processos relacionados às estruturas sociais. Há, no entanto, interdições às tradições teóricas antipositivistas na CP (Codato e Perissinotto, 2011; Miguel, 2024). Ou seja, no rol de autores mais citados mencionados por Soares (2005) a presença de Marx e outros marxistas se deve, provavelmente, às outras áreas das CS. É o que verificamos a seguir:

O resultado desse triplo ataque ao marxismo [positivistas, marxistas analíticos e críticos de um suposto determinismo econômico], ao menos no Brasil, foi que os estudos de Ciência Política passaram a ser amplamente dominados por uma perspectiva *institucionalista* (em prejuízo das abordagens societalistas), *quantitativista* (no lugar das análises históricas) e *politicista* (isto é, defensora da independência radical do universo político e das suas “leis”). Apesar dos avanços que essa orientação teórica, hoje hegemônica, propiciou para o conhecimento das instituições políticas no Brasil [...] ela tem, certamente, limitações importantes. Entre elas está o fato de produzir análises em que o mundo político parece funcionar em uma espécie de vácuo social (Codato e Perissinotto, 2011, p.251-252).

Urge superar análises vazias de condicionantes socioeconômicos. Como assinalou Miguel (2024), a insatisfação com o impacto público da produção da CP e a sugestão pela

abertura ao marxismo não são novidades, nem exclusividades de pesquisadores brasileiros. Bertell Ollman (1973) mencionou a crença de dois terços dos cientistas políticos estadunidenses na superficialidade e trivialidade do que era produzido.<sup>15</sup> A saída passava pela capacidade de realizar pesquisas mais substantivas que pudessem auxiliar mais no entendimento da realidade:

[...] os cientistas políticos (sejam eles os mesmos ou não) que condenam a profissão pela trivialidade são reduzidos a contribuir com mais do mesmo, pois não sabem o que mais estudar ou como (com quais teorias, conceitos, técnicas) estudar. O que falta é uma teoria que forneça a perspectiva necessária para estudar e explicar, para pesquisar e criticar tanto a vida política quanto os modos aceitos de descrevê-la, ou seja, a ciência política. O marxismo é essa teoria (Ollman, 1973, p. 492, tradução minha).

Nesse sentido, a abertura da CP às contribuições do marxismo não significa torná-la um campo dogmático. Por exemplo, Codato e Perissinotto (2011) sustentam a necessidade, validade e viabilidade de inserir no estudo da política institucional a análise de classe:

A conexão entre os conceitos de classe social e elite política (ou mais especificamente: “elite de classe”) pode tornar possíveis pesquisas empíricas sobre a dinâmica política que tenham a classe social como categoria de investigação. Nesse sentido, é justo pensar que uma classe poderia estar “representada” na cena política por meio de uma minoria politicamente ativa (uma “elite”), que agiria em seu nome, ainda que não a seu mando (Codato e Perissinotto, 2011, p.254).

Miguel (2024), por sua vez, evoca a tradição de pensamento decorrente dos textos marxianos e que propôs elementos teórico-metodológicos para compreender o mundo, por meio de diversos autores de vários lugares do mundo, até os dias atuais. Portanto, a abertura para contribuições marxistas significa a incorporação de propostas teórico-metodológicas que tratam regras e processos políticos como elementos associados aos fatores socioeconômicos. Reduzir a política às manifestações institucionais<sup>16</sup> cria a ideia de um espaço social determinado e não de um processo histórico, obliterando as práticas sociohistóricas resultantes das lutas sociais.

Na CP, além da desconexão com análises societais, o “fetiche da matematização” tende a se relacionar à escolha de modelos a-históricos, descolados das “estruturas sociais e as desigualdades a elas associadas”. Mesmo as pesquisas de opinião, para “defrontar com a ação política real”, têm seus limites. Neste caso, a crítica não é à técnica, mas à dificuldade de aceitar que elas trazem respostas às perguntas que nem sempre revelam a “opinião”, demandando

<sup>15</sup> Os dados mencionados por Ollman (1973) foram publicados por Albert Somit e Joseph Tanenhaus, no livro *“American Political Science: a profile of a discipline”*.

<sup>16</sup> O autor menciona partidos, governo, parlamento, eleições, diplomacia, política externa como exemplos dessas manifestações institucionais (Miguel, 2024).

entendimento sobre “as crenças ou os comportamentos dos respondentes” (Miguel, 2024, p. 181). Por isso:

[...] longe de ser uma via de acesso fácil à realidade, a pesquisa, mesmo quando tecnicamente impecável, pode no máximo fornecer indícios que, por mais preciosos que sejam, precisam ser combinados com informações provenientes de outras fontes para dizerem algo substantivo sobre o mundo social (Miguel, 2024, p. 181).

A abertura ao marxismo incorpora à CP a análise das classes sociais como centrais para os conflitos políticos, a influência das disputas ocorridas na sociedade sobre o Estado, a compreensão da política como processo histórico, a influência da ideologia nas preferências e comportamentos políticos, os fenômenos de dominação social que interdita ou autoriza quais reivindicações são consideradas politicamente legítimas e quais não são (Codato e Perissinotto, 2011; Miguel, 2024). Logo, a capacidade de realizar análises de conjunturas requer o entendimento de regras e processos políticos atrelados aos impactos socioeconômicos.

### 3. Ensino e formação em CP

Para iniciar, destaco:

A universidade é uma instituição educativa cuja finalidade é o permanente exercício da crítica, que se sustenta na pesquisa, no ensino e na extensão, ou seja, a produção do conhecimento a partir da problematização dos conhecimentos historicamente produzidos e de seus resultados na construção da sociedade humana e dos novos desafios e demandas que esta coloca. *Esses desafios são produzidos e identificados inclusive nas análises que se realizam no processo de ensinar, na experimentação e na análise dos projetos de extensão, por meio das relações que são estabelecidas entre os sujeitos e os objetos de conhecimento* (Almeida e Pimenta, 2014, p.8, grifos meus).

Esclareço a seguir que isso não ocorre, sobretudo pela secundarização da pesquisa sobre ensino e docência no âmbito da CP.

#### 4.1 Um diagnóstico sobre a formação docente

Rocha-Carpiuc e Madeira (2019) destacaram que os estudos sobre desigualdade de gênero na academia indicam, de modo geral, a maior concentração de mulheres em atividades consideradas femininas, incluindo a docência, e a menor participação em debates mais valorizados pelo *mainstream*. Há menos mulheres credenciadas nos PPGs (cerca de 32%), mulheres publicam menos artigos acadêmicos que homens e, apesar de participar de iniciativas de internacionalização tanto quanto os homens, publicam menos em periódicos internacionais. Oliveira et al (2020) confirmam: apesar de serem minoria nos PPGs, as mulheres correspondem a 60% dos cientistas políticos que pesquisaram temas relacionados à Educação.

Ainda que este *paper* não debata as diferenças de gênero, a literatura indica uma divisão do trabalho acadêmico na CP brasileira que subalterniza as mulheres e desvaloriza a docência, sendo incipiente a agenda de pesquisas sobre ensino e formação docente, segundo Oliveira et al (2020). Para ilustrar: o dossiê “História, Desenvolvimento e Ensino da Ciência Política” não contou com artigos sobre formação docente, didática e práticas de ensino na graduação brasileira (Madeira, Codato e Bulcourf, 2019).

A dissociação entre pesquisa e ensino/docência se relaciona com quatro equívocos: (1) a Pedagogia serviria de preparação para disciplina pedagógica; (2) ela trabalharia o aprendizado de criança e adolescente; (3) a docência se resume ao espaço escolar (não incluindo a universidade); (4) a Pedagogia é um campo disciplinar em conflito com os demais (Pimenta, Anastasiou e Cavallet, 2003). Esse distanciamento em relação à Pedagogia está na base da dissociação (e conseqüente hierarquização) entre pesquisa e ensino e da subestimação da importância da formação docente.

[...] a preparação de docentes para a vida acadêmica, como especialistas em um campo específico do conhecimento, ocorre em geral em programas de pós-graduação *stricto sensu*, nos quais o futuro docente desenvolve os conhecimentos teóricos e instrumentais da atividade de pesquisa e consolida as apropriações referentes ao seu campo científico de atuação [...] Entretanto, sua formação para a docência praticamente inexiste nos cursos de pós-graduação [...] O que se constata então é que o professor universitário não tem uma formação voltada para os processos de ensino e aprendizagem pelos quais é responsável quando inicia sua vida acadêmica (Almeida e Pimenta, 2014, p.11-12).<sup>17</sup>

As graduações estão submetidas à lógica do mercado e do consumo. As CS, inclusive a CP, estão voltadas para atender a endogenia (formar para a própria universidade) e para a administração pública (Almeida e Pimenta, 2014; Marengo, 2019; 2023). Porém, por mais contraditório que pareça, a formação docente não é premissa do processo formativo. Desse modo, na CP a situação é similar aos demais cursos:

[...] o percurso formativo é como um supermercado no qual as disciplinas estão dispostas em gôndolas, à escolha do estudante, e disponibilizadas conforme a decisão individual dos docentes ou departamentos. A carreira acadêmica destes (publicar muito e o mais rápido possível) tem primazia em relação à formação dos estudantes, e as culturas da academia e dos jovens ficam separadas por um fosso intransponível (Almeida e Pimenta, 2014, p.9).

---

<sup>17</sup> O Conselho Nacional de Educação (CNE) definiu como pré-requisito para a docência no ensino superior um módulo de Metodologia ou Didática do Ensino Superior (de 45 a 60 horas) nos cursos de pós-graduação. Isso só impacta instituições privadas. Nas universidades públicas, os processos seletivos exigem doutorados e são definidos pela coerência entre a trajetória acadêmica do candidato e a área de pesquisa demandada. Algumas agências de fomento exigem a realização de estágio docência aos bolsistas de Mestrado e Doutorado. Em ambos os casos, é evidente “[...] a exiguidade desse tempo para se profissionalizar qualquer profissional” (Pimenta, Anastasiou, Cavallet, 2003, p.273).

Destacar esse cenário, importa à medida que alerta para a necessidade de um referencial teórico-metodológico para a prática docente, pois “[...] o ensino é uma atividade que requer conhecimentos específicos, consolidados por meio de formação voltada especialmente para esse fim, bem como atualização constante das abordagens dos conteúdos e das novas maneiras de ensiná-los” (Almeida e Pimenta, 2014, p.13). Não proponho necessariamente um curso, mas um caminho para a capacitação do professor universitário de CP, fundamentado teoricamente, a fim de alcançar uma prática coerente com os desafios atuais.

#### 4.2 *Um referencial teórico metodológico*

Tratei da defasagem na formação docente para atuar no Ensino Superior. É claro que o aprimoramento pedagógico pode ocorrer pelo empenho pessoal. Isso não enfrenta o problema estrutural e mediar a “[...] prática coloca-se como indispensável; porém, *em estreita articulação com a teoria* e ancorada na reflexão, como processo que busca atribuir sentido àquilo que se pratica” (Almeida e Pimenta, 2014, p.13, *grifos meus*).

Uma prática teórica e metodologicamente orientada não se resume à adoção de técnicas e metodologias de ensino, como as propostas das metodologias ativas. Porém, a adoção de um princípio pedagógico para a atividade docente não veta novas técnicas de ensino, nem impede a utilização de práticas inovadoras.

Pischetola e Miranda (2019) informam que as metodologias ativas são adaptações às novas tecnologias da aprendizagem em torno de problemas reais, já defendidas por John Dewey (1859-1952). Elas se apresentam a partir de metodologias como Aprendizagem Baseada em Problemas, Metodologia de Projeto, Estudo de Caso, *Role-Play*, Aula Invertida, *Design Thinking* e Ensino Híbrido. Em geral, pressupõem que a solução dos problemas educacionais depende da superação de práticas tradicionais. No entanto, a adoção acrítica parte da incompreensão da complexidade das relações de ensino-aprendizagem, resultando em modismo e retomando o tecnicismo. Ademais, focam no indivíduo, desconsiderando grupos sociais e culturais e contextos. As metodologias ativas podem contribuir desde que “[...] estejam inseridas na educação com uma perspectiva crítica e reflexiva, que considere a complexidade dos processos pedagógicos e do contexto educacional” (Pischetola e Miranda, 2019, p.52).

Tais considerações convergem com as conclusões de David e Maurer (2022) ao avaliarem as próprias práticas de ensino nos cursos de CS da Universidade de Leiden (Holanda) e da *Danube University Krems* (Áustria). Lecionando Política e RI, perceberam: (1) um equívoco na definição do que é “ativo”, prejudicando habilidades fundamentais para a área,

como leitura, audição e tomada de nota<sup>18</sup>; (2) as técnicas ou metodologias ativas consideram pouco os resultados da aprendizagem; (3) o foco na “agência” do estudante, sem avaliar as “competências” (*skills*) para tal, resultou em prejuízos na autonomia dos estudantes e professores; e (4) a submissão da “agenda de competências” à empregabilidade prejudicou a formação cidadã e o debate sobre o papel da universidade na formação de cidadãos ativos e críticos. Os autores defendem um meio termo entre práticas tradicionais e a inovação das metodologias ativas (David e Maurer, 2022).

David e Maurer (2022) analisaram países com características distintas do Brasil, mas são conclusões obtidas em diferentes países e reforçam as considerações de Pischetola e Miranda (2019) - pesquisadoras brasileiras. Outrossim, discordam que empregadores contratam egressos das CS por competências utilitárias:

[...] por que concentrar-se em competências relacionadas à empregabilidade num campo que já exigia positivamente (embora nem sempre perfeitamente) que os estudantes adquirissem essas mesmas competências (por exemplo, competência de pesquisa, comunicação oral e escrita de ideias complexas, aplicação da teoria a acontecimentos atuais)? [...] não rejeitamos as metodologias ativas e nem defendemos um regresso aos métodos puramente tradicionais [...] Um debate, de *modo não-dicotômico*, sobre as competências é necessário (David e Maurer, 2022, p.315, tradução minha).

David e Maurer (2022) chegaram a conclusões coerentes com Sampaio et al (2024): existem conhecimentos que subsidiam “competências” e habilidades típicas da CP que demandam domínio teórico-metodológico para realizar pesquisas e analisar criticamente a conjuntura.

Passo à base teórico-metodológica que pode ser desenvolvida por formação contínua. Reitero a concordância com Codato e Perissinotto (2024) e Miguel (2024) sobre a abertura da CP às contribuições do marxismo - diferente de uma ciência dogmática.

O marxismo tem como uma das suas três fontes constitutivas a filosofia alemã, mais precisamente o Materialismo, de Ludwig Feuerbach, e a Dialética, de George Wilhelm Friedrich Hegel. O resultado é o Materialismo Histórico-Dialético em que a realidade existe independente de nós. Em última instância, o conhecimento reflete a natureza. Isso significa que a consciência, a teoria e a linguagem não criam a realidade, são partes e são produzidas dentro e a partir da realidade. Não quer dizer, no entanto, que não são importantes: cada ideia,

---

<sup>18</sup> Trata-se do registro organizado das ideias relevantes do texto ou da aula buscando compreender e memorizar o assunto. A prática depende da identificação do tema, da percepção de quais partes são mais ou menos relevantes, de palavras e/ou conceitos-chave. Os estudos demonstram maior eficácia quando o estudante toma nota reorganizando o texto/aula, gerando maior compreensão e memorização depois de um tempo (David e Maurer, 2022; Ferreira e Dias, 2002).

ideologia, teoria - e até preconceito - constituem a realidade e são partes de uma *práxis*<sup>19</sup>-alienada ou crítica. A *práxis* é um mecanismo intelectual para a resolução de problemas concretos (Frigotto, 2009).

Ao contrário dos outros animais que se adaptam à natureza, os seres humanos conscientemente modificam a natureza para produzir sua existência. Pelo trabalho, o homem cria a realidade suprindo as necessidades orgânicas rumo à sociabilidade; e se modifica, incorporando a própria história da formação humana. Ou seja, o trabalho é ontológico e histórico. Assim, com o desenvolvimento das civilizações, pelo avanço das forças produtivas, o conhecimento social reflete o regime econômico. Do mesmo modo, as instituições sociais e políticas são constituídas ou instituídas sobre a base econômica. Logo, a educação deve se basear no *mundo do trabalho* coerente com o estágio de desenvolvimento das forças produtivas (Frigotto, 2009; Saviani, 2007).

Educar, nesta perspectiva, refere-se à ação humanizadora por meio do desenvolvimento das potencialidades. Essa lógica subsidiou a Pedagogia Histórico-Crítica. Segundo Demerval Saviani, um dos principais expoentes da vertente:

A produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem [...] A expressão “educação é vida”, e não preparação para a vida, reivindicada muitos séculos mais tarde, já na nossa época, era, nessas origens remotas, verdade prática (Saviani, 2007, p.154-155).

Ao identificar o trabalho e a educação como fundamentos histórico-ontológicos, Saviani (2007) e os adeptos da Pedagogia Histórico-Crítica partem da concepção de que, conforme homens e mulheres produzem, apreendem as mudanças sociais, de modo que, produzindo, aprendem a produzir sua existência. Ou seja, trabalho e educação se desenvolvem em um processo histórico e o resultado desse processo - desenvolvimento das forças produtivas e mudanças dos modos de produção - é a alteração da forma de ser e se relacionar humanas. Nesse ínterim, a separação entre educação e trabalho está relacionada à divisão do trabalho social:

Essa separação entre escola e produção reflete, por sua vez, a divisão que se foi processando ao longo da história entre trabalho manual e trabalho intelectual [...] Seria, portanto, mais preciso considerar que, após o surgimento da escola, a relação entre trabalho e educação também assume uma dupla identidade. De um lado, continuamos a ter, no caso do trabalho manual, uma educação que se realizava concomitantemente ao próprio processo de trabalho. De outro lado, passamos a ter a educação de tipo escolar destinada à educação para o trabalho intelectual (Saviani, 2007, p.157).

---

<sup>19</sup> Refere-se à atividade prático-crítica oriunda da relação entre o homem e a natureza. É uma atividade humana no sentido em que é perceptível e consciente para o homem.

Entender a realidade socioeconômica é premissa para qualquer proposta de formação. Assim, quando se fala em desenvolver as potencialidades humanas, entende-se que a formação deve contemplar a Educação Intelectual, Física, Política e Tecnológica. Os processos educativos devem fomentar a “[...] cognoscibilidade, habilidade, sensibilidade e sociabilidade” em coerência com “[...] o desenvolvimento tanto da ciência e da tecnologia quanto da sociedade, com suas múltiplas formas de reprodução material e suas correspondentes formas de governo” (Maciel, Jacomeli e Brasileiro, 2017, p.476). Isso quer dizer que a finalidade é desenvolver as capacidades lógico-cognitivas, psíquicas, psicomotoras e físicas, bem como potencializar os sentidos por meio das artes e o exercício político da práxis social.

Essa é a noção de educação integral (diferente de escola de tempo integral). No entanto, debato a formação regular de um curso no Ensino Superior. Portanto, sem prejuízo de iniciativas institucionais e discentes para o estímulo e desenvolvimento físico, a proposta contempla o aprofundamento e a especialização da Educação Intelectual, Política e Científico-Tecnológica.

[...] o *locus* privilegiado, em termos de educação escolar, não é apenas o campo do Ensino Médio, mas todo o processo de formação educacional, da Educação Infantil ao Ensino Superior. O que falta, então, é ampliar a concepção marxiana de educação, uma vez decidido que seus fundamentos são inteiramente contemporâneos [...] embora Marx nunca deixasse de pensar que a formação das classes trabalhadoras não é possível sem práxis política, logo, sem formação política, falta à sua concepção explicitar essa dimensão. Portanto, às dimensões intelectual, corporal, tecnológica ou politécnica, acrescenta-se uma quarta: a dimensão política, para explicitar a intencionalidade marxiana (Maciel, Jacomeli e Brasileiro, 2017, p.475-476).

A passagem é reveladora ao enfatizar que todo o processo de formação educacional é o *locus* da proposta inspirada no marxismo. No Brasil, esse projeto ganhou corpo por meio da Politécnica, discutida principalmente como alternativa para o Ensino Médio e, muitas vezes, articulada à Educação Profissional e Tecnológica - como modelo para os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Mas, Saviani detalha o papel do Ensino Superior:

[...] à educação superior cabe a tarefa de organizar a cultura superior como forma de possibilitar que participem plenamente da vida cultural, em sua manifestação mais elaborada, todos os membros da sociedade, independentemente do tipo de atividade profissional a que se dediquem [...] além do ensino superior destinado a formar profissionais de nível universitário (a imensa gama de profissionais liberais e de cientistas e tecnólogos de diferentes matizes), formula-se a exigência da organização da cultura superior com o objetivo de possibilitar a toda a população a difusão e discussão dos grandes problemas que afetam o homem contemporâneo (Saviani, 2007, p.161).

A associação da proposta marxista de educação ao Ensino Médio ganhou relevo com a crise desse nível de ensino no Brasil, ensejando reiterados debates e medidas para reformá-lo.<sup>20</sup> Essa crise é expressa por elevados índices de evasão, questionamentos quanto à qualidade e a necessidade de os jovens de famílias menos abastadas entrarem precocemente no mercado de trabalho, contrastando com um Ensino Médio historicamente formatado como propedêutico. Portanto, a proposta politécnica apareceu como uma alternativa baseada na articulação de uma educação para o mundo do trabalho (não apenas para o mercado do trabalho) que confere profissionalização sem esvaziamento dos conteúdos científicos previstos para a etapa. Desse modo, os egressos possuiriam maiores possibilidades de ingresso no Ensino Superior, inclusive por meio de vestibulares e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), podendo optar por iniciar sua vida profissional e/ou seguir no Ensino Superior. Afinal, o que é a politecnicia?

[...] é o princípio pedagógico que se fundamenta na concepção de que o homem é um ser histórico-cultural, constituído a partir de sua práxis social, cuja consequência é o desenvolvimento potencial de múltiplas capacidades cognitivas, sensíveis, físicas e sociais determinantes de sua humanização integral (Maciel, Jacomeli e Brasileiro, 2017, p.476).

A Politecnicia pode servir como referencial teórico-metodológico para a atuação docente no curso de CP a fim de estimular conhecimentos e habilidades imprescindíveis para uma formação em compasso com as exigências do desenvolvimento socioeconômico. Porém, se opõe ao “[...] adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo” (Saviani, 2007, p.161).

Por todo o exposto, ainda que a Politecnicia não seja o referencial de Sampaio et al (2024), ela é coerente com a preocupação de desenvolver conhecimentos e técnicas amplas e complexas que podem servir para um conjunto diverso de oportunidades ocupacionais aos cientistas políticos. Defendo que tais intenções dependem de uma “[...] especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna” (Saviani, 2007, p.161).

#### **4. A Politecnicia para a formação docente em CP**

Não é raro pós-graduandos apresentarem seminários reproduzindo fragmentos do texto-base ou tentando a “transliteração”. Alguns só identificam o argumento do texto se houver

---

<sup>20</sup> Mesmo no Ensino Médio, essa concepção está sendo substituída pelo Novo Ensino Médio - ancorado em uma proposta de formação submetida à lógica do mercado e do consumo.

indicação literal. É possível perceber a dificuldade em distinguir o principal do secundário. Poucos organizam seminários por objetivos, teoria, método, argumentos e resultados. Nem sempre esclarecem a utilização de determinada metodologia e como a teoria subsidiou as hipóteses e a argumentação. Não suponho que alguém domine todas as teorias e metodologias. Trato da capacidade de identificar o desenho de pesquisa, compreender a construção e não apenas reproduzir fragmentos e conclusões.

A capacidade de leitura e interpretação de textos acadêmicos não significa proficiência no que chamo de “letramento científico”, que presume também conhecimento sobre metodologia e requer experiência com a tomada de nota. Tomar nota permite identificar a temática do texto ou exposição, perceber quando falas ou fragmentos fogem ao tema ou abordam questões secundárias, reconhecer conceitos novos e/ou palavras-chave e reorganizar o percurso expositivo/argumentativo da forma mais adequada à sua compreensão. Se o estudante não é estimulado a tomar nota de uma aula ou texto, ainda que interprete, ele terá dificuldades para reorganizar as ideias de modo lógico, prejudicando a compreensão e, portanto, a exposição. Esse exemplo ilustra como a fragmentação das práticas de ensino-aprendizagem pode afetar a formação. Obviamente, não descarto características pessoais (timidez, dificuldade de falar em público, etc.), mas, no geral, segurança ou insegurança estão relacionadas ao domínio do assunto (David e Maurer, 2022; Ferreira e Dias, 2002; Sampaio et al, 2024).

A prática docente pode estimular o desenvolvimento dessas habilidades e, como constataram David e Maurer (2022), a saída não está no apego intransigente às novas tecnologias e metodologias ativas, nem no seu oposto. A solução está na orientação teórica e metodológica que esclareça o quê, para quê e como ensinar. Resgato uma constatação:

[...] é preciso criar uma nova cultura acadêmica [...] que supere a especialização estreita; que problematize as informações e garanta sua formação como cidadão e profissional cientista comprometido com a aplicação do conhecimento em prol da melhoria da qualidade de vida de toda a sociedade; que possibilite o desenvolvimento do pensamento autônomo, substituindo a simples transmissão do conhecimento pelo engajamento dos estudantes num processo que lhes permita interrogar o conhecimento elaborado, pensar e pensar criticamente; que enseje a resolução de problemas, estimule a discussão, desenvolva metodologias de busca e de construção de conhecimentos (ensinar com pesquisa); que confronte os conhecimentos elaborados e as pesquisas com a realidade; que mobilize visões inter e transdisciplinares sobre os fenômenos; que aponte soluções aos problemas sociais (ensinar com extensão) (Almeida e Pimenta, 2014, p.9-10).

Essa explicação reitera o imperativo de romper com a separação e hierarquização entre ensino e pesquisa. Resgatar a indissociabilidade entre Ensino-Pesquisa-Extensão depende de

ensinar com a pesquisa e ensinar com a extensão. Mas, por que uma capacitação amparada em um *background* teórico-metodológico?

[...] a formação do professor necessita ser aninhada numa perspectiva de desenvolvimento profissional (Almeida, 2012), que tem na formação inicial o princípio de um processo contínuo no qual a profissão se desenvolve por meio de descobertas individuais e coletivas, que se sedimentam e se reconstróem *apoiadas em rigorosa reflexão sobre a prática, mediada pela teoria*, o que permite a reconstrução da experiência na perspectiva do aprimoramento da atuação futura (Almeida e Pimenta, 2014, p.13, *grifo meu*).

Uma prática docente consciente precisa de um referencial que fundamente o planejamento, a relação de ensino-aprendizagem e as possibilidades de avaliação. Esse é um meio indispensável para a valorização da docência como atividade profissional indissociável da pesquisa - e não como função acessória. Essa necessidade se aplica a todas as modalidades de ensino (presencial, à distância ou híbrido), mas cada uma tem desafios específicos.

Nos Estados Unidos (EUA), cujas condições socioeconômicas e o acesso às tecnologias de informação são, em média, melhores que no Brasil, estudos apontam que cursos à distância possuem maiores taxas de reprovação e desistência que presenciais. Inclusive, um mesmo docente atuando em diferentes modalidades reprova geralmente menos no presencial. Apesar de pesquisas indicarem um similar domínio dos conteúdos entre concluintes das diferentes modalidades, as chances de concluir a graduação e de fazê-la no tempo previsto diminuem em cursos à distância. Testando esses dados em estudantes de CP e Estudos Internacionais e Globais da Universidade da Flórida Central, Hamann et al (2021) verificaram que disciplinas online possuem maior taxa de retenção que presenciais e alunos reprovados têm menor probabilidade de se matricular novamente em caso de oferta online. O padrão se mantém nas análises estratificadas por gênero, idade e raça/etnia (Hamann et al, 2021).<sup>21</sup>

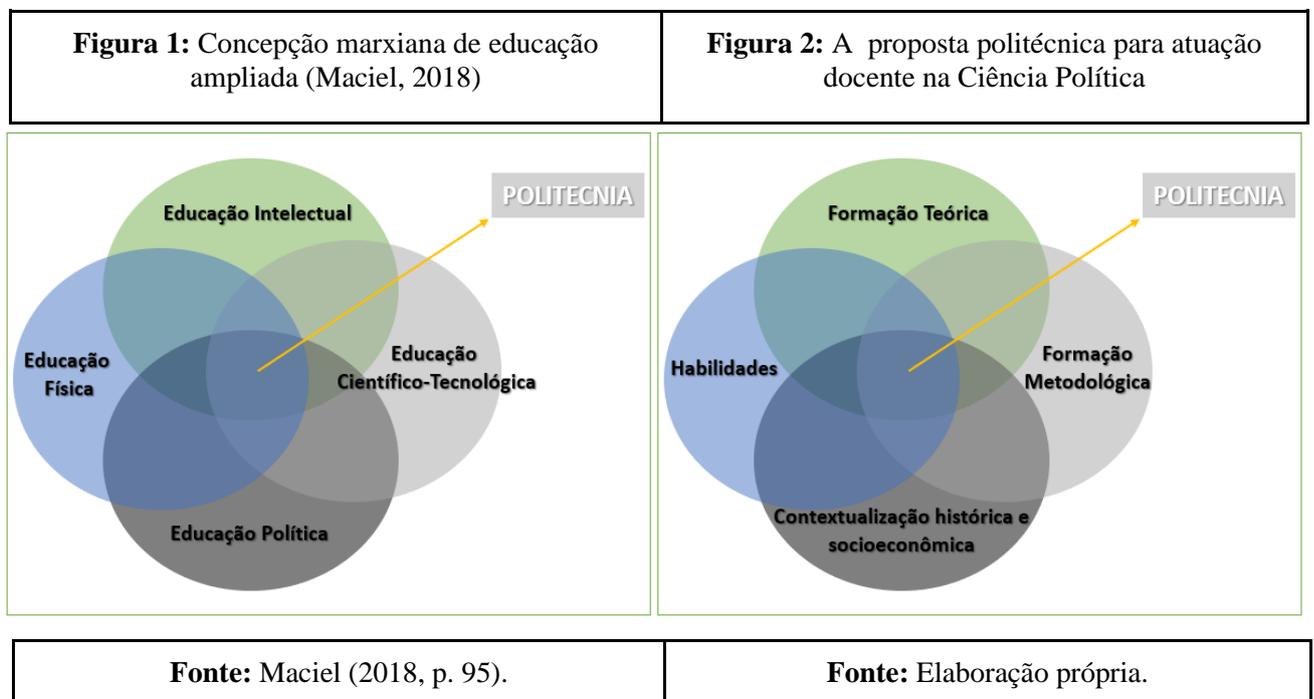
Esses dados devem ser considerados nos debates sobre cursos à distância, semipresenciais e disciplinas online, inclusive no Brasil. Um princípio pedagógico é indispensável em qualquer modalidade, mas reitero a necessidade de pesquisas específicas para ofertas totais ou parcialmente online.

Proponho a Politecnicidade como princípio pedagógico, refletindo sobre o ensino presencial. Essa defesa não é excludente e, por isso, outros referenciais devem ser apresentados para amadurecer o debate sobre formação docente. Logo, este *paper* apresenta *um* referencial para provocar um debate acadêmico sobre a formação teórica e metodológica do docente.

---

<sup>21</sup> Mihai, Questier e Zhu (2021) identificaram fatores críticos para institucionalizar em CP e RI o ensino híbrido (*BL-Blended Learning*: presencial com disciplinas online) e alertaram que há poucos estudos sobre a implementação institucional da modalidade na área.

A proposição localiza na Pedagogia Histórico-Crítica uma orientação da atividade docente para os cursos de CP. Ela não resolverá todas as questões relativas à profissionalização. Aliás, essa perspectiva materialista reconhece que a formação não cria por si a realidade. Porém, vai ampliar conhecimentos, habilidades e potencialidades do cientista político visando oportunidades ocupacionais diversas. Propõe um caminho coletivo para enfrentar problemas concretos. Essa orientação é coerente com o diagnóstico da perda do impacto público da disciplina e necessidade de resultados substantivos (Marenco, 2019; 2023). Está conectada com Codato e Perissinotto (2011) e Miguel (2024) sobre a viabilidade e utilidade das contribuições marxistas à CP (Codato e Perissinotto, 2011; Marenco, 2019; 2023; Miguel, 2024). Observe as Figuras 1 e 2:



Das Figuras 1 e 2 o leitor pode presumir que a proposta não apresenta nada novo: as diferentes disciplinas poderiam cumprir todas as dimensões. Aí está o problema: “[...] o percurso formativo é como um supermercado no qual as disciplinas estão dispostas em gôndolas” (Almeida e Pimenta, 2014, p.9). Essa compartimentação é negativa do ponto de vista pedagógico. Cada disciplina deve ser planejada para todas as dimensões.

A inserção do desenvolvimento de “habilidades” como correspondência à Educação Física já está em Maciel, Jacomeli e Brasileiro (2017) e Maciel (2018). A novidade é que, focado no Ensino Superior, a educação para o corpo é uma possibilidade para atividades extracurriculares. Desse modo, habilidade deve ser compreendida aqui como a capacidade de

realizar (seja leitura, escrita, pesquisa, análise de dados, análise de conjuntura, operação de softwares de análises estatísticas, de rede e outras), que deve ser desenvolvida por meio do próprio ato de fazer. Um fazer diferente do adestramento para reprodução de tarefas é fundamentado no conhecimento científico, apropriando teoria, metodologia e contextualização de modo indissociável. Por fim, a avaliação deve priorizar a compreensão dessas dimensões conjuntamente e não apenas a capacidade de produzir textos ou apresentar seminários, disseminando as conclusões das pesquisas estudadas.

É comum nos cursos de CS e/ou CP disciplinas, dentre outras, de Teoria Política, Metodologia, Partidos e Sistemas Partidários, Partidos e Sistemas Partidários no Brasil. As grades curriculares podem ser assim compostas, o problema é a operação fragmentada nas relações e estratégias de ensino-aprendizagem. A proposta é que as disciplinas não trabalhem apenas leitura, tomada de nota, e escrita acadêmica com a finalidade de disseminar o que propuseram os autores mais importantes.

Por exemplo, em Teoria Política, a estratégia é disseminar o que propuseram, articulado com o ensino das metodologias usadas pelos teóricos para produzir e as metodologias usadas para ler e interpretar (Contextualismo Sociológico, Contextualismo Histórico, Contextualismo Linguístico, etc.). Além disso, a disciplina pode tratar de como as teorias servem (ou não) para compreender os fenômenos políticos atuais e como o domínio teórico define o campo (caso contrário, qualquer outro profissional que aprendesse ferramentas de análise de dados poderia substituir o politólogo). A proposta exige menos textos/autores por semestre, mas geraria um aprendizado mais significativo. Ao final, disciplinas sobre Comportamento Político e outras que usassem como referências textos quantitativos iniciariam o empreendimento de compreensão estatística (“como se lê” a pesquisa, quais problemas implicam metodologias quantitativas, introdução aos programas e aplicativos de análise estatística). A disciplina de Metodologias de Pesquisa serviria para aprofundar conhecimentos sobre elaboração de desenho de pesquisa e de análise de dados e não, como ocorre muitas vezes, sendo o único contato com tais conhecimentos, deixando de servir apenas utilitariamente para a produção dos Trabalhos de Conclusão de Curso, dissertação ou tese. Em resumo: ensinar com pesquisa é diferente de ensinar as etapas da pesquisa.

É interessante ajustar a grade curricular, não para suprimir ou criar disciplinas, mas para organizar semestres por temas e/ou metodologias complementares (exemplo: cursos que possuem Estatística deveriam ministrá-la antes ou em semestres cujas disciplinas enfatizem assuntos com métodos quantitativos ou métodos quanti-quali).

Por fim, reitero: algumas habilidades requeridas de um profissional podem ser trabalhadas em projetos de extensão, como o caso de *Networking* e Relacionamento. Projetos de extensão em CP não se restringem às Empresas Júnior. Há outras experiências que podem ser desenvolvidas. Por exemplo, a replicação de “Câmaras Jovens” (“Parlamento Jovens”) em parcerias com escolas locais de ensino básico. Esse projeto não é restrito às atividades de ensino (capacitação docente, palestras e oficinas aos jovens), pode servir de fonte de dados para pesquisas diversas (comportamento e sofisticação políticos, se há aumento da participação política a partir desse modo de socialização dos ritos políticos, se a disseminação desse conhecimento impacta na qualidade da proposição legislativa, etc.). Pode servir ainda para ampliar a rede de relacionamentos de professores e estudantes de graduação e pós-graduação com políticos, instituições políticas, comunidade, movimentos sociais, organizações não-governamentais, empresas e imprensa local, etc.

## 5. Considerações finais

Alguns diagnósticos indicam a premência de ajustes na formação do cientista político: perda de impacto público, dependência excessiva da Universidade e da Administração Pública nas oportunidades ocupacionais, aprofundamento do conhecimento sobre instituições, processos e regras com pouca conexão com as dinâmicas socioeconômicas. Tais ajustes, antes de ensejar reformas curriculares, alertam para a desinterdição de teorias antipositivistas, como o marxismo, e para uma atuação docente teórica e metodologicamente amparada.

Com as mudanças contínuas na relação das pessoas com as novas tecnologias, é tentador acreditar que ensinar por meio das novas tecnologias favorece automaticamente o ensino-aprendizagem. Essa ideia simplista nega a importância de práticas tradicionais para desenvolver conhecimentos, técnicas e habilidades dadas como algo obtido *a priori*. Podemos citar como exemplos: a concentração/tomada de nota, a leitura, a escrita e a expressão oral síncrona.

Em resposta, proponho a Politecnicidade como princípio pedagógico para orientar o professor de CP. Defendo essa orientação em termos de capacitação profissional, sem excluir outros possíveis referenciais. A proposta encontra amparo nos estudos sobre Educação e é oriunda da Pedagogia Histórico-Crítica, desenvolvida a partir de contribuições marxistas, coadunando com as propostas de Codato e Perissinotto (2011), Ollman (1973) e Miguel (2024), que argumentam pela abertura da CP às contribuições marxistas. A ideia não é uma CP dogmática, mas ampliar as ferramentas metodológicas e o repertório conceitual para dar conta de explicações socialmente mais substantivas.

É necessário que a atuação docente seja orientada por teoria e método a fim de subsidiar e organizar o planejamento, a relação de ensino-aprendizagem e os processos avaliativos integrando em cada unidade curricular teoria, metodologia, contextualização social visando o desenvolvimento de habilidades - não no sentido da pedagogia das competências, mas no sentido histórico-materialista e crítico -, que serão possibilitadas pela aquisição de um conhecimento substantivo articulado com a atual etapa do desenvolvimento histórico. É diferente da simples incorporação das Metodologias Ativas. Tais metodologias não são rejeitadas pela Politécnica, ao contrário, podem e devem ser utilizadas dentro de um planejamento pedagógico consciente e teoricamente amparado. Do mesmo modo, os softwares para análises qualitativas e quantitativas devem integrar o entendimento e a capacidade de interpretar e elaborar diferentes desenhos adequados aos respectivos problemas de pesquisa.

É, portanto, a proposta politécnica e não a submissão acrítica da formação ao mercado que pode conferir uma gama de conhecimentos e práticas que ampliarão as oportunidades ocupacionais para além da Administração Pública e das Universidades. Esta defesa está em linha com David e Maurer (2022).

Este *paper* pretende provocar reflexões, prioritariamente, sobre a formação para a atividade docente indissociada da pesquisa e da extensão e, secundariamente, reforçar o coro pelo tensionamento da CP rumo a explicações mais articuladas com os elementos sociais. Tal pretensão é, a meu ver, uma premissa para ampliar os conhecimentos, técnicas e habilidades dos egressos da CP tornando-os aptos a oportunidades ocupacionais mais diversas. Com isso, a criação de uma comunidade disciplinar com experiências profissionais mais heterogêneas tende a inserir novos problemas e perspectivas, elevando o potencial para uma produção substantiva articulada com análises sociais e estruturais.

Este é um esforço inicial e consciente de que essas reflexões estão relacionadas aos cursos presenciais. As especificidades dos cursos à distância, híbridos (*BL*) e semipresenciais demandam estudos próprios. Em que pese toda atuação docente prescindir de teoria e metodologias orientadoras, existem fatores adicionais que desafiam a implementação das modalidades não presenciais.

Para consolidar uma agenda de pesquisa sobre este assunto, outros referenciais são necessários ao debate. Ademais, será necessário propor e executar planos de aulas e de ensino pensados a partir do princípio politécnico, refletir sobre ajustes nas grades curriculares e avaliar a execução orientada pela Politécnica.

## Referências:

- ALMEIDA, Maria; PIMENTA, Selma. Pedagogia universitária – Valorizando o ensino e a docência na universidade. *Revista Portuguesa de Educação*, 2014, v.27, n.2, p.7-31.,
- ANPOCS - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais et al. Onde estão os cientistas sociais? Conhecendo a profissão e o mercado de trabalho. Relatório de Pesquisa, nov. 2024. Disponível em: <[https://anpocs.org.br/wp-content/uploads/2024/11/2024-Relatorio\\_Mercado-deTrabalho.pdf](https://anpocs.org.br/wp-content/uploads/2024/11/2024-Relatorio_Mercado-deTrabalho.pdf)>.
- BRANDÃO, Gildo. Teoria Política é possível? *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v.13, n.36, fev.1998.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*.
- \_\_\_\_\_. *Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007*.
- CODATO, Adriano; PERISSINOTTO, Renato. *Marxismo como ciência social*. Curitiba, PR: Ed. UFPR, 2011.
- D’ALESSANDRO, Martín; GANTUS, Diego. Problemas y desafíos de la enseñanza de la Ciencia Política en la Argentina. *Temas y Debates*, v. 41, p.131-152, 2021.
- DAVID, Maxine; MAURER, Heidi. Reclaiming agency: skills, academics, and students in the Social Sciences. *European Political Science*, v.21, n.2, p.308-324, 2022. <<https://doi.org/10.1057/s41304-021-00349-3>>.
- FERREIRA, Sandra; DIAS, Maria. Compreensão de leitura: estratégias de tomar notas e da imagem mental. *Psicologia: Teoria E Pesquisa*, v.18, n.1, p.51-62. <<https://doi.org/10.1590/S0102-37722002000100007>>.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Mercantilização da educação superior e o fazer docente. *Revista Pedagógica*, v.11, n.22, p.155-158, 2009. <<https://doi.org/10.22196/rp.v11i22.379>>.
- GIHCPOLAL - Grupo de Investigación en Historia de la Ciencia Política en América Latina. Manifiesto de Popayán. Los estudios sobre historia y desarrollo de la ciencia política en América Latina: necesidades y perspectivas. *Anuario Latinoamericano Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales*, v.5, 2017, p.231-233. <<https://doi.org/10.17951/al.2017.5.231>>.
- HAMANN, Kerstin et al. Online teaching, student success, and retention in political science courses. *European Political Science*, v.20, n.3, p.427-439, 2021. <<https://doi.org/10.1057/s41304-020-00282-x>>.
- MACIEL, Antonio; JACOMELI, Mara; BRASILEIRO, Tânia. Fundamentos da Educação Integral Politécnica: da teoria à prática. *Educação & Sociedade*, v.38, n.139, p.473-488, abr./jun. 2017. <<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017158639>>.
- MACIEL, Antonio. Marx e Politecnia, ou: do princípio educativo ao princípio pedagógico. *Revista Exitus*, Santarém/PA, v.8, n.2, p.85-110, mai./ago. 2018. <<https://doi.org/10.24065/2237-9460.2018v8n2id530>>.
- MADEIRA, Rafael; CODATO, Adriano; e BULCOURF, Pablo. História, desenvolvimento e ensino da Ciência Política no Brasil e na América Latina. *Civitas*, v.19, n.3, 2019, p.489-503. <<https://doi.org/10.15448/1984-7289.2019.3.35150>>.

MARENCO, André. Ciência política como vocação: profissionalização de doutores em ciência política no Brasil, 1996-2014. *Civitas*, v.19, n.3, p.523-544, 2019. <<https://doi.org/10.15448/1984-7289.2019.3.32941>>.

\_\_\_\_\_. Muita tinta, pouco resultado. A Ciência Política consegue responder quem ganha o quê, quando e como? *Revista Brasileira De Ciência Política*, n.41, e269334, 2023. <<https://doi.org/10.1590/0103-3352.2023.41.269334>>.

MIGUEL, Luis. *Marxismo e Política: modos de usar*. São Paulo: Boitempo, 2024.

MIHAI, Alexandra; QUESTIER, Frederik; ZHU, Chang. The institutionalization of online and blended learning initiatives in politics and international relations at European universities. *European Political Science*, v.20, n.2, p.359–377, 2021. <<https://doi.org/10.1057/s41304-020-00307-5>>.

OLIVEIRA, Amurabi et al. A pesquisa e os pesquisadores em Educação na Ciência Política Brasileira. *Revista Sul-Americana de Ciência Política*, v.6, n.1, 2020, p.25-44. <<https://doi.org/10.15210/rsulacp.v6i1.18509>>.

OLLMAN, Bertell. Marxism and Political Science: Prolegomenon to a Debate on Marx's Method. *Politics & Society*, v.3, n.4, set.1973, p.491-510. <<https://doi.org/10.1177/003232927300300405>>.

PIMENTA, Selma; ANASTASIOU, Léa; CAVALLET, Valdo. Docência e Ensino Superior: construindo caminhos. In: BARBOSA, R. (org.). *Formação de educadores: desafios e perspectivas*. São Paulo: Editora Unesp, 2003.

PISCHETOLA, Magda; MIRANDA, Lyana. Metodologias ativas: uma solução simples para um problema complexo? *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v.16, n.43, p.30-56, 2019.

ROCHA-CARPIUC, Cecilia; MADEIRA, Rafael. Desigualdade de gênero, internacionalização e trajetórias acadêmicas na Ciência Política: Evidências no Brasil e no Uruguai. *Civitas*, v.19, n.3, p.545-563, 2019.

SAMPAIO, Rafael et al (coords.). *Se joga!* Um guia prático para o cientista político se inserir no mercado de trabalho. Curitiba, PR: Quarter Editorial, 2024.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, v.12, n.34, p.152-165, 2007.

SEVERO, Marconi. A Ciência Política, o cientista político e o mercado de trabalho no Brasil: um preâmbulo necessário. *Ciências Sociais Unisinos / Ciências Sociais Em Revista*, v.54, n.3, 2018, p.369-372. <<https://doi.org/10.4013/csu.2018.54.3.09>>.

SOARES, Gláucio. O calcanhar metodológico da Ciência Política no Brasil. *Sociologia, Problemas e Práticas*, n.48, 2005, p.27-52.