

DIFERENTES FORMAS DE PENSAMENTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE PESQUISAS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO

Ana Luiza Moraes Barbosa  0000-0002-9022-6649
Dr. Claudionor Renato da Silva  0000-0003-1693-4804
Universidade Federal de Jataí

RESUMO: Este artigo visa a reflexão sobre diversas formas de pensamento e estrutura para a pesquisa em educação, mais precisamente, para a construção de caminhos para as problemáticas dessas pesquisas. As diferentes formas de pensamento e estrutura, sejam filosóficas ou sociológicas, ou outras, possuem muitos aspectos a serem considerados; os diferentes desdobramentos dessas matrizes, diga-se, mais conhecidas, trouxeram consequências para a área da pesquisa em educação exigindo que, desde a escrita dos projetos ou pré-projetos, os candidatos aos processos seletivos para mestrado ou doutorado, estejam atentos às especificidades das diferentes formas de pensamento e estrutura. Assim, esse trabalho, de natureza ensaística, tem como proposta geral, apresentar essas formas de pensamento e estrutura e indicar leituras referenciais para contribuir para a escrita de projetos e pré-projetos de mestrado e doutorado em Educação.

PALAVRAS-CHAVE: Epistemologia; Pesquisa em Educação; Projetos de Pesquisa.

DIFFERENT WAYS OF THINKING FOR CONSTRUCTION OF RESEARCH IN EDUCATIONAL AREA

ABSTRACT: This article aims to reflect on different forms of thought and structure for research in education, more precisely, to construct paths for the problematic of these researches. Different forms of thought and structure, whether philosophical, sociological or otherwise, have many aspects to be considered; different developments of these matrices, it should be said, better known, brought consequences for the area of research in education, requiring that, from the writing of projects or pre-projects, candidates to the selective processes for master's or doctoral degrees, be aware of the specificities of different ways of thinking and structure. Thus, this work, of an essayistic nature, has as its general proposal, present these ways of thinking and structure and indicate referential readings to contribute to the writing of projects and pre-projects of master's and doctorates in Education.

KEYWORDS: Epistemology; Research in Education; Research Project.



1 INTRODUÇÃO

A pesquisa em educação é uma área multidisciplinar que conta com uma grande diversidade de fontes, de formas de pensamento e estrutura, que uma vez conhecidas, delineadas, permitem não só a construção do referencial teórico de uma pesquisa, mas, em especial, todo o andamento da pesquisa, da organização da problemática e objetivos, da metodologia e da análise de dados que conduzirão à resposta da problemática e a afirmativa se objetivos foram alcançados ou não alcançados, configurando a conclusão ou as considerações finais da investigação. (Pimenta; Ghedin; Franco, 2006; Nind; Curtin; Hall, 2019).

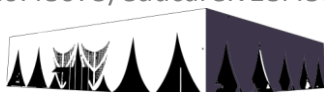
Nessa consideração inicial, portanto, abordar a temática da natureza da pesquisa científica é extremamente importante, pois para se produzir ciência/conhecimento é necessário construir compreensão quanto aos fundamentos das diferentes formas de pensamento e estrutura da pesquisa em educação e suas implicações epistemológicas.

A problemática: quais as diferentes formas de pensamentos/configurações de pesquisas em educação mais conhecidas que possam auxiliar pesquisadores (as) iniciantes, na construção de projetos para o mestrado e doutorado?

O presente artigo tem como objetivo apresentar as diferentes formas de pensamento e estrutura da pesquisa em educação, a fim de contribuir com a construção de projetos de pesquisa na área, útil para candidatos em processos seletivos para a pós-graduação em educação (mestrados e doutorados, acadêmicos e profissionais), bem como, aos estudantes em fase de consolidação dos seus projetos, junto ao seus orientadores(as).

A metodologia do Ensaio é empregada para responder à pergunta da pesquisa (teórico-epistemológica) e atender ao objetivo. Com base em Portella (2000),

O ensaio é um gênero múltiplo, dispõe de múltiplas facetas, mas está predominantemente localizado entre a literatura e a filosofia. Por que localizado entre a literatura e a filosofia? Por que há com ele um



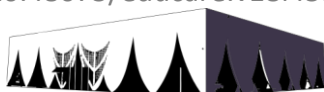
compromisso de pensar [...] E há um compromisso com o texto, com a qualidade do texto, sem o que não é ensaio. Pode ser uma monografia, pode ser um compêndio, pode ser uma exposição louvável, mas falta este toque imaginoso que só o ensaio tem. Logo, o ensaio é uma forma, uma forma não formal, que se identifica pelo vigor crítico e pela qualidade textual (Portella, 2000, p. 3).

Seguir este “vigor crítico” e “qualidade textual” é acrescentado pelas características do uso desta metodologia, como pesquisa e publicização, como, por exemplo: elaborar propostas questionadoras em um dado tema ou área; é um texto livre de uma organização prévia, ou seja, pode fluir, livremente, pode ir e vir, nas discussões e nos autores(as) que utiliza; sempre recorre a autores(as) e obras para validar sua construção, recorrendo aos clássicos, seja na literatura ou na filosofia; é extremamente argumentativa (Menezes, 2000; Larrosa, 2003).

2 INVESTIGAÇÕES EPISTEMOLÓGICAS

Apresentado, bem brevemente, a metodologia ensaística, segue-se afirmando que compreender que o conhecimento pode ser compreendido por diferentes formas, logo, diferentes formas de pensamento e estrutura, para a pesquisa, deve partir de um princípio: o conhecimento é transitório, está em constante construção, está sempre superando verdades e realizando novas descobertas. Saviani (1991) defende a necessidade de o educador brasileiro passar do senso comum para a consciência filosófica, na compreensão de sua prática educativa. Da mesma forma, uma das condições iniciais para a construção de projetos de pesquisa em educação, um afastamento senso comum da práxis é fundamental para se construir um projeto de pesquisa e escolher/definir uma abordagem, dentre muitas, na área e para a área da educação. A identificação da abordagem delinea o método, a metodologia, o caminho da pesquisa.

O método, a metodologia, a definição da abordagem, em todas as variáveis e dimensões, torna-se instrumento de pesquisa que implica na superação da etapa de senso comum educacional, e, por meio da reflexão teórica, atinge a etapa da

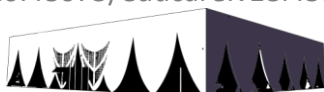


consciência filosófica. Essa lógica dialética não é outra coisa senão o processo de construção do concreto de pensamento ao passo que a lógica formal é o processo de construção da forma de pensamento. A construção do pensamento se daria, pois da seguinte forma: parte-se do empírico, passa-se pelo abstrato e chega-se ao concreto – princípio dialético, uma das formas de pensamento e estrutura para a prática da pesquisa em educação.

De acordo com Gamboa (2013) para se buscar o conhecimento, se aprofundar nas pesquisas científicas e se efetivar a iniciação científica é necessária uma perspectiva epistemológica dos elementos básicos do conhecimento e na apropriação das eficientes ferramentas oferecidas pela filosofia. Sendo que os seus fundamentos se referem a elementos básicos e nucleares, sendo os primeiros passos de um percurso. Trata-se da importância de elaborar perguntas nos projetos de pesquisa, pois é através da elaboração de perguntas que se problematiza a necessidade de buscar o conhecimento, pois para se buscar o conhecimento é necessário surgir a dúvida e as indagações.

Os estudos que se propõem a analisar a produção científica de uma determinada área do conhecimento são denominados de investigações epistemológicas, “investigações sobre investigações” ou “pesquisa da pesquisa”. Eles assumem singular importância na medida em que a Epistemologia, como área de estudo voltada para a reflexão crítica dos processos de gênese, de desenvolvimento, de estruturação e de articulação da ciência, possibilita-nos discernir a história dos conhecimentos científicos que já foram superados, bem como a dos que permanecem atuais, colocando em marcha o processo científico (Gamboa, 1998).

Para Almeida (2014), a discussão epistemológica concernente à pesquisa em educação propicia o estudo das articulações entre os elementos constitutivos da investigação, como técnicas, teorias, métodos. Em se tratando de pesquisa em educação, variadas são as tendências epistemológicas que podem estar presentes no processo investigativo.



Desse modo, faz-se necessária a realização frequente de avaliações a respeito do que vem sendo desenvolvido, em termos de pesquisa científica, nas diversas áreas do conhecimento e, mais precisamente, nos programas de pós-graduação stricto-sensu, uma vez que estes concretizam espaços privilegiados pelo sistema educacional brasileiro para o desenvolvimento da pesquisa científica (Gamboa, 1998).

Por meio do embasamento nos aspectos metodológicos pode-se mudar a lógica da sua centralidade e a ausência de teorias epistemológicas pode comprometer a capacidade de se fazer pesquisa e ciência.

A compreensão dos diferentes fundamentos metodológicos é extremamente necessária pois é através disso que se pode ter clareza de concepção de mundo, influenciando as compreensões das diferentes práticas pedagógicas.

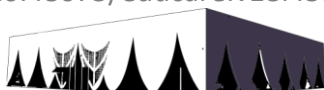
Segundo Andrade e Ramos Júnior (2018), apesar de inúmeras controvérsias, existem duas grandes matrizes teórico-filosóficas que orientam a concepção de educação escolar ao longo dos séculos e todos os aspectos que lhe dizem respeito: o idealismo e o materialismo, sendo que essas correntes filosóficas tiveram e tem vários desdobramentos e consequências.

Quadro 1: Elementos do Idealismo e do Materialismo como bases filosóficas para Pesquisa em Educação

Idealismo	Materialismo
Primeira maneira em que a humanidade percebeu e observou o mundo de modo imediato	Uma outra forma de ver as coisas no mundo: tudo se aprende na prática (trabalho) dos conhecimentos produzidos pela humanidade.
Tudo que existe é resultado do que o pensamento e as ideias humanas projetaram	Não se reduz ao imediatismo, mas a compreensão total dos fenômenos naturais e sociais.
Geração de modelos de explicar as coisas sem o contexto social, histórico e cultural	Tudo nasce de múltiplas relações e não de uma única relação ou percepção imediatista.
Marca da individualidade	O coletivo se sobressai à individualidade.

Fonte: Elaborado na pesquisa com base em Andrade, Ramos Junior (2018).

A necessidade de compreender as diferenças entre o idealismo e o materialismo, se faz necessário como embasamento inicial para considerar e pesquisar os problemas educacionais que estão colocados e desta forma para a escolha, defesa ou debate de uma das formas de pensamento e estrutura que se



apresentarão a seguir. Através disso, é possível compreender as tensões, contradições existentes e defesas presentes na pesquisa em educação, não permitindo que pesquisadores(as) iniciantes no mestrado, sobretudo, fiquem alienados da crítica e, desta forma possa ser oferecido subsídios para buscar estratégias de organização dos referidos projetos de pesquisa. Da mesma forma, os que estão organizando seus projetos possam ter a clareza das diferentes formas de pensamento e estrutura em pesquisa na área da Educação.

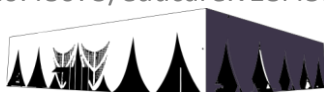
3 FORMAS DE PENSAMENTO E ESTRUTURA

Nas próximas páginas se apresentará quatro formas de pensamento e estrutura, mais clássicas, para a pesquisa em educação: o positivismo, a fenomenologia, a materialismo-histórico-dialético e a abordagem pós-moderna. Para contribuir com a construção de projetos e pré-projetos para processos seletivos e consolidação desses projetos em programas *stricto sensu* em educação, ao final de cada forma de pensamento e estrutura, há uma indicação de leituras para estudo e aprofundamentos.

Se inicia com o positivismo. Na segunda metade do século XIX, surge o Positivismo de Auguste Comte (1798-1857). Para Augusto Comte (1975), o Positivismo é a última etapa da humanidade, que se elevou do ‘estágio teológico’, no qual tudo se explicava de maneira mágica, e do ‘estágio metafísico’, em que a explicação se contentava com palavras. A ciência positivista espalhou-se pelo mundo com força e amplitude inigualáveis. O positivismo de Comte passou por reelaborações, entre as quais vale destacar o positivismo crítico e o neopositivismo ou o positivismo lógico, exercendo também influência notável no desenvolvimento da filosofia analítica em meados do século XX.

Para Comte a sociedade de sua época encontra-se desorganizada, dessa forma:

“Positivo” faz referência aos “fatos observados”, contrariando as “abstrações” pensadas pelos metafísicos e as “ficções” imaginadas pelas teologias. De algum modo, a filosofia positiva tem uma espécie de relação de derivação em



relação às ciências positivas: “por filosofia positiva, comparada às ciências positivas, entendo somente o estudo próprio das generalidades das diferentes ciências, concebidas como submetidas a um método único, e formando as diferentes partes de um plano geral de pesquisas” (Comte, 1975, p. 6).

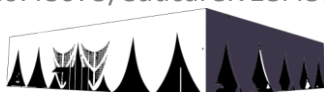
Como ciência, a teoria positivista, considera como critério único aquilo que pode ser comprovado através da experiência, dos fatos visíveis. Assim, considera a necessidade da prova concreta, objetiva, clara, mensurável ou quantificável. Dessa forma, o positivista considera a estatística como uma ferramenta. Para Comte:

Em certos ramos da filosofia, é a observação propriamente dita; em outros, é a experiência e esta ou aquela natureza de experiências, que constituem o principal meio de exploração. Do mesmo modo, tal preceito geral, que faz parte integrante do método, foi primitivamente fornecido por uma certa ciência e, se bem que possa ter sido em seguida transportado para outras, precisa ser estudado em sua fonte para ser bem conhecido (Comte, 1978, p. 37).

Segundo Conceição (2006), do ponto de vista ideológico-educativo, na sociedade pensada por Comte, considerava importante a educação gratuita e ao alcance de todos os trabalhadores, visto que eles devem participar das “riquezas espirituais” acumuladas ao longo dos séculos. Em termos de política, ele avaliava que tudo se reduzia em fazer estabelecer pelas forças combinadas dos sábios europeus, uma teoria positiva distinta da que era praticada, e tendo por objetivo a concepção do novo sistema social correspondente ao estado das luzes, de modo que os sábios deveriam elevar à política a categoria das ciências de observação.

O pesquisador(a) iniciante na construção do seu projeto de pesquisa deverá, ademais, e isso, em todas as demais formas de pensamento e estrutura que se apresentarão a seguir neste artigo ensaístico, estar atento(a) às críticas da referida abordagem e procurar transitar por entre as mesmas na defesa de seu objeto e da pesquisa, como um todo.

Para contribuir com a construção de projetos e pré-projetos nesta linha, seja, somente para construção crítica ou debatedora, segue uma indicação básica inicial



da abordagem positivista na educação: Lins (1964), Morais Filho (1983) e Aranha (1989).

Passa-se para a segunda forma de pensamento e estrutura: a fenomenologia. De acordo com Merleau-Ponty (2011), dentre as correntes mais influentes da filosofia do século XX, a fenomenologia aparece como uma das mais importantes. Seu fundador foi Edmund Husserl (1859-1938) e inúmeros filósofos se valeram do método fenomenológico como fundamento para pensar e elaborar suas filosofias. A fenomenologia não está em busca do que torna a experiência de mundo possível, ou seja, suas origens, ou como se constitui, mas tenta buscar a sua essência.

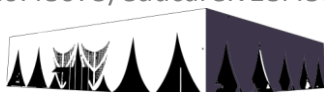
Heidegger (2008), então, define fenomenologia como o “deixar e fazer ver por si mesmo aquilo que se mostra, tal como se mostra a partir de si mesmo”, referindo-se ao como se demonstra. Heidegger demonstrou que o encobrir-se é parte do ser, não é que ele está escondido, ou foi escondido, mas o ser se esconde, encobre-se e à fenomenologia caberia descobri-lo. Sobre a fenomenologia e seus desafios, Bicudo (1994) colabora:

A pesquisa fenomenológica é considerada rigorosa e radical, possuindo dois momentos básicos: epoché, “quando põe o fenômeno em suspensão, destacando-o dos demais co-presentes ao campo perceptual do pesquisador” e redução, “quando descreve o visto, seleciona as partes da descrição consideradas essenciais ao fenômeno” (p. 20).

Sobre a Educação e a fenomenologia, Bicudo (1999) acrescenta que:

Na Educação, é considerar o âmbito educacional em toda a sua complexidade e refletir sobre os modos como cada um age e sente, de acordo “com as nuances do seu sentir e como cada um vê o mundo a partir de sua própria experiência e de sua cultura” (p. 48).

São, desse modo, atos sempre efetivados pelos sujeitos que realizam a atividade nas dimensões temporal e cultural, em que elas significam e fazem sentido. Assim, o educador ao assumir uma postura fenomenológica assumi, igualmente, um modo de ver o aluno em que ele seja considerado como um “ser de possibilidades”.



Para Bicudo (1999) a Educação não traz consigo a imposição de uma verdade teórica ou ideológica preestabelecida, mas trabalha no real vivido, buscando a compreensão disso que somos e que fazemos, cada um de nós e todos em conjunto. Buscando o sentido e o significado mundano das teorias e das ideologias e das expressões culturais e históricas.

Alguns referenciais para aprofundamentos e leituras: Martins (1992), Cerbone (2014), Peixoto (2014), Sokolowski (2014) e Signorelli, Ferreira (2022).

No marxismo, também denominado nas pesquisas em educação de materialismo-histórico-dialético encontra-se uma das formas de pensamento e estrutura das mais proficuas, sobretudo nos temas das políticas públicas educacionais e a Didática.

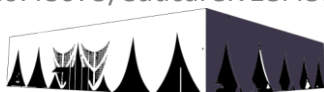
Segundo Tozoni-Reis (2020) Marx e Engels (1820-1895), desenvolveram o Método Materialista Histórico-dialético como o caminho epistemológico para fundamentar a interpretação da realidade histórica e social que buscavam compreender: o modo capitalista de produção.

Para Tozoni-Reis (2020) ao abordarmos a pesquisa em educação pelo Método Materialista Histórico e Dialético destaca-se o conhecimento da realidade para transformação das condições históricas e sociais, o processo de produção do conhecimento sobre a realidade para transformá-la.

Pensem, então, nas três dimensões do “conhecimento”: como um mecanismo de compreensão e transformação do mundo, como uma necessidade para a ação e, ainda, como um elemento de libertação (Luckesi, 2012).

Sob essa perspectiva, é imprescindível considerar que o homem está em contato com a natureza e por meio dessa interação que o homem se torna ser social, sendo condição de sua existência. Segundo Marx:

A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para sua própria vida, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências que nela jazem



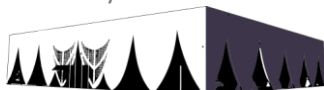
latentes e submete o jogo de suas forças a seu próprio domínio (1983, p. 188).

É nessa relação com a natureza e neste movimento de trabalho que o homem se constitui e adquire conhecimento. Ainda de acordo com Luckesi (2012), o conhecimento como um mecanismo de compreensão e transformação do mundo nos remete à reflexão sobre nosso mundo cultural. O mundo humano é um mundo construído pela cultura, pelos sujeitos humanos em sua relação entre si e deles com o ambiente em que vivem. Então, existe a necessidade de além de viver no mundo, pensá-lo, compreendê-lo, isto é, conhecê-lo.

Com relação ao materialismo, Andrade e Ramos Júnior (2018) defende que todo o conhecimento produzido e acumulado pela humanidade ocorre a partir das atividades práticas em razão das necessidades de organização da própria existência. Sendo que as teorias elaboradas a partir do materialismo contribuem com o avanço social da humanidade, pois percebem que a realidade é uma síntese de múltiplas determinações, reconhecendo quais são as necessárias modificações, contribuindo com o avanço social da humanidade. Possibilitando o entendimento do funcionamento da organização social em que estamos inseridos, colocando em risco a existência de interesses de grupos particulares, cujo discurso dominante deixa a impressão de representarem os interesses de todos.

Diante disso, ao considerar a educação e a pesquisa em educação é importante considerar o contexto histórico, o sistema capitalista e as relações de trabalho, conforme trabalhados anteriormente. Neste sentido Peixoto (2021), colabora dizendo que,

[...] a educação, portanto, é constitutiva, contraditória e dialética dos processos diversos de transformação. Constitui aquilo que é o ser nas diferentes conjunturas em que, transformando, vai se fazendo. Esta é a questão fundamental que não pode ser perdida de vista no pensar a educação que a divisão social do trabalho produz, em aparência, como artificialidade (Peixoto, 2021, p. 106).



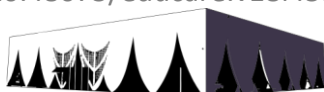
Neste sentido, o materialismo histórico-dialético contribui para uma nova educação, considerando os elementos reais que influenciam nesse processo, como o trabalho, política, relações sociais, entre outros.

Obras importantes para estudos aprofundados: Marx (1975), Kosik (1976), Kopnin (1978), Lessa, Saviani, 1991, Tone (2011) e Mendonça, Penitende e Miller (2017).

A última apresentação do pensamento e estrutura em pesquisa é o pós-modernismo. O pós-modernismo é um amplo e diverso movimento que se desenvolveu em meados do século XX. De acordo com Peters (2000) o pós-modernismo apareceu por volta de 1949 na arquitetura, depois nas artes, literatura, história, sociologia. Para Dentz (2015) o caráter ambíguo do pós-modernismo nos coloca diante da questão da continuidade ou descontinuidade com a modernidade. Em princípio, dada a complexa e ambígua relação que o pós-modernismo estabelece com a modernidade e a diversidade de leituras a que ambos estão sujeitos, pode-se defender as duas coisas, ou seja, tanto que há continuidades quanto descontinuidades.

Para Newton Duarte (2001) a modernidade ainda não foi superada, diante disso não é possível existir o pós-modernismo. Para ele o modernismo só será superado quando o capitalismo foi superado. Mas existe sim um discurso pós-moderno: onde se busca o imediatismo, as possibilidades, as relações superficiais e rasa, entre outras. A mesma sociedade, que tanto prega a individualidade, a autonomia, a liberdade e a criatividade como seus mais altos valores, opera nos indivíduos a mais brutal padronização e o mais brutal esvaziamento.

Para Lombardi (2012) esse discurso apologético do novo também se tornou moda na educação, ficando evidente que se trata de um posicionamento politicamente caudatário de uma perspectiva negadora da revolução e da transformação da história. Trata-se, particularmente, de uma postura de ataque e confronto com o marxismo.



No campo educacional, Dentz (2015) existe um rompimento com a “educação emancipadora e igualitária como valor universalizante”. No contexto pós-moderno “a educação desvencilha-se do conteúdo global, adapta-se às exigências práticas no mundo pós-industrial, incorpora a heterogeneidade e ajuda as pessoas a se utilizarem dos benefícios da tecnociência”. A pós-modernidade apresenta uma tendência à adaptação aos novos tempos, às necessidades do Estado e do mercado.

O que se percebe é que os “projetos e ações” pensadas pelo viés pós-moderno são lançados como “novidades” e os profissionais da área educacional não fazem uma visão crítica, apenas adotam a ideia e levam para a prática, sendo que o externo não corresponde ao conteúdo.

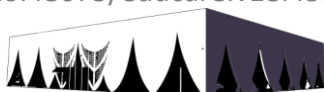
A educação na abordagem pós-moderna é perpassada por fases ou momentos distintos, sendo que cada uma delas se caracteriza por aspectos específicos, como por exemplo o Neoliberalismo, com o fortalecimento do capitalismo e do discurso do “Aprender a Aprender, com a desvalorização da escola e do papel do professor. O que se percebe é que o impacto na Educação se configura essencialmente na retirada do enfoque na escola e na tarefa de transmissão do conhecimento impossibilitando aos educandos o acesso à verdade.

Obras sobre o tema para estudos aprofundados, seja para uso ou debate crítico: Jameson (1997), Anderson (1999), Santos (2005), Arana (2007) e Lyotard (2008).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensaio atende à proposta-problema na medida em que indica caminhos para a construção do objeto e do percurso ou caminho (metodologia) da pesquisa ao seguir um ou outro pensamento ou vertente, dentro os quatro apresentados.

O conhecimento envolve o sujeito e o objeto, sendo um constante movimento, em um dinamismo, onde o fenômeno é compreendido por toda a realidade. Um movimento que transforma desconhecimento, a ignorância de tal assunto, em



conhecimento, a real compreensão sobre a realidade. Essa ação é constante e transformadora e ocorre de forma dialética.

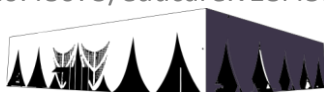
O movimento contraditório entre conhecimento e alienação é fundamental para compreender a educação e os processos educacionais, pois é nesta contradição que os pesquisadores buscam, em seus estudos, efetivar o conhecimento. É importante destacar que o processo educacional é amplo e complexo, sendo que cada objeto de estudo contém sua complexidade, singularidade e importância.

Deve-se entender a ciência (episteme) como investigação criteriosa dos fundamentos da realidade, onde as necessidades de conhecimento são articulação com uma expressão prática e com a busca pelas respostas.

De acordo com Almeida (2014), as práticas investigativas que indicam as fragilidades teórico-metodológicas da pesquisa em educação são: os modismos, a descontinuidade e dispersão de temáticas, o imediatismo quanto à escolha dos problemas de pesquisa, a pobreza teórica e inconsequência metodológica, a dificuldade de construção de categorias teóricas mais consistentes, o descritivismo, o “recuo da teoria” associada a “certa utopia educacional” e a “derivação da influência da agenda pós-moderna” celebrando o pluralismo, a prática, o efêmero, o particular.

Ainda de acordo com Almeida (2014), variadas são as concepções de conhecimento e teórico-metodológicas que implicam na produção do conhecimento em educação. Todavia, a possibilidade de entendimento do rigor teórico-metodológico e do estabelecimento de relações que não são aparentes pode vir a contribuir para a prática da pesquisa em educação.

Neste sentido, o trabalho investigativo na educação precisa reconhecer as determinações das metodologias nas pesquisas, considerando as suas limitações e potencialidades. Importante reconhecer que os aspectos metodológicos podem contribuir para o conhecimento, gerando importantes mediações e possibilidades



concretas para orientar os caminhos e necessidades de se buscar o conhecimento, considerando as suas limitações e potencialidades.

Portanto, a atenção à vertente escolhida deve estar no radar do pesquisador(as) iniciante, especialmente, no mestrado.

Espera-se, assim, que o presente Ensaio oriente projetos para programas de pós-graduação em educação, acadêmicos e profissionais e ajude na consolidação dos projetos de pesquisa, em fase de consolidação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, N. R. **Pesquisa em educação e concepções de conhecimento: A Produção do Conhecimento em Questão**. Rio de Janeiro: 2014.

ARANHA, M. L. A. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

ARANA, H. G. **Pós-modernidade, ética e educação**. Campinas: Autores Associados, 2007.

ANDERSON, P. **As origens da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

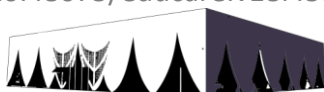
ANDRADE, Z. M.; RAMOS JUNIOR, A. J. Idealismo e materialismo: matrizes filosóficas do pensamento educacional. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 3, n. 2, p. 212-225, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>. Acesso em: 03 mar. 2023.

BICUDO, M. A. Sobre a fenomenologia. *In*: BICUDO, M.; ESPOSITO, V. (ORG.). **Pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico**. Piracicaba: Editora da UNIMEP, 1994. p. 15-22.

BICUDO, M. A. V. A contribuição da fenomenologia à educação. *In*: BICUDO, M. A.V.; CAPPELLETTI, I. F. **Fenomenologia: uma visão abrangente da Educação**. São Paulo: Olho d'Água, 1999. v. 1, p. 11-55.

COMTE, A. **Curso de filosofia positiva**. *In*: Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

CERBONE, D. R. **Fenomenologia**. Tradução de Caesar Souza. 3. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014.



DIOGO, R. C.; GOBARA, S. T. Educação e ensino de Ciências Naturais/Física no Brasil: do Brasil Colônia à Era Vargas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 89, n. 222, p. 365-383, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1512>. Acesso em: 10 jun. 2023.

CONCEIÇÃO, G. H. Positivismo, política e educação: notas acerca do pensamento político comtiano. **Temas & matizes**, v. 5, n. 9, p. 43-56, 2006. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/temasematizes/article/view/1249>. Acesso em: 09 jun., 2023.

DENTZ, V. V. **As tendências pós-críticas na pesquisa em educação: Análise Filosófica e Crítica Ontológica**. Campinas, SP: 2015.

GAMBOA, S. S. A. **Fundamentos para la investigación educativa: presupuestos epistemológicos que orientam al investigador**. Santa Fé de Bogotá: Cooperativa, Editorial Magisterio, 1998.

GAMBOA, S. S. A. **Projetos de pesquisa, fundamentos lógicos: a dialética entre perguntas e respostas**. Editora, 2013

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**. Petrópolis: Vozes, 2008.

HIND, M.; CURTIN, A.; HALL, K. **Métodos de pesquisa para a pedagogia**. Petrópolis: Vozes, 2019.

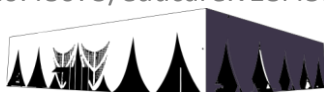
JAMESON, F. **Pós-modernismos: a lógica cultural do capitalismo tardio**. 2. ed. São Paulo: 1997.

KOPNIN, P. V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1978

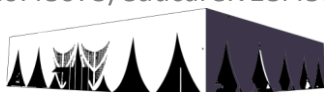
KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LARROSA, J. O ensaio e a escrita acadêmica. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 28, n. 2, 2003. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25643>.

LESSA, S.; TONET, I. **Introdução à filosofia de Marx**. 2. ed. São Paulo, Expressão Popular, 2011.



- LINS, I. **História do positivismo no Brasil**. São Paulo: Ed. Nacional, 1964.
- LYOTARD, J. F. **A condição pós-moderna**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2008.
- LOMBARDI, J. C. **Embates marxistas: apontamentos sobre a pós modernidade e a crise terminal do capitalismo**. Campinas, SP: Librum, Navegando, 2012.
- LUCKESI, C. C. **Fazer universidade: uma proposta metodológica**. São Paulo: Cortez, 17ed, 2012.
- MARTINS, J. **Um enfoque fenomenológico do currículo: educação como poíesis**. São Paulo: Cortez, 1992.
- MARX, K. **O Capital**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975. Livro 1.
- MENEZES, E. D. B. de. A morte de João Ninguém, ao vivo, pela TV, no país do Mão Branca. ARNET, H. **Ensaio e crônica**. Rio de Janeiro: UERJ, Faculdade de Comunicação Social, 1990. p. 18-21. Disponível em: <http://www.logos.uerj.br/PDFS/anteriores/logos13.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2023.
- MENDONÇA, S. G. L.; PENITENTE, L. A. A.; MILLER, S. **A questão do método e a teoria histórico-cultural: bases teóricas e implicações pedagógicas**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2017.
- MORAIS FILHO, E. **Augusto Comte**. Sociologia. Rio de Janeiro: Ática, 1983.
- MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- NEWTON, D. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: Crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da Teoria Vigotskiana. 2. ed. rev. e ampl. Campinas – SP: Editora Autores Associados, 2001.
- PETERS, M. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença**. Belo Horizonte: Editora Autêntica. 2000.
- PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. F. **Pesquisa em educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. São Paulo: Loyola, 2006.



PEIXOTO, A. J. **Interações entre fenomenologia & educação**. Campinas: Alínea, 2014.

PEIXOTO, E. M. M. **Para a crítica dos fundamentos da formação de professores no Brasil: o problema da prática**. Goiânia: Edições Gárgula; Editora Kelps, 2021.

PORTELLA, E. **O ensaio**. [Conferência proferida na Academia Brasileira de Letras em 10 de outubro de 2000]. Disponível em: <http://www.academia.org.br/abl/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=4268&sid=531&tpl=printerview> . Acesso em: 09 jun. 2023.

REIS, M. F. C. T. O método materialista histórico e dialético para a pesquisa em educação. **Revista Simbio-Logias**, v. 12, n. 17, 2020. Disponível em: https://www.ibb.unesp.br/Home/ensino/departamentos/educacao/o_metodo_materialista_historico_e_dialetico.pdf . Acesso em: 09 jun. 2023.

SANTOS, J. F. **O que é pós-moderno**. 23ª reimp. São Paulo, SP: Brasiliense, 2005.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez, 1991 a.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 2. ed. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1991 b.

SIGNORELLI, A. R.; FERREIRA, H. S. (Org.). **Educação e fenomenologia em perspectiva**. São Paulo: Aluz, 2022.

SOKOLOWSKI, R. **Introdução à fenomenologia**. São Paulo, SP: Loyola, 2014.

Recebido em: 31-08-2023

Aceito em: 05-09-2023

