



**A PRODUÇÃO DO
CONHECIMENTO EM
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

MARTA ROSANI TARAS VAZ



Caros alunos,

Esse ebook é um pdf interativo. Para conseguir acessar todos os seus recursos, é recomendada a utilização do programa Adobe Reader 11.

Caso não tenha o programa instalado em seu computador, segue o link para download:

<http://get.adobe.com/br/reader/>

Para conseguir acessar os outros materiais como vídeos e sites, é necessário também a conexão com a internet.

O menu interativo leva-os aos diversos capítulos desse ebook, enquanto as setas laterais podem lhe redirecionar ao índice ou às páginas anteriores e posteriores.

Nesse *pdf*, o professor da disciplina, através de textos próprios ou de outros autores, tece comentários, disponibiliza links, vídeos e outros materiais que complementarão o seu estudo.

Para acessar esse material e utilizar o arquivo de maneira completa, explore seus elementos, clicando em botões como flechas, linhas, caixas de texto, círculos, palavras em destaque e descubra, através dessa interação, que o conhecimento está disponível nas mais diversas ferramentas.

Boa leitura!

SUMÁRIO



APRESENTAÇÃO

Caro estudante,

apresento-lhe este *e-book* para enriquecer os conteúdos trabalhados nas aulas de Metodologia de Pesquisa em Ciências da Educação I, que está organizada em três unidades de autoestudo.

Refletir sobre o conhecimento científico em educação é fundamental para reconhecer a relevância da ciência e do papel nas universidades brasileiras, sobretudo, mediante contextos políticos e ideológicos, em que a ciência é desvalorizada e substituída por crenças negacionistas e do senso comum, muitas vezes, impostas como verdades absolutas.

Por isso, distinguir os tipos de conhecimento, o papel do saber científico e como é metodicamente produzido é fundamental para a formação de professores e pesquisadores.

Boa leitura!

Prof.^a Marta.

INTRODUÇÃO

É sabido que as ciências humanas surgiram no contexto de revoluções científicas e tecnológicas do final do século XIX, sob forte influência das ciências naturais. Contudo é preciso lembrar que, apesar de seu surgimento ser recente, os conhecimentos do homem acerca da natureza e das relações humanas e sociais antecedem esse período. Pois, desde o surgimento da filosofia, mãe de todas as ciências, o conhecimento já havia sido sistematizado e produzido a partir de determinados princípios metodológicos.

Acontece que, nos dois últimos séculos, vários campos do conhecimento surgem, destacam-se e reivindicam o postulado de ciência, tais como a sociologia, a psicologia, a antropologia, a pedagogia e outras ciências da educação – objeto de discussão deste texto. Nesse sentido, este *e-book* objetiva proporcionar o saber sobre a produção do conhecimento científico na universidade brasileira e a compreensão acerca dos métodos e tipos de pesquisa em ciências da educação. Para tanto, está organizado em três principais unidades – com suas subdivisões: A pesquisa e a produção do conhecimento científico nas ciências humanas, a educação e a pesquisa na universidade brasileira, tipos de pesquisa: do projeto à divulgação dos resultados.

1. A PESQUISA E A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO

Primeiramente, é necessário romper com a ideia de que apenas cientistas conhecem ou sabem com veracidade sobre determinado assunto, visto que todos desenvolvem a capacidade de conhecer e têm, em certa medida, conhecimentos sobre o mundo e as coisas.

Nesse sentido, distingue-se os diferentes tipos de conhecimento, a exemplo de Marconi e Lakatos (2005) que classificam os conhecimentos em quatro tipos, o **popular**, o filosófico, o religioso e o científico. Nessa perspectiva, a “[...] ciência não é o único caminho de acesso ao conhecimento e à verdade.” (MARCONI, LAKATOS, 2005, p. 76). Então, o que diferencia a ciência dos demais tipos de conhecimento? Para as autoras, é a forma, o modo, o método e os instrumentos para atingir o conhecimento.



O saber ainda é compreendido, segundo Japiassu (1975), como “[...] um conjunto de conhecimentos metodicamente adquiridos, mais ou menos sistematicamente organizados e suscetíveis de serem transmitidos por um processo pedagógico de ensino.” (p. 15). O saber é de ordem prática ou teórica, saber fazer e saber intelectual, respectivamente. Na sequência, as especificidades do saber científico e sua produção.

1.1 Epistemologia e produção do conhecimento

A palavra epistemologia tem origem grega e seu significado literário deriva de *Episteme*, que significa conhecimento, e *logia*, que significa estudo, que deriva de *logos*, que significa *discurso*. Desse modo, chama-se de Epistemologia, o estudo acerca da teoria do conhecimento, especificamente, de tipo científico, ela:

[...] visa fazer uma análise da natureza dos procedimentos de conhecimento de uma ciência, não para fornecer-lhe um fundamento ou intervir em seu desenvolvimento, mas para determinar a parte que cabe ao Sujeito e a que cabe ao Objeto no modo particular de conhecimento que caracteriza uma ciência. (JAPIASSU, 1975, p. 16).

Nesse sentido, a proposta desta disciplina é fazer um debate epistemológico, analisando as questões relacionadas à produção do conhecimento científico no campo educacional. Como pesquisadores, exerce-se uma vigilância epistemológica, “[...] trata-se de uma atitude reflexiva

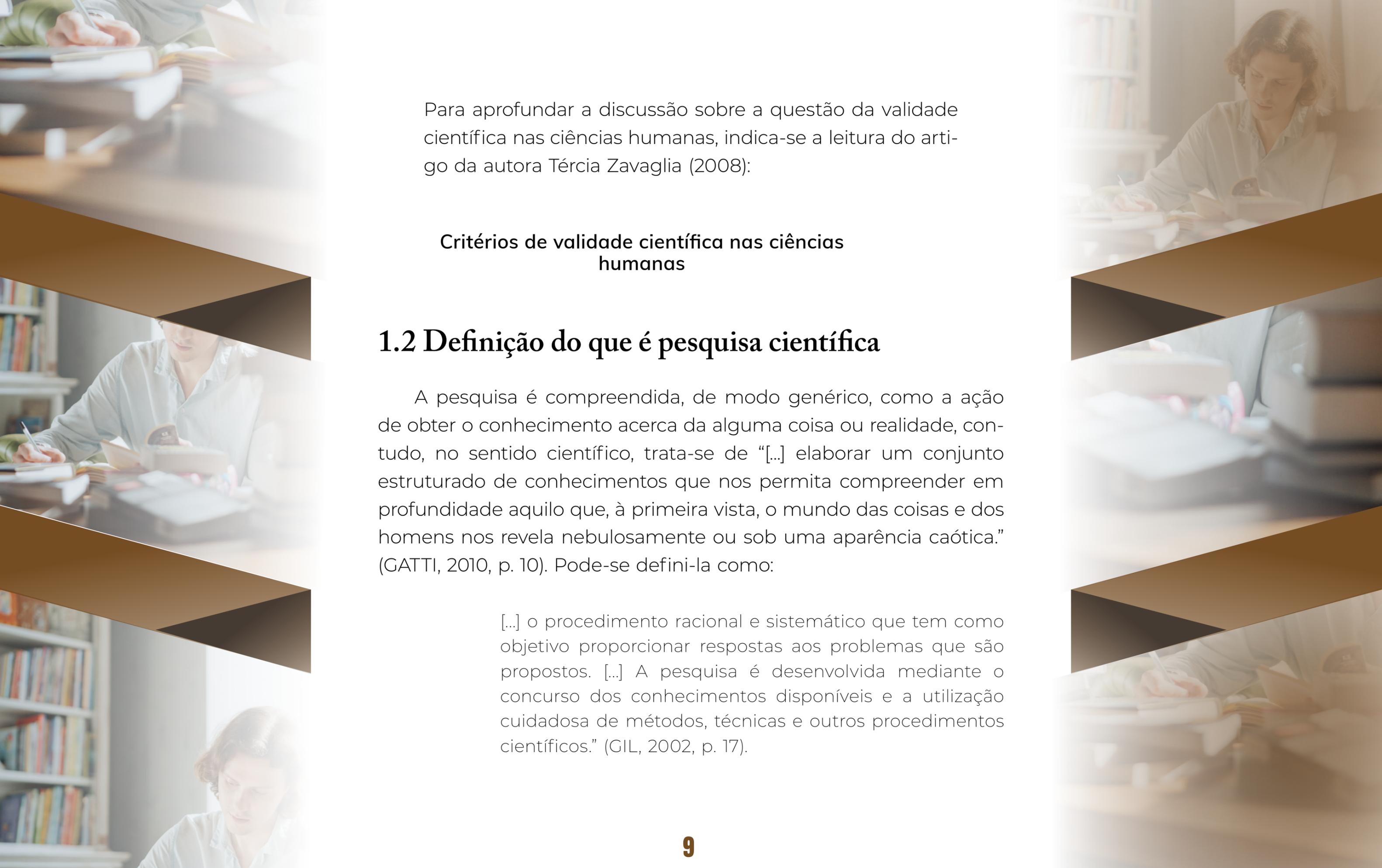


sobre o método científico, [...] a fim de nos libertarmos das ideologias, das opiniões, das certezas imediatas e chegarmos, assim, à objetividade científica.” (JAPIASSU, 1975, p. 18). Mas, afinal, o que é ciência?

Para Marconi e Lakatos, ciência é “[...] uma sistematização de conhecimentos, um conjunto de proposições logicamente correlacionadas sobre o comportamento de certos fenômenos que se deseja estudar.” (2005, p. 80), por isso, ela tem objetivos, funções e objetos de investigação particulares.

É comum atribuir à ciência o papel de ter a verdade desinteressada, sendo essa uma visão idealista ou, então, relacionar a ciência apenas com a tecnologia e o progresso, sendo essa uma visão ingênua e restrita. De todo modo, é certo afirmar que ela é metodicamente produzida e é uma das maneiras de interpretar o mundo. (JAPIASSU, 1975).

A noção de exatidão e verdade absoluta atribuída às ciências é um equívoco, sobretudo, no caso das ciências humanas. A origem dessa atribuição remete ao seu surgimento, no final do século XIX, quando, no contexto de positividade e sob a influência da *Física Social* de Augusto Comte, defendia-se que os critérios de validade científica nas novas ciências se assemelhassem aos critérios já estabelecidos nas ciências exatas e naturais – como objetividade, neutralidade e exatidão. Enfim, o conhecimento científico nas ciências humanas não representa exatidão e verdade absoluta, mas sua essência consiste no fato de ser metodicamente produzido, é resultado de um processo de pesquisa e investigação.



Para aprofundar a discussão sobre a questão da validade científica nas ciências humanas, indica-se a leitura do artigo da autora Tércia Zavaglia (2008):

Critérios de validade científica nas ciências humanas

1.2 Definição do que é pesquisa científica

A pesquisa é compreendida, de modo genérico, como a ação de obter o conhecimento acerca de alguma coisa ou realidade, contudo, no sentido científico, trata-se de “[...] elaborar um conjunto estruturado de conhecimentos que nos permita compreender em profundidade aquilo que, à primeira vista, o mundo das coisas e dos homens nos revela nebulosamente ou sob uma aparência caótica.” (GATTI, 2010, p. 10). Pode-se defini-la como:

[...] o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. [...] A pesquisa é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos.” (GIL, 2002, p. 17).



Desse modo, a pesquisa requer uma organização e um planejamento cuidadoso por parte do **pesquisador**, e se inicia com uma motivação, seja de ordem intelectual ou prática, movido pela necessidade de conhecer (puras) ou movido pela necessidade de aplicar soluções (práticas).



Toda a pesquisa tem um objeto de investigação. No campo das ciências humanas, pesquisa-se sobre os homens, suas relações sociais, afetivas, educativas, psicológicas, desse modo, os objetos de pesquisa residem nas relações humanas que esse homem estabelece. Entretanto, para Gatti, “[...] não se pode tomar a pesquisa de modo amplo e vago, mas é necessário tomá-la em uma acepção mais acadêmica, implicando o uso de métodos específicos, preocupação com validade, rigor, ou consistência metodológica.” (2006, p. 26).



Nesse sentido, segundo Luna (2007), o papel do pesquisador consiste em ser “[...] um intérprete da realidade pesquisada, segundo os instrumentos conferidos pela sua postura teórica-epistemológica.” (p. 14), conforme a escolha do objeto de pesquisa, das teorias que servem de fundamento e dos procedimentos e dos recursos metodológicos de que lançará mão, o pesquisador interpretará determinada realidade. Por isso, espera-se dele que “[...] seja capaz de demonstrar – segundo critérios públicos e convincentes – que o conhecimento que ele produz é fidedigno e relevante teórica e/ou socialmente.” (LUNA, 2007, p. 14).



Fundamentalmente, toda a pesquisa visa a produção de conhecimento novo sobre determinado tema, “[...] é um processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico.” (GIL, 2008). Essa produção do conhecimento, via pesquisa científica, acontece mediante um caminho, denominado de método científico.

1.3 Método de pesquisa: relação subjetividade e objetividade

Em primeiro lugar, fica evidente que o processo de pesquisa envolve dois elementos fundamentais: o objeto, que é a coisa ou a realidade investigada; e o sujeito, que é o pesquisador que se apropria das teorias e das metodologias que o orientará no processo. Nesse sentido, toda a discussão sobre métodos de pesquisa envolve o debate sobre a relação entre sujeito e objeto e, conseqüentemente, a ênfase da subjetividade ou da objetividade no processo de pesquisa.

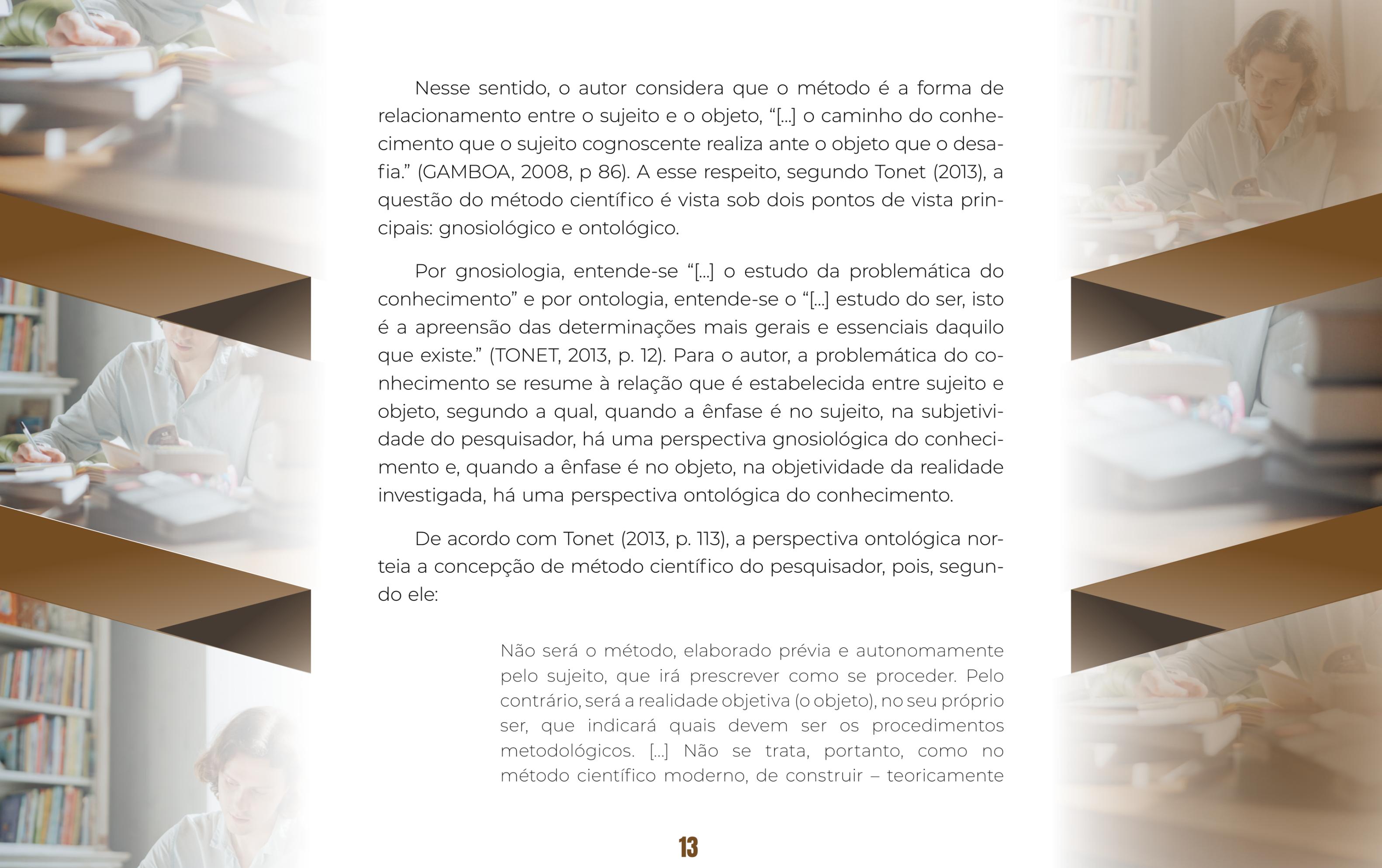
Define-se o papel fundamental e não eliminável do método na pesquisa científica. Contudo essa definição não é tão simples quanto parece, pois, no campo científico, são atribuídas ao método diversas definições, com semelhanças e diferenças. Há quem defenda que o método científico é, sobretudo, concepção teórica e há quem separe a teoria do método e atribua, a esse último, apenas os aspectos técnicos e procedimentais da pesquisa – as metodologias.



Para Marconi e Lakatos, método “[...] é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros –, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista.” (2005, p. 83). Para contribuir com o debate, Gatti (2010) acredita que o método não é algo abstrato, pois ele se materializa nas ações do pesquisador e está diretamente ligado ao modo de se relacionar e interpretar o mundo.

Por sua vez, Gamboa (2008) explica que a concepção de método está relacionada às vertentes epistemológicas (com fundamentos teóricos e filosóficos), sendo elas as três principais: as empírico-analíticas, as fenomenológico-hermenêuticas e as crítico-dialéticas. Antes de apresentar o nível metodológico de cada uma dessas vertentes, o autor explica que cada vertente epistemológica tem uma abordagem metodológica que fundamenta um nível técnico, procedimental. Em outras palavras, as técnicas e procedimentos de pesquisa são a forma de operacionalizar as abordagens metodológicas e, essas, são os aspectos teóricos da ação, vinculados à determinada vertente epistemológica.

Em termos gerais, consideramos que as abordagens metodológicas se identificam com as categorias em que inicialmente classificamos as investigações; isto é, as abordagens empírico-analíticas, fenomenológico-hermenêuticas e crítico dialéticas. Os métodos são tomados como pontos de partida para recuperar a lógica que articula os outros níveis teóricos, epistemológicos e pressupostos filosóficos. (GAMBOA, 2008, p 86).

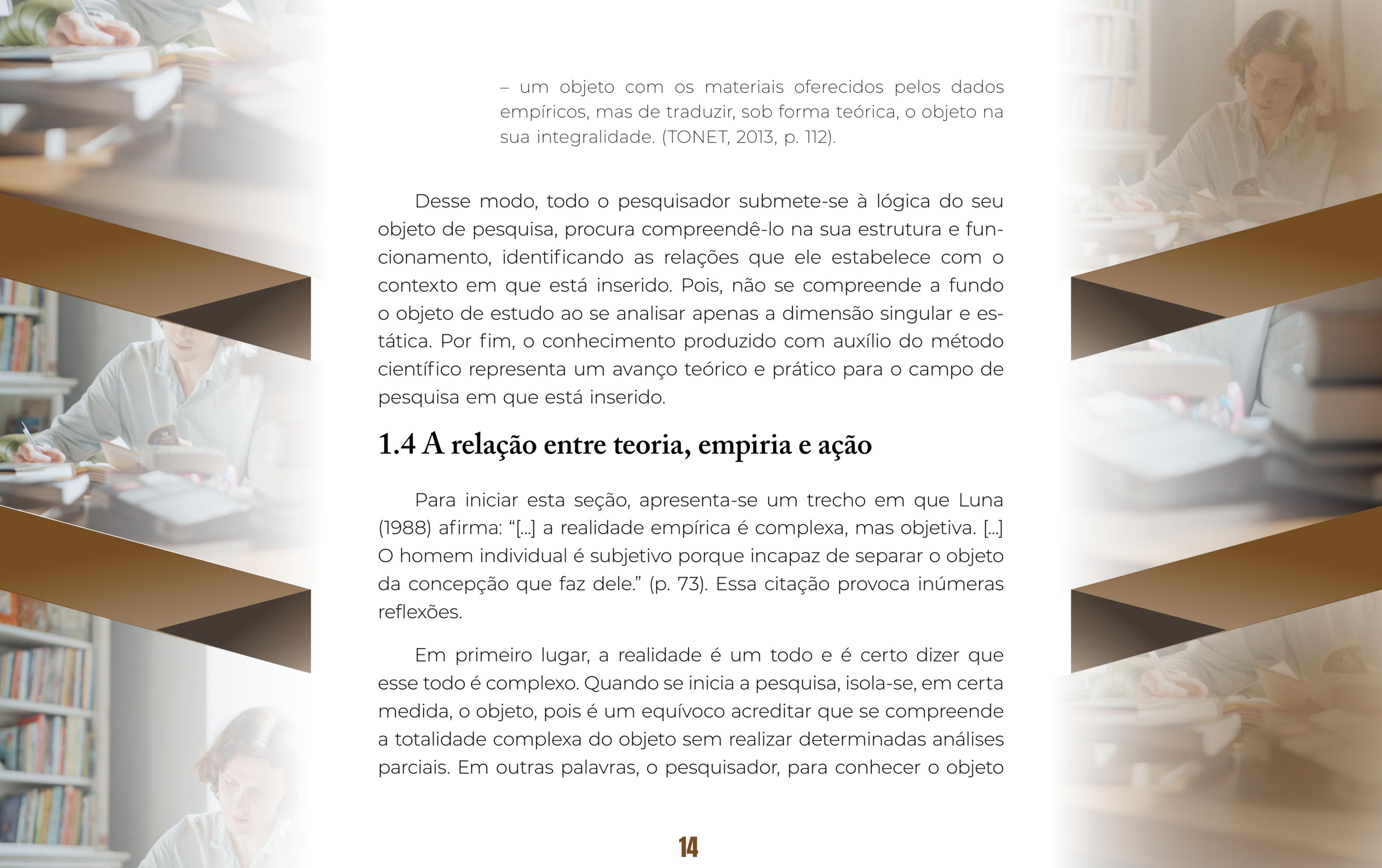


Nesse sentido, o autor considera que o método é a forma de relacionamento entre o sujeito e o objeto, “[...] o caminho do conhecimento que o sujeito cognoscente realiza ante o objeto que o desafia.” (GAMBOA, 2008, p 86). A esse respeito, segundo Tonet (2013), a questão do método científico é vista sob dois pontos de vista principais: gnosiológico e ontológico.

Por gnosiologia, entende-se “[...] o estudo da problemática do conhecimento” e por ontologia, entende-se o “[...] estudo do ser, isto é a apreensão das determinações mais gerais e essenciais daquilo que existe.” (TONET, 2013, p. 12). Para o autor, a problemática do conhecimento se resume à relação que é estabelecida entre sujeito e objeto, segundo a qual, quando a ênfase é no sujeito, na subjetividade do pesquisador, há uma perspectiva gnosiológica do conhecimento e, quando a ênfase é no objeto, na objetividade da realidade investigada, há uma perspectiva ontológica do conhecimento.

De acordo com Tonet (2013, p. 113), a perspectiva ontológica norteia a concepção de método científico do pesquisador, pois, segundo ele:

Não será o método, elaborado prévia e autonomamente pelo sujeito, que irá prescrever como se proceder. Pelo contrário, será a realidade objetiva (o objeto), no seu próprio ser, que indicará quais devem ser os procedimentos metodológicos. [...] Não se trata, portanto, como no método científico moderno, de construir – teoricamente



– um objeto com os materiais oferecidos pelos dados empíricos, mas de traduzir, sob forma teórica, o objeto na sua integralidade. (TONET, 2013, p. 112).

Desse modo, todo o pesquisador submete-se à lógica do seu objeto de pesquisa, procura compreendê-lo na sua estrutura e funcionamento, identificando as relações que ele estabelece com o contexto em que está inserido. Pois, não se compreende a fundo o objeto de estudo ao se analisar apenas a dimensão singular e estática. Por fim, o conhecimento produzido com auxílio do método científico representa um avanço teórico e prático para o campo de pesquisa em que está inserido.

1.4 A relação entre teoria, empiria e ação

Para iniciar esta seção, apresenta-se um trecho em que Luna (1988) afirma: “[...] a realidade empírica é complexa, mas objetiva. [...] O homem individual é subjetivo porque incapaz de separar o objeto da concepção que faz dele.” (p. 73). Essa citação provoca inúmeras reflexões.

Em primeiro lugar, a realidade é um todo e é certo dizer que esse todo é complexo. Quando se inicia a pesquisa, isola-se, em certa medida, o objeto, pois é um equívoco acreditar que se compreende a totalidade complexa do objeto sem realizar determinadas análises parciais. Em outras palavras, o pesquisador, para conhecer o objeto

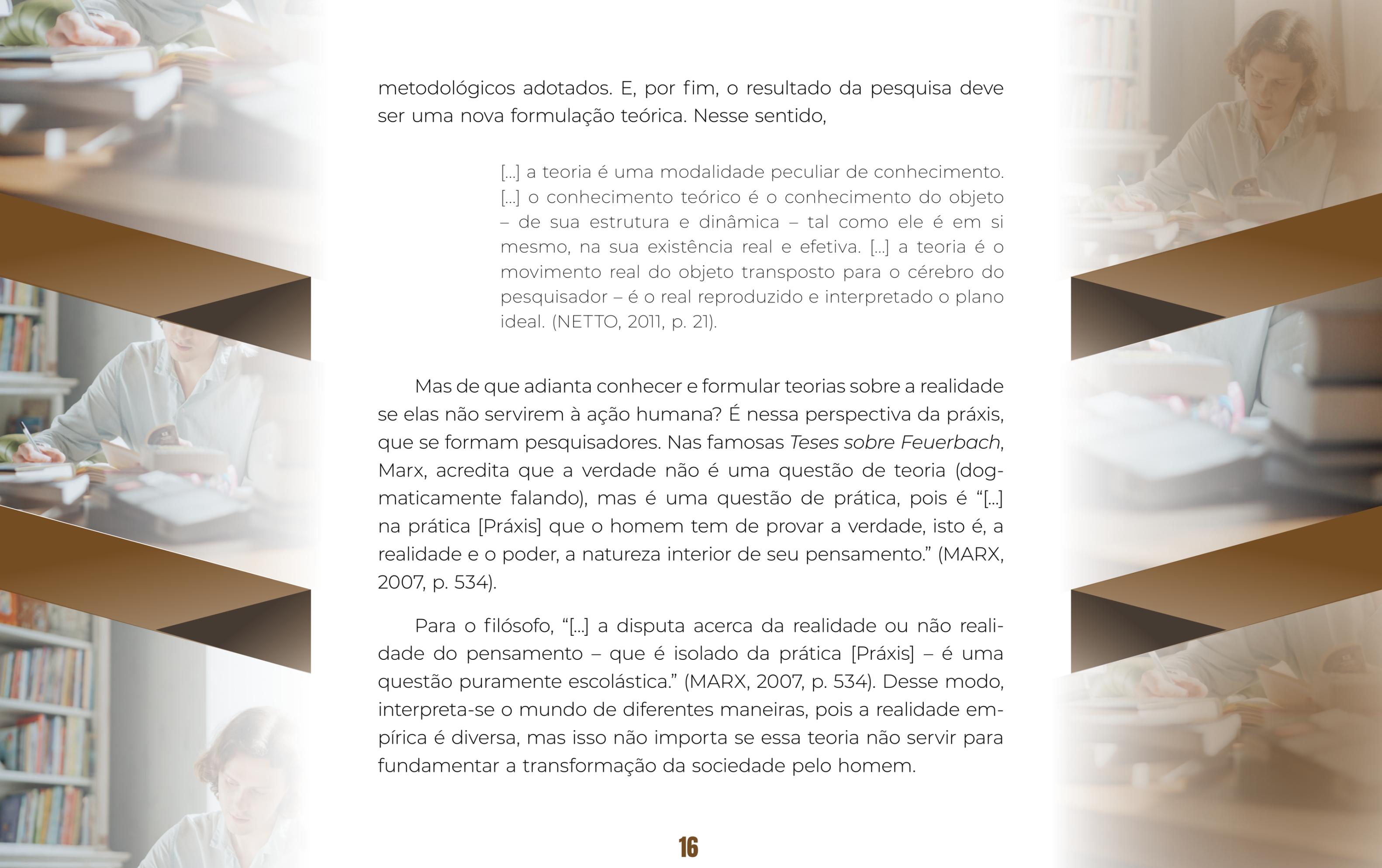


de investigação, precisa abstraí-lo de alguma forma. Essa abstração é possível por meio da coleta de dados empíricos acerca do recorte de pesquisa empreendido, as informações coletadas sobre o que se está estudando, podendo ser de fonte documental, estatística, oral, histórica, entre outras.

Contudo é importante questionar: os dados empíricos investigados têm a capacidade de, por si só, responder aos problemas de pesquisa formulados? É provável que não, pois a empiria é sempre o ponto de partida da pesquisa, mas não o ponto de chegada, pois, é papel do pesquisador analisar, refletir, sintetizar e expor aquilo que ele conheceu por meio da investigação empírica.

Com isso, chega-se à segunda reflexão. Se cabe ao pesquisador dizer sobre a realidade pesquisada, logo pressupõe-se que ele carrega um conjunto de concepções, ideias e valores que o fundamentam. Contudo, os conhecimentos que caracterizam a ciência não são de caráter religioso ou popular, mas científicos e filosóficos. Em suma, sem teoria não há pesquisa.

Para Luna (1988), o “[...] referencial teórico de um pesquisador é um filtro pelo qual ele enxerga a realidade, sugerindo perguntas e indicando possibilidades. [...] Portanto, os problemas de pesquisa gerados por cada um deles tenderão a refletir seus vieses teóricos.” (p. 74). Nesse caso, fica claro que a teoria que fundamenta o pesquisador determina não só a sua concepção, mas a escolha do objeto investigado, o desenho da pergunta formulada e os procedimentos



metodológicos adotados. E, por fim, o resultado da pesquisa deve ser uma nova formulação teórica. Nesse sentido,

[...] a teoria é uma modalidade peculiar de conhecimento. [...] o conhecimento teórico é o conhecimento do objeto – de sua estrutura e dinâmica – tal como ele é em si mesmo, na sua existência real e efetiva. [...] a teoria é o movimento real do objeto transposto para o cérebro do pesquisador – é o real reproduzido e interpretado o plano ideal. (NETTO, 2011, p. 21).

Mas de que adianta conhecer e formular teorias sobre a realidade se elas não servirem à ação humana? É nessa perspectiva da práxis, que se formam pesquisadores. Nas famosas *Teses sobre Feuerbach*, Marx, acredita que a verdade não é uma questão de teoria (dogmaticamente falando), mas é uma questão de prática, pois é “[...] na prática [Práxis] que o homem tem de provar a verdade, isto é, a realidade e o poder, a natureza interior de seu pensamento.” (MARX, 2007, p. 534).

Para o filósofo, “[...] a disputa acerca da realidade ou não realidade do pensamento – que é isolado da prática [Práxis] – é uma questão puramente escolástica.” (MARX, 2007, p. 534). Desse modo, interpreta-se o mundo de diferentes maneiras, pois a realidade empírica é diversa, mas isso não importa se essa teoria não servir para fundamentar a transformação da sociedade pelo homem.

2. A EDUCAÇÃO E A PESQUISA NA UNIVERSIDADE BRASILEIRA

Esta unidade tem por objetivo contextualizar o campo de pesquisa da educação na universidade brasileira, com intuito de compreender as características das pesquisas nas ciências da educação, sua relação com a prática pedagógica e identificar as fontes de divulgação da produção científica.

Cabe salientar que a ciência é produzida, tradicionalmente, na universidade – que se organiza em torno de três pilares fundamentais: o ensino, a extensão e a pesquisa. No sentido mais genérico, o ensino é o processo de transmissão e apropriação do saber historicamente sistematizado, a pesquisa é a produção de saber e a extensão são processos de objetivação ou materialização desses conhecimentos, pressupondo a intervenção sobre a realidade.

As pesquisas nas universidades se organizam em torno de áreas e campos do conhecimento. Situada nas ciências humanas, a Pedagogia e as ciências da educação ocupam um lugar de destaque, quando os temas são os processos educativos – nas suas dimensões políticas, históricas, culturais, sociais – e os processos de ensino e aprendizagem – nas suas dimensões psicológicas, didáticas e metodológicas.

2.1 Campo de pesquisa em educação: a Pedagogia e as ciências da Educação

Para iniciar há que definir o que é Pedagogia e qual é a sua relação com as demais ciências da Educação. Segundo Libâneo (2001), a “Pedagogia é, então, o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação – do ato educativo, da prática educativa como componente integrante da atividade humana, como fato da vida social, inerente ao conjunto dos processos sociais.” (p. 6) Sua concepção parte do pressuposto que não há sociedade sem práticas educativas, nesse sentido, a “[...] Pedagogia diz respeito a uma reflexão sistemática sobre o fenômeno educativo, sobre as práticas educativas, para poder ser uma instância orientadora do trabalho educativo”. (LIBÂNEO, 2001, p. 6).

Segundo Saviani (2007), há duas maneiras principais de conceber o papel da pedagogia, de um lado, há aqueles que atribuem a ela um papel de ciência da educação e, de outro lado, há aqueles que negam seu caráter científico e a consideram como arte de educar. A pedagogia, nesse sentido, não seria a única ou a principal ciência da educação, para o autor,

As chamadas ciências da educação, em verdade, são ciências já constituídas com um objeto próprio, externo à educação, e que constituem, em seu próprio interior, um ramo específico que considera a educação sob



aspecto de seu próprio objeto, recortando, no conjunto do fenômeno educativo, aquela faceta que lhe corresponde. Diferentemente, a ciência da educação, propriamente dita, se constituiria na medida em que constituísse a educação, considerada em concreto. (SAVIANI, 2007, p. 23).

Em outras palavras, as ciências da educação – sociologia da educação, história da educação psicologia da educação, economia da educação, antropologia da educação, biologia educacional etc. – partem do seu campo originário – sociologia, história, psicologia etc. – e discutem o processo educativo sob suas perspectivas. Por sua vez, a principal ciência da Educação – a Pedagogia –, tem como ponto de partida a educação e busca, nas demais áreas do conhecimento, as referências para a análise do seu objeto.

De todo modo, afirma-se que as diferentes áreas do conhecimento nas ciências humanas estão interligadas. Assim, há que romper com a fragmentação das ciências e constituir um conhecimento interdisciplinar. Pois, “[...] o sociólogo não pode se colocar de fora da sociedade para estudá-la; o mesmo acontece com o historiador em relação à história, com o linguista em relação à língua, e assim por diante”. (RODRIGO, 2007).



O minicurso intitulado *Pesquisa educacional e Educação Escolar*, ministrado por Bernadete Gatti contribui com as reflexões sobre a pesquisa no campo da educação.

Minicurso Pesquisa educacional e Educação Escolar

2.2 Relação entre pesquisa e prática pedagógica: a formação do professor (e do) pesquisador



Como já mencionado na introdução desta unidade, as universidades são espaços privilegiados de pesquisa, além de exercer papel de ensino e extensão. Contudo existe um debate que estabelece as relações e os limites entre ensinar e pesquisar. Na perspectiva de Saviani, “[...] a pesquisa é a incursão no desconhecido, o ensino é a incursão no já conhecido.” (SAVIANI, 2005, *apud* SANTOS; VIANA, 2011, p. 76).



Para Japiassu (1999), o bom professor é aquele que ensina, estuda e pesquisa, contudo, “[...] é preciso que se diga que o ensino – na forma do discurso didático e pedagógico, ou como ato de aprendizagem – não é lugar de produção de conhecimentos: este lugar, como sabemos, compete à ciência.” (JAPIASSU, 1999, p. 23).



Por sua vez, na perspectiva de autores como André (2006; 2014), Ludke (2012) e Ludke e André (1986), considera-se que existe uma relação profunda entre ensino e pesquisa, o que estabelece um desafio para a formação de professores pesquisadores da prática pedagógica. Na mesma perspectiva, Pimenta e Lima (2004) compreendem que o professor pesquisador que reflete sobre sua prática também é capaz de produzir conhecimento. Para as autoras, essa perspectiva inclui a:

[...] valorização da prática profissional como momento de construção de conhecimento por meio da reflexão, análise e problematização dessa prática e a consideração do conhecimento tácito, presente nas soluções que os profissionais encontram em ato. (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 48).

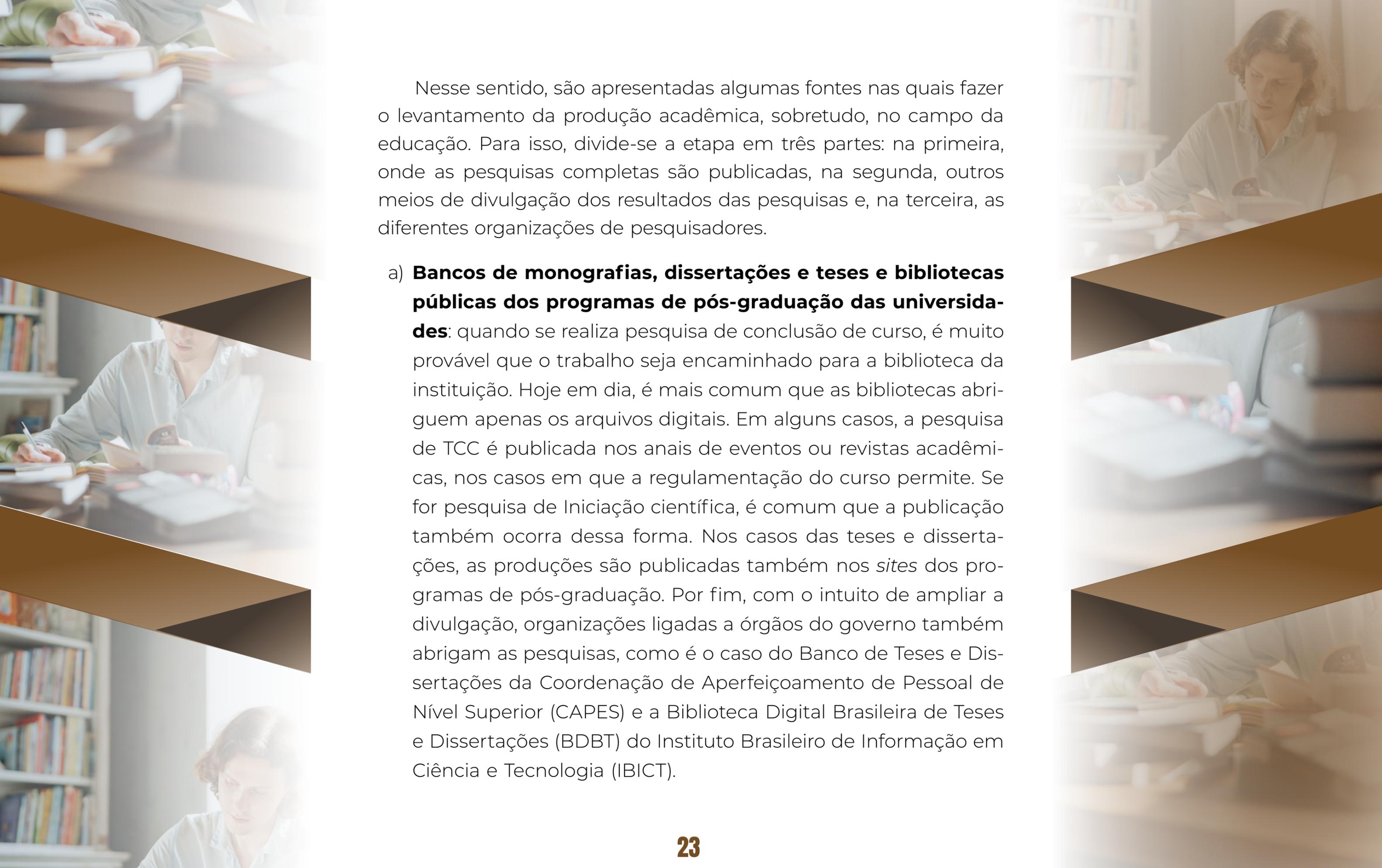
Entretanto essa problemática da relação entre ensino e pesquisa sintetiza-se nos seguintes termos: “[...] o grande objetivo da ação pedagógica, no campo científico, é o de encarnar a teoria, vale dizer o poder do conhecimento e da reflexão crítica. De forma alguma, consiste em reduzir a educação a um mero ensinar o já sabido.” (JAPIASSU, 1999, p. 80). Em outras palavras, o professor que ensina não pode se posicionar como um mero transmissor do conhecimento já produzido pela ciência, mas precisa articular as atividades científicas de pesquisa e de ensino, em uma perspectiva crítica e reflexiva.



Em suma, apesar de serem práticas distintas e com objetivos diferenciados, o ensino e a pesquisa são elementos fundamentais para a formação do professor e não podem ser tomados separadamente. Produzida por cientistas da educação ou professores, o fato é que os resultados da produção científica devem ser socializados com a comunidade acadêmica e demais membros da sociedade. É importante conhecer um pouco a respeito de como as universidades e demais instituições organizam as publicações oriundas das pesquisas.

2.3 Fontes de divulgação da produção científica: periódicos, banco de teses e dissertações e bibliotecas e associações de pesquisadores

Tendo em vista que a universidade brasileira cumpre a função de incentivar a pesquisa em diferentes áreas do conhecimento, é necessário conhecer as formas de divulgação da produção acadêmica. Ora, essas informações são fundamentais, sobretudo, para os novos pesquisadores que precisam primeiro conhecer o tema e objeto de pesquisa antes de iniciar uma investigação, por duas principais razões: primeiro, não se descobre a roda, porque cabe a toda a pesquisa produzir algo novo sobre determinado tema e, por isso, há que conhecer o já dito sobre o que será investigado, para avançar e, segundo, as pesquisas precisam se fundamentar em estudos já realizados.



Nesse sentido, são apresentadas algumas fontes nas quais fazer o levantamento da produção acadêmica, sobretudo, no campo da educação. Para isso, divide-se a etapa em três partes: na primeira, onde as pesquisas completas são publicadas, na segunda, outros meios de divulgação dos resultados das pesquisas e, na terceira, as diferentes organizações de pesquisadores.

- a) **Bancos de monografias, dissertações e teses e bibliotecas públicas dos programas de pós-graduação das universidades:** quando se realiza pesquisa de conclusão de curso, é muito provável que o trabalho seja encaminhado para a biblioteca da instituição. Hoje em dia, é mais comum que as bibliotecas abriguem apenas os arquivos digitais. Em alguns casos, a pesquisa de TCC é publicada nos anais de eventos ou revistas acadêmicas, nos casos em que a regulamentação do curso permite. Se for pesquisa de Iniciação científica, é comum que a publicação também ocorra dessa forma. Nos casos das teses e dissertações, as produções são publicadas também nos *sites* dos programas de pós-graduação. Por fim, com o intuito de ampliar a divulgação, organizações ligadas a órgãos do governo também abrigam as pesquisas, como é o caso do Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDBT) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT).



Conheça você mesmo, clicando nos *links* a seguir e acessando esses espaços. Boa exploração!

Biblioteca da USP

Biblioteca do Programa de Pós-Graduação em Educação na Unicentro

Biblioteca da UNICAMP

Banco de teses e dissertações da CAPES

BDBT do IBICT

- b) **Periódicos, revistas acadêmicas, editoras e anais de eventos científicos:** os periódicos ou revistas acadêmicas são também um meio importante de divulgação científica. Estão divididos por áreas do conhecimento (apesar de existirem também interdisciplinares), por temas e objetos de estudo, por correntes
- 



teóricas e metodológicas distintas. Os anais de eventos científicos são espaços de divulgação da produção acadêmica, bem como as editoras que publicam as pesquisas em formas de capítulos e livros.

Conheça você mesmo alguns exemplos, clicando nos *links* a seguir e acessando esses espaços. Boa exploração!

Lista de Periódicos da CAPES

Revista Brasileira de Educação de Educação
Básica

Cadernos de Pesquisa em Educação

Revista Práxis Educativa

SCIELO

Anais da Semana de Pedagogia da UNICENTRO

Anais do Encontro Nacional da ANPED

Editora Autores Associados

- c) **Associações nacionais e regionais:** as associações de pesquisadores são organizações que reúnem os pesquisadores de determinada área ou campo do conhecimento e são internacionais, nacionais ou regionais. Tem objetivo de organizar as pesquisas e pesquisadores em Grupos de Trabalho e promover encontros. A esse exemplo temos: a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED); a Associação Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ANDIPE); e Associação Nacional de Política e Gestão da Educação (ANPAE).

Conheça você mesmo alguns exemplos, clicando nos *links* a seguir e acessando esses espaços. Boa exploração!

ANPED

ANDIPE

ANPAE

3. TIPOS DE PESQUISA: DO PROJETO À DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS

Nas unidades anteriores, indicou-se que o conhecimento científico é resultado de um processo de pesquisa, cuja finalidade é a de investigar o mundo e os homens, nesse processo, o pesquisador “[...] recorre à observação e à reflexão que faz sobre os problemas que enfrenta [...], a fim de munir-se dos instrumentos mais adequados à sua ação e intervir no seu mundo para construí-lo adequado à sua vida.” (CHIZZOTTI, 2001, p. 11).

Estudou-se, também, que o campo das ciências humanas, especialmente o campo da educação, tem objetos e pressupostos teóricos e metodológicos específicos, diferente do campo das ciências naturais.

Contudo, as ciências humanas, por muito tempo, estiveram vinculadas ao padrão de produção do conhecimento científico do positivismo, procurando a neutralidade, a objetividade, a exatidão e a análise positiva da realidade. Nesse sentido, a discussão sobre a pesquisa nas ciências da educação transita o debate em torno da dicotomia entre as abordagens/paradigmas da pesquisa qualitativa e quantitativa. Segundo Chizzotti:

O conceito paradigma, apesar da ambiguidade do termo, tem sido usado para caracterizar o estado da investigação

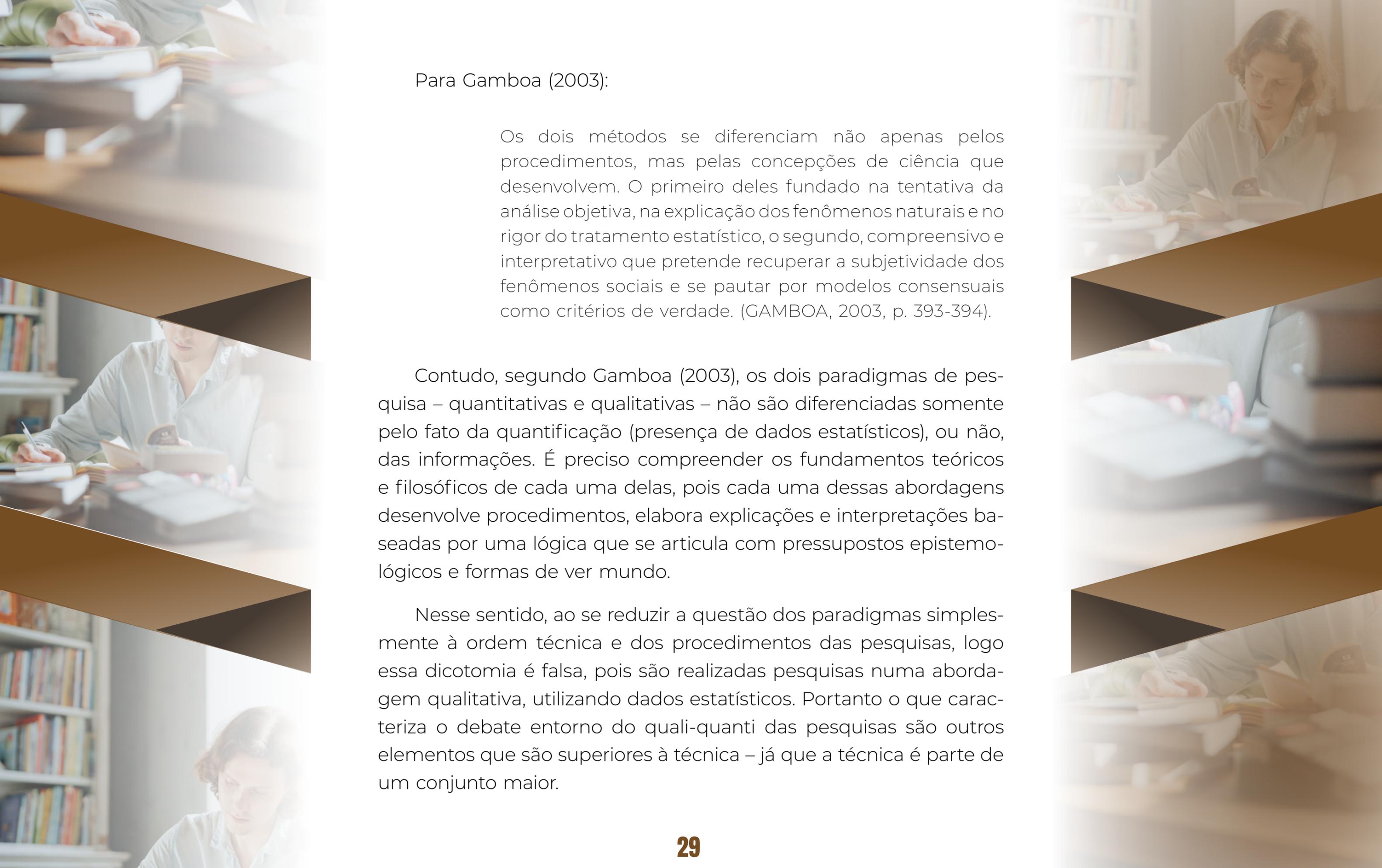


e duas tendências conflitantes em pesquisa, neste século: um paradigma que se caracteriza pela adoção de uma estratégia de pesquisa modelada nas ciências naturais e baseada em observações empíricas ricas para explicar fatos e fazer previsões, e outro, que advoga uma lógica própria para o estudo dos fenômenos humanos e sociais, procurando as significações dos fatos no contexto concreto em que ocorrem. (2001, p. 12)

Esses paradigmas estão relacionados diretamente à abordagem que o pesquisador faz na investigação, ao modo que ele se relaciona com o objeto de pesquisa – tanto no processo de coleta de dados/informações, como no processo de análise e interpretação deles.

Portanto Chizzotti define o comportamento de pesquisadores no paradigma da pesquisa quantitativa, na medida em que “[...] preveem a mensuração de variáveis preestabelecidas, procurando verificar e explicar sua influência sobre outras variáveis, mediante a análise da frequência de incidências e de correlações estatísticas. O pesquisador descreve, explica e prediz.” (2001, p. 52).

Por sua vez, o investigador na abordagem da pesquisa qualitativa, “[...] fundamenta-se em dados coligados nas interpretações interpessoais, na coparticipação das situações dos informantes, analisadas a partir da significação que estes dão aos seus atos. O pesquisador participa, compreende e interpreta”. (CHIZOTTI, 2001, p. 52).



Para Gamboa (2003):

Os dois métodos se diferenciam não apenas pelos procedimentos, mas pelas concepções de ciência que desenvolvem. O primeiro deles fundado na tentativa da análise objetiva, na explicação dos fenômenos naturais e no rigor do tratamento estatístico, o segundo, compreensivo e interpretativo que pretende recuperar a subjetividade dos fenômenos sociais e se pautar por modelos consensuais como critérios de verdade. (GAMBOA, 2003, p. 393-394).

Contudo, segundo Gamboa (2003), os dois paradigmas de pesquisa – quantitativas e qualitativas – não são diferenciadas somente pelo fato da quantificação (presença de dados estatísticos), ou não, das informações. É preciso compreender os fundamentos teóricos e filosóficos de cada uma delas, pois cada uma dessas abordagens desenvolve procedimentos, elabora explicações e interpretações baseadas por uma lógica que se articula com pressupostos epistemológicos e formas de ver mundo.

Nesse sentido, ao se reduzir a questão dos paradigmas simplesmente à ordem técnica e dos procedimentos das pesquisas, logo essa dicotomia é falsa, pois são realizadas pesquisas numa abordagem qualitativa, utilizando dados estatísticos. Portanto o que caracteriza o debate entorno do quali-quantitativo das pesquisas são outros elementos que são superiores à técnica – já que a técnica é parte de um conjunto maior.



Nessa perspectiva, a técnica “[...] é a expressão prática-instrumental do método, sendo este, por sua vez, uma teoria científica em ação. As teorias são maneiras diversas de ordenar o real, de articular os diversos aspectos de um processo global e de explicar uma visão de conjunto.” (GAMBOA, 2009, p. 87-88).

Enfim, como já foi possível perceber neste *e-book*, os temas no âmbito da metodologia de pesquisa científica são polêmicos e controversos. A melhor maneira de se formar um bom pesquisador é procurar sempre ampliar os conhecimentos sobre o produzir conhecimento, além do meramente estudar o tema de pesquisa e conhecer a área de investigação.

Assista ao pequeno vídeo, extraído do curso sobre Método, com a fala do professor José Paulo Netto a respeito da relação entre pesquisa qualitativa e quantitativa.

José Paulo Netto - Distinção entre pesquisa quantitativa e pesquisa qualitativa

3.1 Diferentes tipos de pesquisa nas ciências humanas

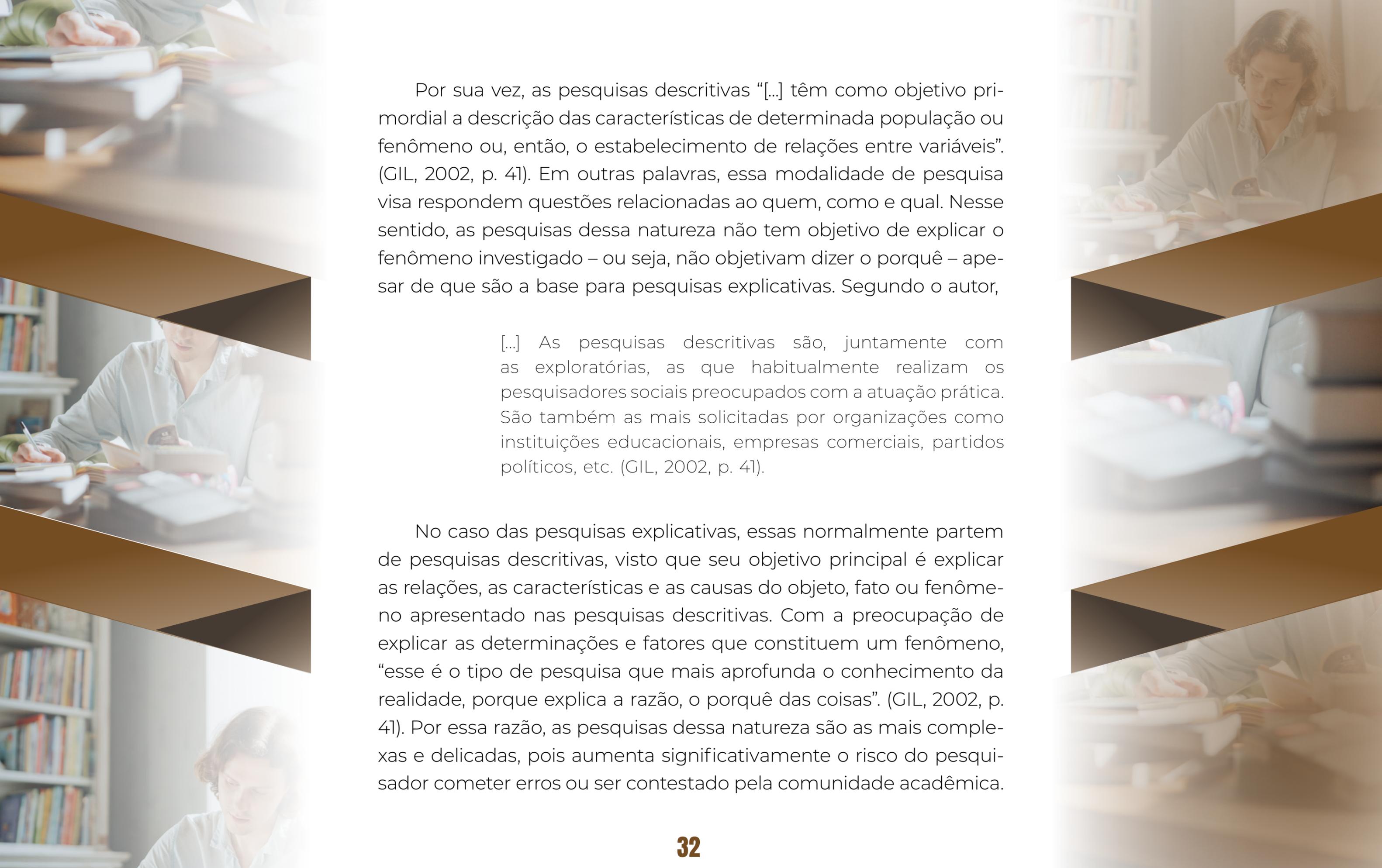
Com o debate sobre os paradigmas da pesquisa qualitativa e quantitativa, nas ciências da educação, compreende-se as classificações das pesquisas. Novamente, as classificações não são únicas, utiliza-se para este material a classificação estabelecida por Gil (2002).



Segundo o autor, as pesquisas podem ser classificadas com base nos seus objetivos: pesquisas exploratórias; pesquisas descritivas e pesquisas explicativas. E, com base nos procedimentos técnicos utilizados: pesquisa bibliográfica; pesquisa documental; pesquisa experimental; pesquisa de campo; pesquisa de caso; pesquisa-ação; pesquisa participante.

Primeiramente, a classificação segundo os seus objetivos. Segundo Gil (2002), as pesquisas exploratórias “[...] têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses”. (p. 41). As pesquisas exploratórias são normalmente empregadas quando ainda há poucas teorias e conhecimentos desenvolvidos sobre o tema ou o objeto investigado. Por isso, segundo o autor, essas pesquisas englobam: “[...] (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que ‘estimulem a compreensão’”. (GIL, 2002, p. 41).

As pesquisas exploratórias podem ou não testar hipóteses acerca do fato investigado, pois o estabelecimento de hipóteses, antes ou durante o processo de pesquisa, depende da teoria que está fundamentando o pesquisador. Para exemplificar, na perspectiva teórica materialista, as hipóteses significam apenas uma idealização do objeto, pouco necessária, uma vez que, para esse referencial, a teoria é a representação do objeto em sua materialidade, já investigado e apropriado conceitualmente pelo pesquisador, e não uma comprovação de esquemas, modelos ou hipóteses.



Por sua vez, as pesquisas descritivas “[...] têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”. (GIL, 2002, p. 41). Em outras palavras, essa modalidade de pesquisa visa responder questões relacionadas ao quem, como e qual. Nesse sentido, as pesquisas dessa natureza não tem objetivo de explicar o fenômeno investigado – ou seja, não objetivam dizer o porquê – apesar de que são a base para pesquisas explicativas. Segundo o autor,

[...] As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. São também as mais solicitadas por organizações como instituições educacionais, empresas comerciais, partidos políticos, etc. (GIL, 2002, p. 41).

No caso das pesquisas explicativas, essas normalmente partem de pesquisas descritivas, visto que seu objetivo principal é explicar as relações, as características e as causas do objeto, fato ou fenômeno apresentado nas pesquisas descritivas. Com a preocupação de explicar as determinações e fatores que constituem um fenômeno, “esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas”. (GIL, 2002, p. 41). Por essa razão, as pesquisas dessa natureza são as mais complexas e delicadas, pois aumenta significativamente o risco do pesquisador cometer erros ou ser contestado pela comunidade acadêmica.

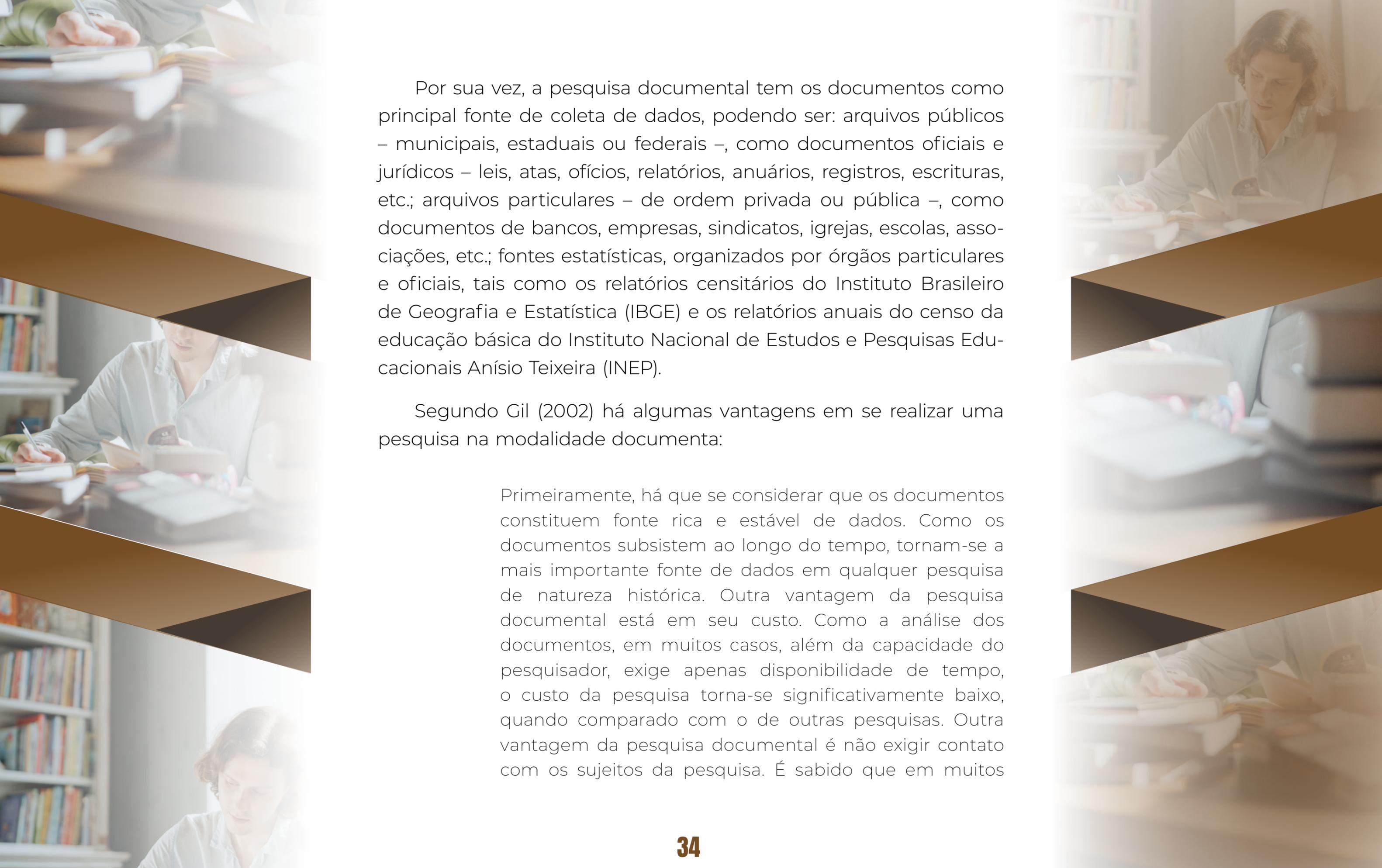


Em suma, as pesquisas podem ser classificadas segundo os objetivos ou finalidades, aquilo que o pesquisador almeja alcançar. Porém, podem ainda ser classificadas de acordo com os procedimentos técnicos utilizados para a coleta de dados. A esse respeito, importante destacar que esses tipos de pesquisa também estão relacionados com as fontes de coleta de dados.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de toda bibliografia já publicada, em diferentes fontes de divulgação – bibliotecas físicas ou on-line, revistas e periódicos acadêmicos, editoras, etc. – e de diferentes naturezas – livros, capítulos, artigos, teses, dissertações, etc. Segundo Gil (200),

[...] embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. [...] As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas. (GIL, 2002, p. 44).

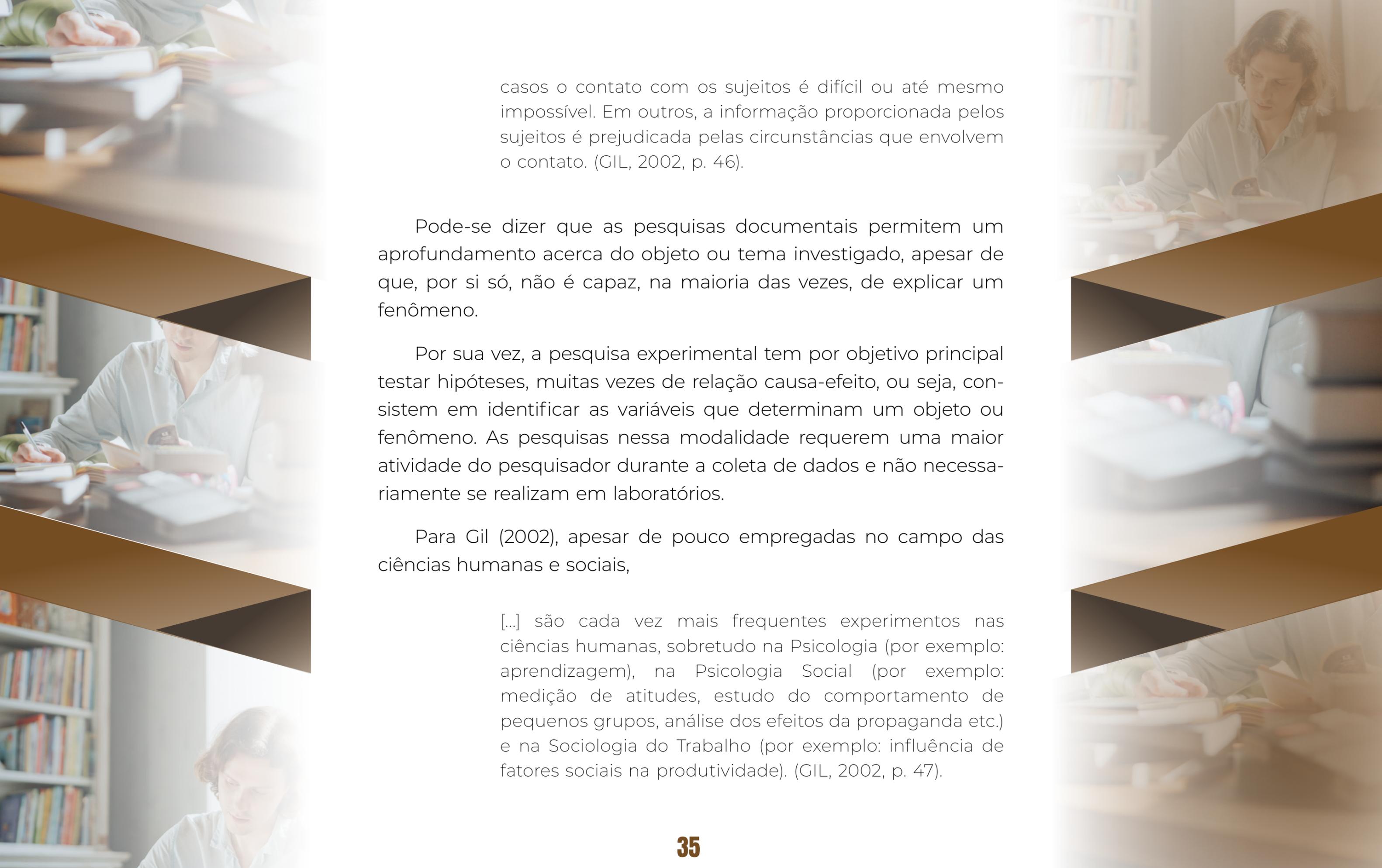
Nesse sentido, as pesquisas bibliográficas permitem que o pesquisador conheça, analise e aprofunde o que já foi dito sobre o tema, por meio de novas abordagens ou interpretações e da exploração de possíveis lacunas deixadas pelas pesquisas anteriores.



Por sua vez, a pesquisa documental tem os documentos como principal fonte de coleta de dados, podendo ser: arquivos públicos – municipais, estaduais ou federais –, como documentos oficiais e jurídicos – leis, atas, ofícios, relatórios, anuários, registros, escrituras, etc.; arquivos particulares – de ordem privada ou pública –, como documentos de bancos, empresas, sindicatos, igrejas, escolas, associações, etc.; fontes estatísticas, organizados por órgãos particulares e oficiais, tais como os relatórios censitários do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e os relatórios anuais do censo da educação básica do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Segundo Gil (2002) há algumas vantagens em se realizar uma pesquisa na modalidade documental:

Primeiramente, há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica. Outra vantagem da pesquisa documental está em seu custo. Como a análise dos documentos, em muitos casos, além da capacidade do pesquisador, exige apenas disponibilidade de tempo, o custo da pesquisa torna-se significativamente baixo, quando comparado com o de outras pesquisas. Outra vantagem da pesquisa documental é não exigir contato com os sujeitos da pesquisa. É sabido que em muitos



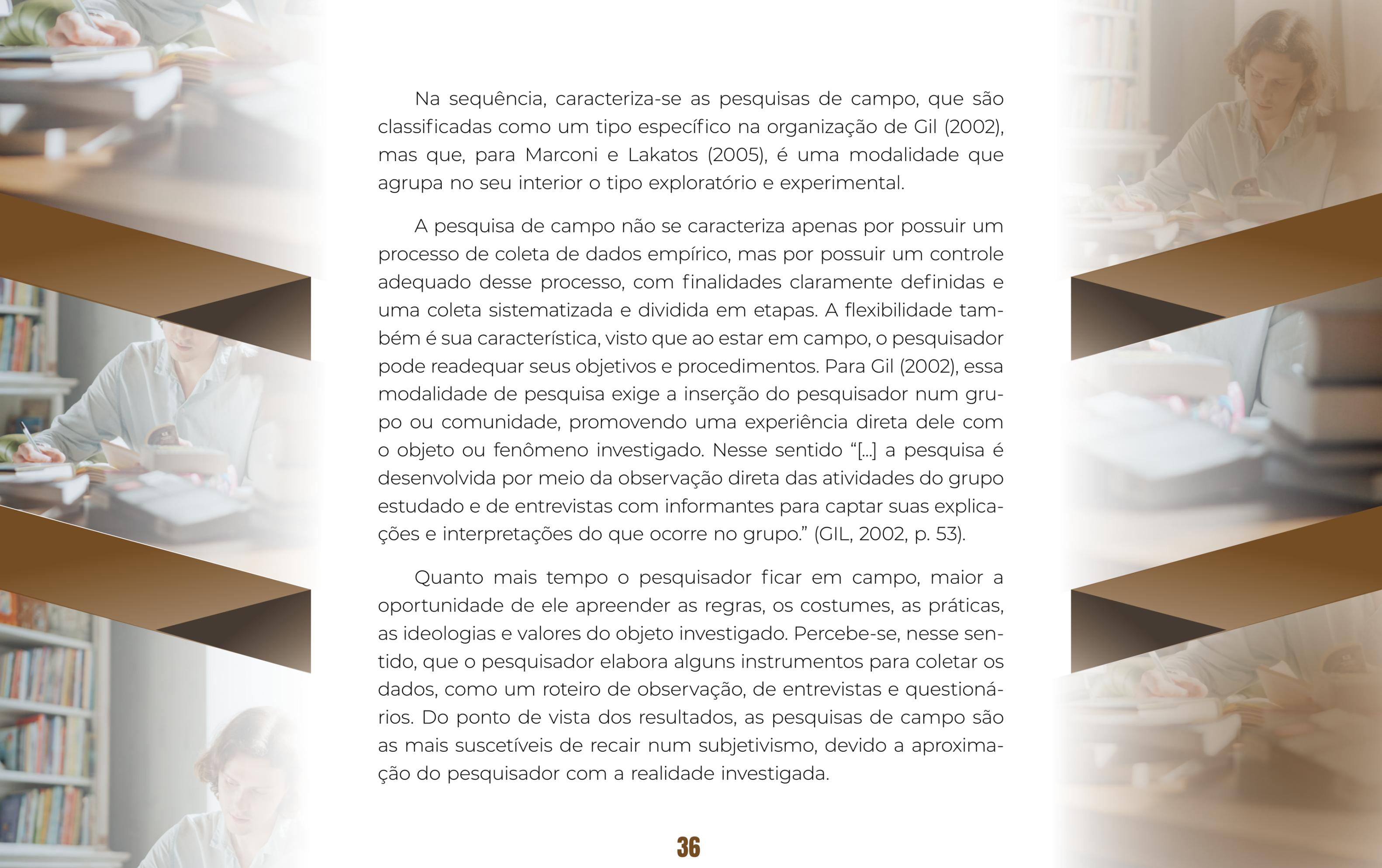
casos o contato com os sujeitos é difícil ou até mesmo impossível. Em outros, a informação proporcionada pelos sujeitos é prejudicada pelas circunstâncias que envolvem o contato. (GIL, 2002, p. 46).

Pode-se dizer que as pesquisas documentais permitem um aprofundamento acerca do objeto ou tema investigado, apesar de que, por si só, não é capaz, na maioria das vezes, de explicar um fenômeno.

Por sua vez, a pesquisa experimental tem por objetivo principal testar hipóteses, muitas vezes de relação causa-efeito, ou seja, consistem em identificar as variáveis que determinam um objeto ou fenômeno. As pesquisas nessa modalidade requerem uma maior atividade do pesquisador durante a coleta de dados e não necessariamente se realizam em laboratórios.

Para Gil (2002), apesar de pouco empregadas no campo das ciências humanas e sociais,

[...] são cada vez mais frequentes experimentos nas ciências humanas, sobretudo na Psicologia (por exemplo: aprendizagem), na Psicologia Social (por exemplo: medição de atitudes, estudo do comportamento de pequenos grupos, análise dos efeitos da propaganda etc.) e na Sociologia do Trabalho (por exemplo: influência de fatores sociais na produtividade). (GIL, 2002, p. 47).



Na sequência, caracteriza-se as pesquisas de campo, que são classificadas como um tipo específico na organização de Gil (2002), mas que, para Marconi e Lakatos (2005), é uma modalidade que agrupa no seu interior o tipo exploratório e experimental.

A pesquisa de campo não se caracteriza apenas por possuir um processo de coleta de dados empírico, mas por possuir um controle adequado desse processo, com finalidades claramente definidas e uma coleta sistematizada e dividida em etapas. A flexibilidade também é sua característica, visto que ao estar em campo, o pesquisador pode readequar seus objetivos e procedimentos. Para Gil (2002), essa modalidade de pesquisa exige a inserção do pesquisador num grupo ou comunidade, promovendo uma experiência direta dele com o objeto ou fenômeno investigado. Nesse sentido “[...] a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo.” (GIL, 2002, p. 53).

Quanto mais tempo o pesquisador ficar em campo, maior a oportunidade de ele apreender as regras, os costumes, as práticas, as ideologias e valores do objeto investigado. Percebe-se, nesse sentido, que o pesquisador elabora alguns instrumentos para coletar os dados, como um roteiro de observação, de entrevistas e questionários. Do ponto de vista dos resultados, as pesquisas de campo são as mais suscetíveis de recair num subjetivismo, devido a aproximação do pesquisador com a realidade investigada.



Por sua vez, o estudo de caso é um tipo de pesquisa que tem por objetivo investigar profundamente um objeto, permitindo um conhecimento amplo e detalhado de um caso particular e específico. No âmbito das ciências humanas e sociais essa modalidade de pesquisa acontece com diferentes propósitos, tais como:

a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; b) preservar o caráter unitário do objeto estudado; c) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; d) formular hipóteses ou desenvolver teorias; e e) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos. (GIL, 2002, p. 54).

De difícil realização, os estudos de caso exigem muito tempo e rigorosidade do pesquisador, que terá dificuldade de generalizar os conhecimentos adquiridos durante a pesquisa de um caso em particular. No campo educacional é muito utilizado para pesquisas de temas relacionados a educação especial e as dificuldades de aprendizagem.

Por sua vez a pesquisa ação, como o próprio nome indica, tem como um dos objetivos principais promover uma ação ou transformação da realidade investigada. Nesse caso, pode-se sugerir que toda a pesquisa, em certa medida, visa a transformação da realidade, em última instância. Contudo, no caso dessa modalidade de pesquisa, a ação transformadora é mensurável a curto e médio prazo, pois



deve ser taticamente planejada e executada. As pesquisas dessa natureza visam resolver um problema coletivo, sendo, portanto, participativas e cooperativas. Essa modalidade de pesquisa gera muitos debates no campo científico, vista como desprovida da objetividade que deve caracterizar os procedimentos científicos. (GIL, 2002).

Por fim, a pesquisa participante, semelhante a pesquisa ação, visa a participação do pesquisador na realidade investigada. Porém não são sinônimos, pois, enquanto a pesquisa ação prevê uma ação planejada, no sentido técnico, a pesquisa participante envolve os sujeitos participantes na discussão dos problemas oriundos da realidade investigada, tendo, desse modo, caráter mais político, ideológico e educativo. (GIL, 2002).

Em suma, os pesquisadores podem combinar mais de um tipo de pesquisa. Por exemplo, fazer uma pesquisa bibliográfica, documental e de campo, se o objeto de estudo e o problema de pesquisa demandar. É claro que quanto mais complexas forem as pesquisas, mais fontes de dados e procedimentos serão necessárias e mais tempo e fôlego demandarão do pesquisador.

Por fim, tendo em vista o contexto digital é de suma importância refletir sobre as possibilidades de adequação dos procedimentos dos diferentes tipos de pesquisa, como por exemplo, as pesquisas que utilizam de questionários podem ser realizadas de modo on-line, utilizando recursos como o *google forms*. Para tanto, terá que se avançar no campo epistemológico, com o intuito de repensar a produção do conhecimento na era digital.



Realizadas todas essas distinções a respeito dos paradigmas das pesquisas quali-quantitativas e dos diferentes tipos de pesquisa, avança-se para a seção seguinte, sobre os elementos que constituem um projeto de pesquisa.

Para aprofundar o estudo sobre as pesquisas na era digital, assista os vídeos a seguir. São quatro aulas referentes ao minicurso intitulado “Introdução às pesquisas em/dos/sobre contextos digitais”, promovido pelo Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Aproveite!

Aula 1 - Minicurso Introdução às pesquisas em/dos/sobre contextos digitais: Teoria, método e ética

Aula 2 - Minicurso Introdução às pesquisas em/dos/sobre contextos digitais: Teoria, método e ética

Aula 3 - Minicurso Introdução às pesquisas em/dos/sobre contextos digitais: Teoria, método e ética

Aula 4 - Minicurso Introdução às pesquisas em/dos/sobre contextos digitais: Teoria, método e ética

3.2 Principais elementos na construção de um projeto de pesquisa

Quando a criança começa a falar e interagir com o mundo, ela também começa a confrontar as coisas ao seu redor e tecer indagações sobre elas, o que é? Por quê? Questionar as coisas, duvidar, indagar não é apenas uma forma de interagir com o mundo e com os outros, mas é um princípio para a busca do conhecimento.

Sócrates, deixa uma importante lição, ao explicar que o filósofo é aquele que tem amor ou amizade ao conhecimento. Segundo ele, para amar o conhecimento há que buscá-lo, reconhecer a carência dele, saber que nada se sabe. Aqueles que sabem que sabem se afastam da atividade filosófica, pois partem do pressuposto que não precisam buscar o conhecimento, pois já o possuem.

Sócrates também afirma que aqueles que amam a ignorância, nada sabem e não procuram saber, amam o desconhecimento e, por isso, não exercem a atividade filosófica. O filósofo é, portanto, aquele que busca respostas, aquele que coloca em dúvida o que acredita e se relaciona com o mundo de maneira investigativa. Nesse sentido, ser filósofo deveria ser uma característica de todo bom pesquisador.

A atividade da pesquisa requer como ponto de partida a formulação de perguntas acerca da realidade a ser investigada. Movido pelas indagações, o pesquisador dá o primeiro passo, planejando o



processo de investigação. Esse planejamento, chamado de projeto de pesquisa, tem como uma das principais características, ser flexível. É comum que o projeto se modifique na medida em que o pesquisador entra em contato com o universo da investigação.

Importante salientar que o projeto de pesquisa é escrito com clareza, objetividade, coerência e seriedade. Em outras palavras, é necessário que o pesquisador tenha em mente que cada elemento é articulado, formando um todo coerente. Do mesmo modo, é necessário ter clareza do tempo disponível para realizar a pesquisa. Se dois anos, três ou quatro anos, amplia-se ou simplifica-se os objetivos da investigação.

De modo geral, o projeto de pesquisa contempla os seguintes elementos: tema, objeto, problema, objetivos, justificativa, metodologia, fundamentação teórica ou levantamento da produção bibliográfica, cronograma e referências.

Em primeiro lugar, define-se o tema ou objeto de pesquisa. No caso presente, é claro que este tema é relacionado ao campo de pesquisa em ciências da educação. Muitas vezes, o tema está dentro de uma linha de pesquisa específica, por exemplo, a educação especial é um campo de pesquisa dentro de uma área mais ampla, a educação.

E no campo da educação especial existem inúmeras temáticas a serem investigadas, tais como, por exemplo: o ensino e a aprendizagem de surdos; a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista; as metodologias de ensino da matemática em educação



especial; entre outros. Os temas podem ser, ainda, interdisciplinares, envolvendo campos diferentes, por exemplo, um tema que está entre a educação especial e a política educacional: as políticas públicas para a inclusão de pessoas com deficiência.

Uma vez definido o tema, é momento de definir o problema, este é “[...] formulado mediante a articulação ou a interação de diversos elementos os quais explicitam a percepção do pesquisador de uma determinada porção da realidade social a ser compreendida” (LEAL, 2002, p. 233). Em outras palavras, o investigador transmite, na formulação do problema, um conjunto de pré-concepções acerca da realidade que pesquisará.

Nas palavras de Luna (2007), “[...] a clareza em relação ao problema da pesquisa constitui um passo fundamental dentro do processo de pesquisa.” (p. 27). Essa problemática pode ser caracterizada por uma questão central e/ou questões norteadoras. Veja-se exemplos desse elemento do projeto de pesquisa:

Exemplo 1:

Área: Educação

Tema: Educação Escolar e Trabalho

Problema central: De que modo a educação escolar é determinada pelas relações sociais de trabalho na sociedade capitalista?



Questões norteadoras: Como a educação escolar é organizada? Como se caracteriza o trabalho na sociedade capitalista? Qual é a relação entre a formação escolar e o mercado de trabalho?

Exemplo 2:

Área: Educação

Tema: Inclusão escolar e autismo

Problema central: Quais são as condições para que ocorra a inclusão do aluno autista no ambiente escolar?

Questões norteadoras: O que caracteriza a inclusão escolar? Quais são os limites e possibilidades da aprendizagem da criança autista? O que a lei brasileira da inclusão determina como direito das crianças com necessidades especiais?

Um mesmo tema pode gerar uma infinidade de possibilidades de problemas, que variam de acordo com o tipo de pesquisa e os recursos metodológicos disponíveis para a pesquisa, a concepção teórica que fundamenta o trabalho e, claro, a curiosidade do pesquisador e sua motivação.

Segundo Luna (2007, p. 36), existem alguns fatores relevantes para a formulação de um problema, como a questão da relevância, pois o pesquisador deve refletir se o problema de pesquisa é origi-



nal e relevante socialmente e para o campo científico ou é apenas uma indagação pessoal, respondida por meio de algumas leituras.

Definido o problema para o projeto de pesquisa, é hora de pensar nos objetivos da investigação. As finalidades devem ser bem definidas e esclarecidas para o investigador, sobretudo, levar à resposta da problemática. É comum, que muitos pesquisadores inexperientes formulem objetivos que não levam necessariamente à resposta do problema, mesmo que esses objetivos tratem do mesmo tema. Um exemplo desse equívoco, no momento de elaborar os objetivos:

Exemplo 3:

Problema central: Quais os fatores que interferem no processo de ensino e aprendizagem da matemática nos anos iniciais?

Objetivo central: Analisar as metodologias para o ensino de matemática nos anos iniciais.

No exemplo 3, observa-se que, apesar de tratarem do mesmo tema, a educação matemática nos anos iniciais, o objetivo definido leva o pesquisador a responder, prioritariamente, “quais as metodologias de ensino da matemática [...]” e não “quais os fatores que interferem [...]”. Desse modo, ao elaborar os objetivos (geral e específicos), o pesquisador aponta uma coerência interna no projeto, sobretudo, com os problemas anunciados.



Ao elaborar os objetivos, o pesquisador não pode estabelecer uma finalidade que o tempo e os recursos disponíveis não permitam. Por exemplo, não se objetiva identificar o que os italianos pensam dos brasileiros sem acesso ao pensamento dos italianos ou sem conhecer a língua italiana para aplicar um tipo de questionário ou entrevista.

Da mesma forma, um bom projeto de pesquisa apresenta uma boa justificativa. No projeto o pesquisador justificar as motivações pessoais, profissionais, intelectuais e sociais para a escolha do tema e do problema. Justifica-se, desse modo, o porquê de o projeto ser relevante e merecer ser levado adiante.

A respeito da metodologia, é importante indicar qual é o paradigma de pesquisa, a abordagem teórica-metodológica, o tipo de pesquisa, os instrumentos correspondentes a esse tipo. A metodologia alinha-se aos problemas e aos objetivos. Se a investigação é “quais são as concepções políticas que estão ocultas no Base Nacional Comum Curricular”, é bem provável que será uma pesquisa bibliográfica e documental. As questões relativas ao método, procedimentos metodológicos e instrumentos de pesquisa devem estar claras no elemento da metodologia.

Por sua vez, a fundamentação teórica ou levantamento da produção bibliográfica, é um elemento fundamental do projeto, pois evidencia a familiaridade do pesquisador com o tema. Pois, é impossível iniciar uma pesquisa sem conhecer o que os autores falam sobre o tema escolhido, para efetivar essa etapa, é necessário fazer busca nas fontes indicadas na unidade anterior.



O cronograma de pesquisa também é um elemento importante do projeto, apesar de ser flexível e, muitas vezes, alterado durante o processo. Ele contribui para que o pesquisador planeje, de modo geral, as principais etapas da investigação e revela que o pesquisador tem ciência da sua responsabilidade de pesquisa e cumprimento dos prazos. Por fim, as referências não podem faltar, afinal, como se trata de um processo de produção do conhecimento científico, todo e qualquer projeto dialoga com os autores, clássicos e comentadores.

Os vídeos a seguir, são três momentos sequenciados da aula “Projetos de pesquisa” do professor Marcos Napolitano, na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP. É um material riquíssimo que auxilia nos estudos e leituras de textos acadêmicos.

Projetos de pesquisa - Canal USP (Aula 4, parte 1)

Projetos de pesquisa - Canal USP (Aula 4, parte 2)

Projetos de pesquisa - Canal USP (Aula 4, parte 3)

3.3 Escrita e exposição da pesquisa: artigos, monografias, dissertações, teses, relatórios de pesquisa e livros

Reserva-se, para esta última seção da terceira unidade, um espaço para a discussão acerca da escrita e exposição dos resultados da pesquisa. Conforme identificado nas fontes de divulgação da produção acadêmica, na segunda unidade, os resultados podem ser apresentados de diferentes formas: artigos, monografias, dissertações, teses, relatórios de pesquisa e livros.

Desse modo, “[...] a pesquisa se desenvolve ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados.” (GIL, 2002, p. 17). Em outras palavras, uma vez executado o projeto de pesquisa, realizada a investigação, o pesquisador apresenta os resultados decorrentes dela.

Cada uma das maneiras de apresentar o resultado da produção científica tem características próprias. Por exemplo, o artigo tem um número de páginas inferior se comparado à monografia, dissertação, tese ou livro, exigindo, desse modo, uma capacidade maior de síntese, diferentemente de outros materiais que permite um maior detalhamento do conteúdo.



Muitas vezes, seja pela falta de tempo, experiência ou conhecimento, escreve-se relatórios de pesquisa – mesmo no formato de artigo, monografia, dissertação ou tese. A escrita expressa exatamente a sequência das etapas de pesquisa: primeiro, é escrita a fundamentação teórica, na sequência, é escrito sobre os percursos metodológicos e, por último, é escrita a análise dos dados. Uma das maiores críticas a essa organização é que ela é descritiva e evidencia uma separação entre a parte teórica e a parte empírica.

Para contribuir com a discussão, vejamos o que Marx (2013, p. 90) afirma:

[...] deve-se distinguir o modo de exposição segundo sua forma, do modo de investigação. A investigação tem de se apropriar da matéria em seus detalhes, analisar suas diferentes formas de desenvolvimento, rastrear seu nexo interno. Somente depois de consumado tal trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real.

Em outras palavras, há uma diferença entre o momento da pesquisa, enquanto investigação analítica e o momento da exposição, enquanto síntese do pensamento do pesquisador. A análise requer fragmentação, abstração do material empírico, identificação das determinações, delineamento das características e estabelecimento de relações.



Por sua vez, a síntese requer formulação conceitual, teórica e uma escrita comprometida com o papel social da ciência que é produzir conhecimento para transformar o mundo. Nesse sentido, a escrita é um dos principais desafios daqueles que produzem conhecimento, afinal o que é realmente socializado: o processo ou o produto?

Por fim, para escrever bem, é preciso ser um bom leitor, conhecer os estilos de escrita, as normas de língua portuguesa e, principalmente, perguntar-se: o que quero comunicar? Para quem quero comunicar?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Admite-se, ao término deste *e-book*, que são inúmeros os debates e temas a respeito da produção do conhecimento em ciências da educação, desse modo, este texto tratou das questões iniciais e definições fundamentais do campo, organizando-as em três unidades.

Na primeira unidade, identificou-se o conhecimento científico como uma modalidade ou tipo de conhecimento, ao lado do conhecimento filosófico, religioso e popular. A característica essencial da produção do conhecimento nas ciências é que esse é resultado de uma investigação metódica, ou seja, sistemática e ordenada logicamente por um método de pesquisa.

Nesse campo, a epistemologia é o estudo pelo qual os pesquisadores refletem sobre o processo de desenvolvimento do conhecimento científico. Desse modo, identificou-se que o método nas ciências humanas requer uma relação entre sujeito e objeto do conhecimento fundamentalmente diferente dos padrões das ciências exatas e naturais, visto que os homens e suas relações extrapolam os limites da neutralidade e exatidão positivista. Do mesmo modo, nas ciências humanas, os diferentes referenciais teóricos permitem ao pesquisador significar, representar e explicar as coisas e os fenômenos de diferentes maneiras, para além da manifestação imediata dos dados empíricos.



É nesse contexto que se identificou, na segunda unidade, as ciências da educação, dentre elas a Pedagogia, como área do conhecimento e campo de pesquisa sobre o processo educativo. Entende-se que sua consolidação é recente e se reconhece que há muito a se construir e discutir, seja sobre a sua identidade, os temas e os objetos de investigação, as suas teorias e as suas metodologias. De todo modo, percebe-se a importância da disciplina de metodologia de pesquisa no curso de Pedagogia, uma vez que a docência – enquanto transmissão do conhecimento – deve se preocupar com a pesquisa – enquanto produção do conhecimento –, se quiser se realizar enquanto atividade crítica, investigativa e reflexiva.

Por fim, na terceira unidade, indica-se que as pesquisas qualitativas se diferenciam da abordagem quantitativa, não meramente pelas fontes e procedimentos adotados, mas pela relação que o pesquisador estabelece com os dados empíricos, ou seja, a sua concepção teórica e epistemológica. Identificou-se, também, que as pesquisas qualitativas podem ser classificadas em diferentes tipos, a depender dos seus objetivos e metodologias empregadas. Contudo, a adoção do caminho a ser trilhado pelo pesquisador precisa ser coerente com o tema, os problemas e os objetivos estabelecidos no projeto de pesquisa. Dessa forma, garante-se um bom planejamento de pesquisa e possibilita um bom resultado a ser exposto no final do processo.



Sem mais, encerra-se esse material com um agradecimento aos leitores que realizaram um estudo crítico e reflexivo dessas páginas. Se este *e-book* provocou mais indagações do que respostas, posso afirmar que alcancei os meus principais objetivos.

Lembro a todos que a produção do conhecimento, nas ciências humanas e na filosofia, tem como grande desafio estar a serviço da humanidade. Pois, não basta utilizar dos termos científicos ou filosóficos e dominar com excelências os procedimentos e as técnicas, se o conhecimento que é produzido não contribui para superar as lacunas econômicas, políticas e sociais que assolam o planeta.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. Desafios da formação do pesquisador da prática pedagógica. *In: Didática e prática de ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade*. Livro 4 do XVII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – ENDIPE. Fortaleza: UECE, 2014.

ANDRÉ, M. Ensinar a pesquisar: como e para quê? *In: VEIGA, I. P. A. Lições didáticas*. Campinas: Papirus, 2006, p. 123-134.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GAMBOA, S. S. Quantidade-qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. *In: GAMBOA, S. S.; SANTOS FILHO, J. C. dos. (org.) Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade*. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GAMBOA, S. S. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2008.

GAMBOA, S. A. S. Pesquisas qualitativas: superando tecnicismos e falsos dualismo. **Contrapontos**, v. 3, n. 3, p. 393-405, Itajaí, 2003.

GATTI, B. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. 3. ed. Brasília: Liber Livro, 2010.

GATTI, B. Pesquisar em educação: considerações sobre alguns pontos-chave. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 25-35, set./dez., 2006.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JAPIASSU, H. **Introdução ao pensamento epistemológico**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

JAPIASSU, H. **Um desafio à educação: repensar a pedagogia científica**. São Paulo: Letras & Letras, 1999.

LEAL, E. J. M. Um desafio para o pesquisador: a formulação do problema de pesquisa. **Contrapontos**, Itajaí, ano 2, n. 5, p. 237-250, maio/ago. 2002.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUDKE, M. A complexa relação entre o professor e a pesquisa. *In*: ANDRÉ, M. (org.). O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores. Campinas: Papirus, 2012.

LUNA, C. V. O falso conflito entre tendências metodológicas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 66, ago. 1988.

LUNA, S. V. **Planejamento de pesquisa**: uma introdução. São Paulo: EDUC, 2007.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MARX, K. As teses sobre Feuerbach. *In*: MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. São Paulo: Boitempo, 2013.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método em Marx**. São Paulo: expressão popular, 2011.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio: diferentes concepções. *In*: PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, p. 33-57, 2004, p. 33-57.

RODRIGO, L. M. A questão da cientificidade das ciências humanas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 18, n. 1, p. 71- 77, jan./abr. 2007.

SANTOS, C. E. F. dos; VIANA, M. L. D. A teoria do professor reflexivo: os equívocos da identidade entre ensino e pesquisa na formação docente. **Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v. 3, n.2, p. 71-80, dez. 2011.

SAVIANI, D. **Epistemologia e teorias da educação no Brasil**. Pro-Posições, Campinas, v. 18, n. 1 (52), p. 15-27, jan./abr. 2007.

TONET, I. **Método científico**: uma abordagem ontológica. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

ZAVAGLIA, T. **Critérios de validade científica nas ciências humanas**. Revista do Centro de Educação, Santa Maria, v. 33, n. 3, p. 469-480, set./dez. 2008.

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE DO PARANÁ
UNICENTRO**

**NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - NEAD
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB**

**Prof.^a Dr.^a Sandra Aparecida Machado Polon
Coordenador Geral Curso**

**Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida Crissi Knuppel
Coordenadora Geral NEAD / Coordenadora Administrativa do Curso**

**Prof.^a Ms.^a Marta Clediane Rodrigues Anciutti
Coordenadora de Programas e Projetos / Coordenadora Pedagógica**

**Ernando Brito Gonçalves Júnior
Apoio Pedagógico**

**Ruth Rieth Leonhardt
Revisora**

**Murilo Holubovski
Designer Gráfico**

**Cottonbro/Pexels
Foto**

Mai/2021