

# **Pesquisa da pesquisa: discutindo abordagens em Cursos de Pós-Graduação *lato sensu* em Educação \***

## **Research about research: discussing approaches at *lato sensu* post-graduation courses in education**

GRACIELA RENE ORMEZZANO\*\*

---

**RESUMO** – Propondo uma discussão sobre as propostas epistemológicas e as metodologias da produção científica originada nos Cursos de Pós-graduação *lato sensu* em Educação, o artigo volta-se a uma reflexão sobre a educação num cenário industrial-tecnológico dos dias atuais além de uma caracterização de paradigmas que coexistem no campo da educação e, portanto, na produção do conhecimento desta área. Valendo-se dos achados de uma pesquisa, em que são discutidas as abordagens metodológicas, opções paradigmáticas e formas de olhar a realidade, são apontadas limitações que sugerem um reexame das estratégias e mecanismos relativos à produção do conhecimento nesses cursos.

**Descritores** – Pesquisa em educação; aspectos epistemológicos; aspectos metodológicos.

**ABSTRACT** – This paper discusses about epistemological and methodological approaches at Post-graduation Courses in Education, reflecting about the actual industrial-technologic scene and presents the characteristics of different paradigms that coexist in education field and in the knowledge production of this area. Using the results of an investigation about methodological approach, paradigmatic choose and different ways of looking reality, limitations are signalized suggesting a new evaluation of strategies and mechanisms used in that courses.

**Key-words** – Education research; epistemological aspects; methodological aspects.

---

\* Doutora em Educação pela PUCRS, Professora do Curso de Mestrado em Educação da UNOESC e da UPF. E-mail: [gormezzano@upf.br](mailto:gormezzano@upf.br)

\*\* Membros do Grupo de Pesquisa em Educação e Processos de Desenvolvimento Humano – UNOESC Xanxerê: Elton Luiz Nardi: Mestre em Educação pela UnC/UNICAMP e Doutorando em Educação pela UNISINOS, Professor da UNOESC. Claudio Luiz Orço: Mestre em Educação pelo IPLAC- Cuba, Professor e Coordenador do Curso de História da UNOESC. Daniela Pederiva Pensin: Mestre em Educação pelo IPLAC- Cuba, Professora da UNOESC. Dulce Maria Casanova Schürhaus: Mestre em Educação pelo IPLAC- Cuba, Professora e Coordenadora do Curso de Pedagogia da UNOESC. Nestor Fernandes da Silva: Mestre em Educação pela PUCRS, Pró-Reitor de Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação do Campus Xanxerê, da UNOESC. Durlei Maria Bernardon Rebelatto: Acadêmica do Curso de Pedagogia da UNOESC.

Artigo recebido em: agosto/2004. Aprovado em: agosto/2005.

### **Educação**

## INTRODUÇÃO

O artigo foi organizado a partir dos resultados da Pesquisa denominada 'A pesquisa da pesquisa: um olhar sobre os cursos de pós-graduação *Lato Sensu* da área da Educação', desenvolvida na modalidade 'Demanda Induzida' conforme edital nº 002/2002, da Pró-Reitoria de Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação – UNOESC Xanxerê

Questões relativas à produção do conhecimento têm sido amplamente discutidas, especialmente quando se trata da preocupação com uma tarefa que não se quer ver caracterizada apenas como um apêndice do fazer universitário das Universidades em processo de consolidação, mas como atividade capaz de guardar um envolvimento efetivo da comunidade acadêmica, na perspectiva de sua qualificação, de sua validação no cenário universitário e todo seu contexto.

Para além disso, situamos essa discussão sobre a própria produção do conhecimento, no sentido de observar a caracterização das propostas epistemológicas e as metodologias da produção científica originada nas Monografias de cursos de pós-graduação *lato sensu* em Educação, voltada à análise dessas produções advindas dos cursos referidos, conforme vemos a seguir.

NOME DO CURSO	Entrega monografias	Total de trabalhos entregues	Total de trabalhos Estudados
Fundamentos da Educação	29/11/93	09	04
Teoria e Metodologia da Alfabetização para Séries Iniciais	30/04/94	32	16
Ação Integrada dos Especialistas em Educação	18/12/94	32	16
Educação Pré-Escolar e Alfabetização	26/10/97	34	17
Teoria e Metodologia da Alfabetização no Ens. Fund. - Séries Iniciais	08/07/01	27	14
<b>TOTAL DE MONOGRAFIAS</b>		<b>134</b>	<b>67</b>

Investigações como a aqui proposta tem gerado outro campo de estudo e, por que não dizer, um novo desafio: a pesquisa sobre a pesquisa. Sabemos que, às vezes, esta pode desvirtuar-se no cumprimento de exigências antes do compromisso com a produção do conhecimento, a junção de técnicas, métodos e referenciais teóricos pouco articulados com fundamentos de ordem epistemológica, com implicações filosóficas e outros problemas semelhantes (GAMBOA, 1996).

### Educação

Um estudo epistemológico da pesquisa educacional atem-se às principais abordagens metodológicas, opções paradigmáticas ou modos diversos de interpretar a realidade. Da mesma forma, interessa-se pelas diferentes maneiras de construção do objeto científico, da relação sujeito-objeto e abstrato-concreto no processo de conhecimento, assim como pelos critérios de cientificidade nos quais se alicerçam tais pesquisas.

Fundamentando-se na idéia defendida por Gamboa (1996, p. 9), quando enfatiza que a pesquisa de melhor qualidade “pode estar no conhecimento que o pesquisador tem dos fundamentos epistemológicos da investigação científica”, buscamos fazer, primeiramente, algumas considerações sobre os reflexos de ordem industrial-tecnológica na Educação, como algo muito presente nos dias atuais, além de uma caracterização de paradigmas que coexistem no campo da Educação e, portanto, na produção do conhecimento nesta área.

Em um segundo momento foram levantados alguns aspectos das abordagens metodológicas, opções paradigmáticas e formas de olhar a realidade nas pesquisas realizadas em cursos de Especialização em Educação, do nosso campus. Considerando os achados do estudo realizado pelo Grupo de Pesquisa em Educação e Processos de Desenvolvimento Humano (UNOESC – Xanxerê- SC), sobre as produções advindas das Monografias de Cursos de Pós-graduação *lato-sensu* em Educação, até como uma modalidade de avaliação do que acontece em termos de pesquisa no mesmo campus universitário. Havendo também trabalhos realizados de iniciação científica e de demanda induzida, foi realizado um recorte que objetivou caracterizar as propostas epistemológicas e as metodologias da produção científica originada nos referidos cursos através das monografias, enfatizando limitações que sugerem um reexame das estratégias e mecanismos relativos à produção do conhecimento nesses cursos. Ressaltamos que uma amostra foi de 50% das Monografias entregues no período de novembro de 1993 a julho de 2001.

### **O AVANÇO INDUSTRIAL-TECNOLÓGICO E A EDUCAÇÃO**

Historicamente, a Educação tem sido uma atividade essencial na vida humana, por influenciar na formação do ser humano e pelas condições socioculturais ou econômicas, enquanto processo caracterizado pelas relações sociais em momentos distintos da história da humanidade.

No processo histórico de cada sociedade, foram se desenvolvendo diversos projetos, os quais determinam as condições político-ideológicas, econômicas ou culturais que interferem na formação do ser humano ideal. Tais projetos incluem o processo educativo com a finalidade de formar indivíduos que satisfaçam às necessidades crescentes da sociedade. Segundo Bertrand e Valois (1994, p. 89), “a

#### Educação

sociedade define-se, então, como um agregado de indivíduos que se comportam de forma individualista”.

O processo progressista das tecnologias requer da sociedade em que se instala um profundo conhecimento de teorias científicas para a resolução dos seus problemas, dos seus porquês e de como seus objetivos são alcançados. Uma reformulação de sua estrutura e metas, compatíveis com a utilização dos benefícios que trazer.

A tecnologia se difundiu na Europa a partir da Segunda Guerra Mundial, com a mesma aceção dos países anglo-saxões, para designar o conjunto de técnicas modernas de cunho científico em oposição às práticas exercidas pelos artesãos. Assim, Ciência e Tecnologia interagem, sendo difícil uma separação nítida. Do ponto de vista ético, a ciência é neutra e produz um conhecimento benéfico, mas a utilização desse conhecimento para uso bélico, não é eticamente aceitável (CÂMARA, 2003).

Nesta dimensão de crescimento tecnológico e de pouco avanço da condição humana, existe uma estreita ligação entre Tecnologia e Ciência, entre Técnica e Tecnologia e, se nos estendermos um pouco mais, entre Tecnologia e Educação. E é através de um sistema de Educação complexo, articulando teoria e prática, fundamentado no conhecimento, na reflexão e na ação e sustentado por pesquisas tecnológicas, que se adquirem saberes e competências necessários para acompanhar os avanços científicos e suas mudanças irreversíveis, que só tendem a se ampliar.

Historicamente, a Tecnologia está relacionada à evolução e às mudanças dos fatos e situações que ocorreram na nossa sociedade em termos reais e concretos. “Os valores econômicos tais como o aumento do produto nacional bruto, o desenvolvimento econômico e o rendimento financeiro dominam a escala de valores neste paradigma”, dizem Bertrand e Valois (1994, p.89).

Observamos como isso ocorreu, ao longo do tempo, nas denominadas Revoluções Industriais. A Primeira Revolução Industrial, que começou na Inglaterra no fim do século XVIII e depois se expandiu para o resto do mundo no século XIX, teve como marco significativo a máquina a vapor, a indústria do aço e o surgimento das ferrovias. Elementos esses que começam a modificar a vida do trabalhador.

A Segunda Revolução Industrial, que surgiu no século XIX, caracterizada pelo aparecimento da energia elétrica, do petróleo e da indústria química, possibilitou uma nova concepção de trabalhador, não só pelas substituições inevitáveis, como pelas relações no mundo do trabalho, marcadas pela administração fordista.

### Educação

A Terceira Revolução Industrial, presente nos últimos trinta anos, caracteriza-se por uma acelerada transformação no campo tecnológico, com conseqüências não só no mercado de bens de serviço e de consumo, como também no modo de produção e na qualificação necessária dos novos trabalhadores e nas relações sociais. O desenvolvimento da humanidade nesse período se dá pela influência da micro-eletrônica, da microbiologia e da energia nuclear.

A Primeira Revolução Industrial afetou o ensino, indiretamente, na medida em que os estudantes mais bem alimentados aprendiam melhor. A Segunda Revolução Industrial favoreceu a melhoria dos transportes para os estudantes, o aquecimento e a iluminação nas escolas e o aumento da renda familiar, sendo possível retirar os filhos do trabalho e inseri-los nas escolas. A Terceira Grande Revolução proporcionou um avanço sócio-econômico importante na história, ao oferecer tecnologias diretamente ligadas ao processo de aprendizagem.

Entendemos que três grandes fatores determinam a evolução das técnicas, sendo estes: a energia, o material e a informação. Neste sentido, podemos observar que a Revolução Industrial substituiu a madeira pelo ferro; o carvão pelo petróleo; a eletricidade e a informática trocam o uso analógico da informação realizada pelo homem, pelo processamento digital desenvolvido pela máquina.

Esse avanço tecnológico com enfoque no processamento digital tem promovido uma revolução silenciosa, mudanças culturais e traz implicações na sobrevivência da humanidade. Concordamos com Câmara (2003, p. 160-161), quando escreve que “a Tecnologia não é, em si, boa ou má; depende da utilização que dela se faz. Tem sido dito, com plena razão, que o homem é extremamente capaz de imaginar e gerar novas tecnologias, mas pouco sábio em sua aplicação”.

Uma vez que a Tecnologia é colocada à disposição da sociedade ou do mercado, passa a ter o valor que é determinado pela forma como vai ser adquirida. O valor de consumo ou mesmo o valor como bem social, mais do que imposto pelos tecnólogos, é imposto pela própria sociedade.

Neste novo século uma nova paisagem cultural, social e econômica, inovada pelos aparatos tecnológicos, nos traz uma nova linguagem, uma nova forma de expressão, um novo conhecimento e um novo pensamento. Quais as características da Tecnologia da Educação? Inicialmente, uma tentativa de melhorar de forma concreta a tecnologia dos processos de comunicação pedagógica, para obter melhor aprendizagem. Após, utilizar uma abordagem tecnológica e construir sistemas de ensino e de aprendizagem, criando uma teoria de ordenamento lógico de meios ‘concretos’, com vistas a organizar o ensino, pouco importando a natureza do conteúdo, conforme Bertrand (1991).

Esses ‘avanços’ geram novos instrumentos que aceleram a comunicação, a produção, as relações sociais, suas atividades e, por conseqüência, a organização

#### Educação

da sociedade. Ao interferirem no modo de pensar, sentir e agir, de se relacionar socialmente e de adquirir novos conhecimentos, esses novos mecanismos tecnológicos criam, também, uma nova cultura, porque também a cultura não é estática, que faz parte de um novo modelo ambiental, diferente da sociedade industrial, baseada na produção e no consumo de produtos iguais de produção em massa.

Essa diferença se dá, entre outras coisas, pela velocidade das alterações no universo informacional e pela necessidade de atualização permanente do ser humano a essas mudanças. A nova sociedade, ou a sociedade tecnológica e do conhecimento, está baseada na possibilidade de informação da mídia e articula o mercado econômico mundial na natureza do trabalho, na organização, na produção, no consumo de bens e nas formas de utilizar o conhecimento científico para aplicar as informações obtidas. Surge, a partir daí, uma nova forma de linguagem como resultante da rapidez do mundo moderno: a linguagem audiovisual, que privilegia a imagem, o som, o movimento.

“Inovações que atingem, de múltiplas maneiras, nossos educadores, muitos deles perdendo-se diante de tantos meios e técnicas propostas”, diz Gadotti (1995, p.147).

A Educação é colocada à prova, pois é um dos temas na pauta das grandes e inadiáveis discussões da modernidade, certamente por ser essa uma função essencial e que incita à sobrevivência das sociedades humanas. Entendemos que a Educação tem duplo papel: além de responder adequadamente às necessidades individuais e coletivas de sobrevivência, também deve garantir o desenvolvimento e o progresso da sociedade. Neste sentido, a escola tem como tarefa preparar cidadãos para o trabalho, para a vida, sem perder de vista o processo de tecnologização da sociedade, sob pena de se tornar defasada, alienada e não cumprir suas funções. Pois ela pode usufruir de indiscutíveis benefícios e vantagens no uso das Tecnologias de Informação mediante uma instrução programada, simulações, jogos e aplicativos de aprendizagem por descoberta.

Com o advento das Novas Tecnologias, e aqui enfatizamos, principalmente, a Internet, percebemos, nos sistemas educacionais, uma ‘mutação’ contemporânea da relação com o saber. Nessa relação podemos extrair a velocidade do surgimento e da renovação dos saberes, a natureza do trabalho em que o conhecimento nunca pára de crescer, pois se ampliam, exteriorizam e alteram as funções cognitivas. As Tecnologias da Informação (rádio, TV, vídeo, computador e outras) podem ser intermediárias entre quem aprende, os conteúdos por elas veiculados e o papel do professor. No atual estágio do desenvolvimento, é voltar-nos para a construção de uma sociedade que tenha em vista a inclusão social e a formação para a cidadania, além de integrar a escola e a comunidade, de forma que a primeira mobilize a última.

### Educação

A Informática, em especial, como outros avanços tecnológicos, está nos obrigando a uma nova alfabetização. Esse assunto é da Educação e, portanto, precisamos dele para ler os dados específicos, mas principalmente para termos uma nova leitura do mundo. A educação tecnológica é desenvolvida e cultivada por pelo menos três valores: a responsabilidade, a liberdade e a autonomia. A incorporação desses valores, por certo, é tarefa de todos na formação dos cidadãos capazes de fazer a história do seu país.

Mas cuidando para, como dizem Bertrand e Valois (1994), não desideologizar os debates, perpetuando uma concepção oligárquica, pouco democrática, e promovendo o especialista como fundamento de qualquer modelo de decisão na solução de problemas.

Afora um elevado número de produções científicas, principalmente no que se refere à Educação, algumas das questões levantadas oferecem dúvidas sobre o fato de se elas são condizentes com a realidade ou quais as contribuições que verdadeiramente ajudam a transformar a sociedade. Outro ponto a ser observado trata do embasamento teórico no qual essas pesquisas estão fundamentadas e quais as correntes ou tendências que as influenciam.

Nas investigações que se realizam, percebem-se pressupostos teóricos, tanto políticos quanto ideológicos, que condicionam a escolha de temas e autores. “Há sempre uma teoria da pesquisa que condiciona o método e os próprios resultados”, salienta Gadotti (1991, p.8). Com isso, a relevância da pesquisa está em aprofundar e tentar fazer uma leitura da realidade com maior precisão e criticidade.

### **OS PARADIGMAS EXISTENCIAL E HUMANISTA E O MÉTODO FENOMENOLÓGICO**

O humanismo pode ser chamado de existencial, dando origem a diversas reflexões e teorias da educação reunidas sob a designação de educação humanista. Nela o *Eu* está no centro e se constitui da força unificadora do processo; é o existencial, pois a vida é uma permuta com o ambiente. Ela é dinâmica e global. A libertação que se busca, nessa perspectiva, é um processo, ou seja, uma experiência subjetiva reordenada, uma construção, uma assimilação manifesta subjetivamente. A visão humanista constitui-se em um contraparadigma sociocultural, propondo uma outra organização da sociedade. Harman e Rogers, citados por Bertrand e Valois (1994), são indicados como os responsáveis pela descrição de um paradigma diferente do industrial e com crescente interesse dedicado a uma sociedade centrada na pessoa.

Os humanistas têm uma concepção fenomenológica da cognição, baseada numa construção mútua do conhecimento, no papel das percepções, dos sentimentos, da afetividade e dos desejos.

#### **Educação**

Sobre uma visão científica do conhecimento, Bertrand (1991) indica três grandes tendências de investigação: a) a que se interessa pelo funcionamento do cérebro, com uma abordagem objetiva (Neurobiologia, Neuropsicologia e Neurofilosofia). Por ser muito recente e muito envolvida, por sua metodologia científica, parece não ter, ainda, chegado às teorias da educação; b) a psicologia do tratamento da informação (ciências cognitivas), abandonando a centralidade do cérebro e dos neurônios, voltando-se ao espírito e seu funcionamento, com investigadores atuais como Anderson, Holland e Nisbett, citados por Bertrand (1991), discutindo a arquitetura do conhecimento, assim como sobre a intuição, processos de inferência e descoberta, em que há também há uma abordagem sobre a influência dos traços da personalidade no tratamento da informação e da aprendizagem; e c) uma visão construtivista do espírito, relacionada aos conhecimentos intuitivos do aluno e das intervenções cognitivas sobre o meio, além dos obstáculos à aprendizagem, os quais são analisados numa perspectiva de aspectos sociais, culturais, cognitivos e psicológicos.

A teoria do conhecimento fenomenológica não cria, mas pressupõe o conhecimento como fenômeno a ser descrito e compreendido em seu significado. A Fenomenologia ocupa um lugar de destaque entre as grandes correntes de pensamento que mais marcaram a Filosofia do século XX. Surgida segundo a tradição clássica, com Franz Brentano, é definida pelo seu principal formulador, Edmund Husserl, como o estudo das essências, no sentido em que procura descrever, e não explicar ou analisar. Trata de descrever, compreender e interpretar os fenômenos que se apresentam à percepção. O método fenomenológico se define como uma 'volta às coisas mesmas', isto é, aos fenômenos, àquilo que aparece à consciência, que se dá como objeto intencional. Opõe-se tanto ao idealismo, quanto ao empirismo (REZENDE, 1990; TRIVIÑOS, 1992).

Enquanto método ou atitude, a Fenomenologia surge no século XX, em um momento de crise: crise das ciências européias no tocante ao modelo positivista de Ciência e necessidade de buscar soluções ao impasse positivista. Sem recusar o valor da ciência e nem intervir em seu trabalho, questiona o pressuposto da Ciência enquanto um dado objetivo que não leva em conta o sujeito epistêmico.

A Fenomenologia é a tentativa de resgate do contato original com o objeto perdido em sofisticadas especulações abstratas ou em reduções matemáticas e quantificadoras do campo de vivência do ser humano, enquanto ser cognoscente. Enquanto método, a Fenomenologia tem uma história, porém ela sempre tem que começar de novo, porque não se contenta com os conhecimentos descobertos e guardados no passado, visando em primeiro lugar à compreensão nova e atual. A intuição das essências, visada pela Fenomenologia, diz respeito à significação de uma essência existencial. Sua preocupação é dizer em que sentido, e mesmo em que sentidos há sentidos, em nos fazer perceber que há sempre mais sentido além

#### Educação



de tudo aquilo que podemos dizer. O método da Fenomenologia é, afinal, um método de aprendizagem diretamente relacionado com a experiência cultural e, em essência, atento ao problema de sentido da existência.

Como aponta Rezende (1990, p. 32), “todos nós somos aprendizes, em relação a ele, constantemente desafiados a tornarmo-nos mais plenamente sujeitos de nossa própria história, sujeitos de nosso próprio discurso cultural”. Isto implica, em termos de produção científica, em construção de um discurso assumido (entendido como produção de conhecimento), de maneira humana, na primeira pessoa, tanto do singular quanto do plural.

No paradigma existencial, a verdade não possui caráter objetivo, absoluto e experimental, como encontramos no paradigma industrial. O conhecimento é compreendido como um processo total do organismo humano, ele não se limita aos processos cognitivos. Ele rejeita a idéia de separação entre o sujeito e o objeto, conferindo mais importância à pessoa, não com a preocupação da produção do conhecimento, mas principalmente, refere-se aos demais componentes do paradigma sociocultural. A pessoa é caracterizada por uma consciencialização da sua relação com o meio biofísico, social, cultural e espiritual. Em suma, a verdade é mais existencial e experimental do que objetiva (BERTRAND e VALOIS, 1994).

Podemos destacar, então, as principais características dessa concepção de conhecimento: a) o conhecimento é inclusivo, em que a experiência subjetiva ganha mais importância do que a objetiva; b) os métodos de desenvolvimento dos conhecimentos e as definições da ciência são ecléticas; c) procura sistematizar a experiência subjetiva; d) a ciência valoriza muito mais a colaboração e a investigação em comum; e) a ciência não é neutra, nem subjetiva e está ligada a vida humana; e f) esta concepção contempla os diferentes níveis de consciência, integrando-os numa perspectiva interativa (BERTRAND; VALOIS, 1994).

Para Bertrand (1991), o conhecimento é uma construção em constante evolução. Ele propõe uma filosofia crítica e construtivista, em que o “não” é um “sim” à transformação dos princípios do conhecimento. Para ele, aumentamos a certeza de criar fenômenos cientificamente completos, de regenerarmos as variáveis degeradas pela ciência, através do ato de ‘dialetrizarmos o pensamento’.

A filosofia de Bachelard é fundamentalmente dialética e construtivista. Este perfil epistemológico define que a pessoa, conforme Bertrand (1991, p.57), “possui uma cultura científica que evolui segundo certos estádios. Ela passa geralmente do realismo ingênuo ao racionalismo discursivo”. Segundo Bachelard, o aluno vai à escola com conhecimentos empíricos já constituídos; portanto, não se trata de adquirir uma cultura experimental, mas de mudar de cultura, derrubando obstáculos acumulados quotidianamente.

#### Educação

Dentre as funções da visão humanista, podemos destacar: a) a geral, centrada no desenvolvimento da pessoa humana; b) a epistemológica, desenvolve o conhecimento baseado na subjetividade e na qualidade do ser, substituindo o ter pelo ser, conciliando o saber ser com a organicidade das aquisições; c) a cultural, promove, através da criatividade subjetiva, a comunicação, a alegria, o amor, propondo uma nova imagem da pessoa humana, transformando-se em um ser livre para se movimentar em qualquer lugar e em qualquer hora; d) a política, discute como a sociedade dita democrática trata as pessoas em particular, desenvolvendo o poder do ser humano enquanto ser pensante; e e) a socioeconômica, leva a ordem social dominante a centrar-se na pessoa humana e criticar as estruturas autoritárias vigentes (BERTRAND e VALOIS, 1994).

Por outro lado, a Fenomenologia percorre etapas e visa a determinado objetivo, desenvolve um discurso descritivo, do qual exige que seja significativa, pertinente, relevante, referente, provocante e suficiente. Apesar de pretender favorecer à busca da compreensão do sentido pleno sabe, por outro lado, que a plenitude do sentido é propriamente inacessível (REZENDE, 1990).

A Fenomenologia tem que buscar o seu ponto de partida em algo existente na consciência, à medida que ela quer evitar o descaminho da especulação sem fundamento na observação. O fenômeno do conhecimento não existe apenas em sua manifestação científica e rigorosa. O conhecimento científico só é um aprimoramento daquilo que o homem consciente sempre fez e haverá de fazer, ou seja, ordenar a soma das impressões que lhe advêm através da percepção dos sentidos. O fenômeno do conhecimento mostra-se, pois, numa primeira abordagem, como constituído das representações e dos conceitos que formamos acerca do mundo (campo de percepções que nos é acessível) antes e depois da sistematização científica deste último. Tanto a ciência como o nosso conhecimento pré-científico caracterizam-se, por conseguinte, por uma duplicidade. Sempre estamos lidando com determinadas percepções (experiência), que são submetidas a uma elaboração ou interpretação pensante. Conhecimento e cognição são fenômenos que se constituem na interação da observação (percepção) e do pensar (conceitos) (REZENDE, 1990).

Essa distinção inicial traça o caminho a ser percorrido para a compreensão do conhecimento. A investigação fenomenológica, por sua vez, alçando-se a uma perspectiva que possibilita enfocar o fenômeno do conhecer como tal, interessa-se em elucidar a estrutura do conhecimento para entender o que a cognição significa para a existência do ser humano e como ele, enquanto ser cognoscente, se situa dentro da realidade conhecida. Não restam dúvidas que a Fenomenologia se constitui em humanismo. “Suas principais tomadas de posição dizem sempre respeito ao homem, ao sentido de sua existência, à história, à cultura, ao projeto”, diz Rezende, (1990, p.92).

#### Educação

O antropocentrismo constitui a principal característica do paradigma existencial, ele parte do conhecimento humano, tendo como objetivo central a valorização do ser, reagindo fundamentalmente contra os princípios da austeridade, do anonimato do criador e das idéias da escolástica. Trata-se, sobretudo, de criar e favorecer um meio-ambiente centrado na pessoa, fazendo desaparecer a dicotomia entre o trabalho manual e o trabalho intelectual; em suma, este paradigma integra o trabalho, o tempo livre e o desenvolvimento singular. Portanto, a pessoa é considerada como um sujeito, e não como um objeto, insistindo na extraracionalidade, na intuição e na afetividade (BERTRAND e VALOIS, 1994).

As teorias psicocognitivas preocupam-se, primeiro, com o desenvolvimento dos processos cognitivos do aluno. Acentuam os parâmetros interativos no grupo ou classe e insistem sobre os aspectos socializados e contextuais da aprendizagem. Os fundamentos dessas teorias educativas estão, freqüentemente, nas investigações psicossociais.

Assim, sobre a natureza cognitiva, evidencia-se a necessidade de se considerarem os processos de aprendizagem, descobrindo-se quais os conhecimentos que o sujeito possui, “suas formas de tratar a informação, as suas concepções ingênuas e espontâneas”, destaca Bertrand (1991, p.78). Dessa forma, é preciso admitir que haverá conflitos epistemológicos com o conhecimento científico; aí o papel de se ajudar o sujeito (aluno, por exemplo) a passar de um estágio de conhecimento para outro – no caso, o mais científico.

### **OS PARADIGMAS DA DIALÉTICA SOCIAL E DO SÓCIO-INTERACIONISTA**

O paradigma da dialética social incide suas investigações nos problemas da sociedade, nas transformações culturais e na sua evolução, tendo como suporte as relações entre as pessoas e as instituições. Esse paradigma começa a evoluir a partir do último quarto do século XX, aproximando-se de uma posição mais sociocultural.

Essa perspectiva tem suas raízes nas teorias marxistas, psicanalíticas e antropológicas, tendo como preocupação os fatos sociais e suas relações com as forças de produção, os fatos psicológicos e sua ligação com o inconsciente coletivo e os vínculos entre as instituições sociais, políticas, econômicas e culturais. A preocupação da dialética social é com a libertação da pessoa e da sociedade.

Conforme a concepção de Bertrand, na dialética social, o conhecimento origina-se da realidade sociocultural; isto é, depende das estruturas sociais e culturais para desenvolver-se. O modo de conhecimento, que tem como princípio do saber a dialética, entendida como relação horizontal entre as pessoas, propicia a comunicação e a construção de um novo conteúdo. Segundo Jaspers, citado por Ber-

#### **Educação**

trand (1991, p. 131), o conhecimento acontece no “diálogo como uma relação de simpatia onde dominam o amor, a esperança, a fé, a confiança e o julgamento crítico. A comunicação tem como objeto essencial o conceito de cultura”.

A natureza dialética procura preservar um sujeito histórico e sua realidade histórica, como sujeito coletivo em suas relações econômicas, sociais, intelectuais e afetivas, nas quais estão inseridas as outras pessoas.

Os elos construídos entre os seres humanos, a sociedade e a natureza implicam numa relação dialética, ou seja, não há pessoa sem os outros e não há natureza sem a espécie humana. Sendo seres relacionais, homens e mulheres são seres sociais que trabalham no sentido da evolução e do progresso da natureza. Nesse desenvolvimento, reconstruem o processo racional da humanidade, e à medida que reinventam o mundo, descobrem sua inteligência contribuindo para a evolução de toda a espécie.

Quanto a valores e interesses, fundamentam-se na compreensão das estruturas como meios de dominação e violência, conduzindo os sujeitos à reflexão sobre o mundo, as causas de dominação e os mecanismos de exploração, também ao envolvimento para com a liberdade, a consciência, a autonomia, a justiça, a igualdade e outros valores.

O modo de execução previsto nesse paradigma sugere que a mudança só será possível através da ação das classes e dos grupos sociais. O trabalho humano, como atividade criadora, deve englobar o meio em que se vive, visto que a realidade social, econômica e política é que determina a forma de ser das pessoas. É mister a prática da solidariedade fraterna para com todos e, principalmente, com os menos favorecidos (BERTRAND e VALOIS, 1991).

Quando falam em significado global, os autores defendem uma sociedade do poder compartilhado, contra o mito da promoção individual, sem desigualdades, combatendo as formas de repressão e buscando a origem das verdadeiras causas dos problemas sociais e econômicos.

Compreendemos, portanto, o conhecimento como desafio social que, utilizado como instrumento, permite que a pessoa se torne livre, criativa e feliz, integrada com ela mesma, com as demais e com o mundo. O conhecimento torna-se importante à medida que ajuda os seres humanos a compreenderem como ele é produzido, de que modo podem se apropriar dele e quais as transformações que ele provoca.

Neste sentido, o conhecimento é contextualizado e particularizado conforme perspectivas e valores éticos que orientam as ações e as relações entre as pessoas, constituídas historicamente. Todo o trabalho de homens e mulheres que buscam melhorar o mundo está vinculado às condições materiais de sua época, sendo

#### Educação

afetado pela capacidade humana de aprender com o passado e de projetar o futuro. Pois homens e mulheres se relacionam numa sociedade em que está presente a diversidade sociocultural, manifesta nas classes sociais, nas étnicas, no gênero e na cultura.

Dentro do pensamento da pedagogia crítica, Paulo Freire, citado por Giroux (1997), argumenta que o conhecimento não é o fim do pensamento, mas o laço mediador entre discentes e docentes. Freire aponta os seres humanos como históricos e sociais, pois a história está ancorada nas formas culturais que dão significado à maneira como falamos, pensamos, vestimos e agimos. Entende-se, então, que a história torna-se dialética porque é usada para distinguir o presente enquanto dado e presente enquanto portador de possibilidades de emancipação.

A teoria social argumenta que homens e mulheres são independentes de sua função social e econômica, ao interpretar e dar significado ao mundo e ao perpetrar uma concepção de mundo particular.

Dentro dessa concepção paradigmática social, encontra-se o propósito de modificar profundamente a organização da sociedade, propondo o fim das explorações dos seres humanos por outros seres humanos. A Educação apresenta-se como ato político, assumido e explicitado, e conduz todos os envolvidos à reflexão crítica da sociedade pela abolição dos mecanismos de alienação cultural.

Apropriando-se criticamente da Teoria Social, Giroux (1997) instiga pensar a função das escolas como um dos principais mecanismos para o desenvolvimento da ordem social democrática e igualitária, colocando-se contrário às práticas ideológicas e sociais prevalentes, que estão em desacordo com as metas de preparar os estudantes para serem cidadãos ativos e autônomos.

O paradigma da dialética social origina-se nas culturas em que os sujeitos vivem, desenvolvendo ações que estejam de acordo com estruturas sociais determinadas e das quais sofrem influências, constituindo-se em valores e perspectivas que orientam suas práticas, realizadas ao longo das trajetórias desses grupos sociais, ou seja, a interação entre os sujeitos e estes com a cultura, a natureza e a sociedade, formando uma totalidade inter-relacional.

No decorrer do século XX, esse paradigma voltou-se às influências que os fatores sociais e culturais desenvolvem nas pessoas. Interações imbricadas de energia que possibilitam a compreensão relacional, dialética e dialógica dos fenômenos sócio-históricos. Na perspectiva vygotskyana, as relações do ser no mundo são mediadas pelos instrumentos e símbolos desenvolvidos culturalmente. Nesta inter-relação, o ser humano tem a possibilidade de avançar no seu desenvolvimento cultural e social, de maneira extraordinária e ilimitada; de desenvolver suas aptidões e capacidades intelectuais, pois a apropriação do conhecimento acontece num processo interativo (VYGOTSKY, 1998).

#### Educação

O paradigma educacional sócio-interacionista constitui-se de tendências inspiradas na dialética marxista e hegeliana, buscando, através da educação, libertar a classe trabalhadora e combater o capitalismo industrial. Para a tendência anarquista, o principal são as relações entre as pessoas e a sociedade, passando a reivindicar uma maior autonomia entre os sujeitos que dela fazem parte (BERTRAND, 1991).

O paradigma educacional interacional tem como objetivos: desmitificar a relação entre os que ensinam e os que aprendem, entre os dominadores e os dominados. Investe na relação existente entre a força de trabalho e o direito à educação, procura alianças entre a teoria e a prática do cotidiano. Os alunos podem trabalhar em local diferente da escola, para que possam compreender a relação entre o conhecimento e a organização da sociedade.

Segundo Bertrand e Valois (1994), o paradigma sócio-interacional, apresenta as seguintes funções: a) a geral, que pretende contestar os atuais sistemas sociais, sugerindo a criação de instituições reguladas a partir da base, passando a se auto-gestionar; b) a epistemológica, que procura olhar as instituições sociais, econômicas e políticas com observações sociológicas, para melhor compreender a relação entre o conhecimento e a organização da sociedade; c) a cultural, que desenvolve um modelo de criatividade, concebendo a pessoa como ser social, capaz de transformar a sociedade; d) a política, em que as instituições políticas devem ser reguladas a partir da base. Prevê uma sociedade autogerida; e e) a sócio-econômica, que conscientiza as pessoas para a não alienação. A burocracia deve ser eliminada.

Quanto à autogestão pedagógica, o paradigma educacional sócio-interacionista se concretiza nas práticas cotidianas. Esse paradigma faz uma denúncia do sistema atual, que determina a instituição escolar como local de funcionamento do totalitarismo, da violência. Sugere para as escolas uma autogestão pedagógica, proporcionando aos alunos a escolha dos programas de aprendizagem, e que possam decidir sobre relacionamentos, atividades, organização de trabalho e possam assumir responsabilidades e avaliar seus resultados de forma democrática.

O desenvolvimento educativo acontece com a interação entre o sujeito e o objeto: a mediação de um adulto é necessária para a formação do educando, que se dá através das práticas sociais. Se deseja a construção de um ser social, capaz de lutar pelos seus direitos e de estar na constante busca do conhecimento. As instituições educacionais passam a ser vistas como locais de luta e de abertura de oportunidades, nas quais é possível apoiar-se mutuamente no esforço para o resgate sadio das relações sociais, muitas vezes maltratadas por setores privilegiados. Podemos constatar que o desafio sócio-interacionista se edifica sobre a compreensão da totalidade do tempo-espaço, no qual os membros da sociedade se constituem.

### Educação

### **COSMOVISÕES SIMBIOSINÉRGICA E INVENTIVA**

Com a intenção de não desconsiderar os olhares emergentes estudamos também a cosmovisão espiritualista em educação e pesquisa. A concepção espiritualista não distingue observador e observado porque pressupõe que tudo está unido, não havendo, por conseguinte, uma fantasia de separatividade. Nela há diversos níveis de conhecimento ou de vivências. Bertrand (1991) indica algumas características dessa abordagem: a compreensão metafórica das dimensões física, mental e espiritual; uma realidade única e transcendental; o máximo desenvolvimento do ser humano; a participação consciente na evolução comunitária e a influência supra e subconsciente na experiência cósmica.

A cosmovisão simbiosinérgica difere da industrial-tecnológica, da existencial-humanista e da dialética social-interacionista, em razão da sua proposta de simbiose, e não de relações entre diversos aspectos do mundo. O modo de conhecimento proposto precisa de uma sintonia absoluta com tudo o que existe, permitindo conhecer, também, a dimensão não material do mundo. Estamos ante uma visão da Ciência que admite a necessidade de um novo princípio de imanência, significando que a pessoa se inventa, inventando o seu meio num processo de cooperação e solidariedade (BERTRAND e VALOIS, 1994).

Simbiose significa associação vital e fundamental entre seres vivos com tudo o que existe. Sinergia indica ação simultânea e criativa em um projeto cósmico. Esta concepção fundamenta-se em conceitos das teorias espiritualistas, associadas às pessoas preocupadas com a dimensão espiritual da vida no planeta, dando ênfase à união do ser com o universo, à diferença das relações de domínio ou de interação, propostas por outras tendências vigentes (BERTRAND, 1991; BERTRAND e VALOIS, 1994).

À cosmovisão sociocultural simbiosinérgica corresponde a cosmovisão educacional inventiva, caracterizada por possuir uma dimensão utópica que pretende revolucionar os olhares de mundo dominantes e, baseando-se numa perspectiva de inteireza do cosmos, privilegia a união das pessoas à comunidade e ao planeta. A esse respeito, Bertrand (1991) considera que a educação transcendental consiste justamente em se libertar das dicotomias sujeito/objeto, compreendendo ações de receptividade, intuição, amor e sinergia espiritual.

A cosmovisão educacional inventiva propõe a simbiosinergia da heterogeneidade, definida como o complemento das diferenças, na união fundamental de todas as consciências e seres, respeitados nas suas singularidades e, simultaneamente, na totalidade. Sendo crítica e criadora, essa abordagem procura uma mudança revolucionária em todos os campos da vida e pretende acumular projetos comunitários e cósmicos. Opõe-se à tendência racional, centrada na transmissão dos conhecimentos e valores dominantes (BERTRAND e VALOIS, 1994).

#### **Educação**

A proposta fundamental está na construção de novas comunidades de pessoas que pretendam transformar uma concepção de mundo 'egocentrada', noutra 'locuscentrada'. No trágico pós-moderno, diz Maffesoli (2001), há uma preocupação pela inteireza, o que induz a perder o Eu em um Si maior, o da alteridade.

Essa cosmovisão educacional não será aprofundada neste artigo porque não se encontrou em nenhuma das monografias estudadas, mas sabendo da sua relevância nas investigações atuais, em diversos campos do conhecimento, não podíamos desconsiderá-la.

### **NÍVEIS EPISTEMOLÓGICOS E METODOLÓGICOS DAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO: EM QUESTÃO À PRODUÇÃO EM CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO-SENSU**

O estudo crítico-reflexivo dos processos do conhecimento humano (Epistemologia), conta com elementos que, quando aplicados à pesquisa científica, permitem questionar e analisar o desenvolvimento da ciência; dando subsídios para aprimorar a pesquisa básica, ao desenvolver a crítica como uma das atividades científicas fundamentais e conduzindo a novas teorizações, revisões epistemológicas, destruição de preconceitos e construção de novos métodos.

Já os estudos epistemológicos, conforme apresenta Gamboa (1996, p. 47),

[...] procuram na filosofia seus princípios e na ciência seu objeto e têm como função não só abordar os problemas gerais das relações entre a tradição filosófica e a tradição científica, mas também servem como ponto de encontro entre elas.

É importante ressaltar que a produção de conhecimentos presente em todo processo de pesquisa científica manifesta uma estrutura de pensamento que, por sua vez, indica a noção de totalidade concreta, entendida como o quadro geral que organiza os dados. Nesse processo, afirma Gamboa (1996, p. 54), “[...] em que todos os fatos e os conceitos entram em um movimento recíproco e se elucidam mutuamente e a totalidade atinge sua concreticidade, encontra-se implícita uma diversidade de elementos articulados que através do 'esquema paradigmático' podemos explicitar”.

Contudo, se tais relações entre sujeito e objeto, formas de definição de um objeto científico e critérios de cientificidade se põem como um referencial para o traçado de um estudo epistemológico acerca de uma produção ou de um conjunto delas, a realidade das produções vinculadas aos Cursos de Pós-graduação *lato sensu* em Educação analisados parece sugerir a necessidade de algumas reconsiderações quanto ao processo, em função das carências que nos parecem existir nesse campo. Tal argumento baseia-se em nosso estudo, que evidenciou um qua-



dro situacional um tanto fragilizado, em termos de identificação de um referencial epistemológico e metodológico.

De maneira semelhante que no estudo de Gamboa (1996), mas fazendo uma adequação do seu 'Esquema Paradigmático', consideramos as especificidades do objeto de estudo. O Grupo de Pesquisa em Educação e Processos de Desenvolvimento Humano desenvolveu a pesquisa na perspectiva do paradigma sócio-interacional, ciente da importância da construção de uma consciência crítica da realidade, tendo como suporte as relações entre as pessoas e as instituições – neste caso, uma instituição de ensino superior.

O esquema utilizado compreende, primeiramente, o **Nível Técnico**: relativo às diversas técnicas de pesquisa utilizadas, organização e tratamento de informações e o **Nível Metodológico**: compreendendo a abordagem e os processos de pesquisa; relação todo-partes-contexto. A partir dos níveis técnico e metodológico, apresentam-se os demais:

- **Nível Teórico**: no qual se consideram os fenômenos educativos e sociais privilegiados, o núcleo conceptual básico, autores e clássicos cultivados, pretensões críticas e outros.
- **Nível Epistemológico**: compreende a concepção de explicação científica, de causalidade, de validação da prova científica e de ciência (critérios de cientificidade).
- **Pressupostos Gnoseológicos**: são maneiras de abstrair, generalizar, conceituar, classificar, formalizar ou os modos de relacionar o sujeito e o objeto, além dos critérios de construção do objeto científico.
- **Pressupostos Ontológicos**: concepção de história, de ser humano, de Educação, sociedade e realidade. A cosmovisão.

A compreensão das informações esteve baseada numa abordagem quantitativa-qualitativa, respeitando as categorias elencadas e sistematizando-as. Essa leitura utilizou uma estratégia investigativa, desenvolvida de forma descritiva e interpretativa, propondo uma visão histórico-cultural para melhor conhecer a realidade e o contexto em que o material foi produzido.

Os estudos foram iniciados com a tentativa de compreensão das Monografias, pelos níveis **epistemológico** e **metodológico**, o que subentende uma leitura das abordagens e dos processos científicos em sua inteireza. Mais tarde, foi utilizado o nível **técnico** para obter informações sobre as temáticas trabalhadas, os campos nos quais se desenvolveram os estudos e sob que condições, os critérios de escolha dos participantes e suas relações contextuais.

#### Educação

O nível metodológico foi tomado como o caminho e o exercício da prática sob a abordagem da realidade. Aqui o método exerce uma mediação entre o sujeito cognoscente e o mundo real, de forma que, em decorrência de várias percepções de realidade e de sujeitos, acabam por ser definidos vários métodos. Então, estes não se dão a conhecer por si só, pois é necessário que se considere, para tanto, elementos que os contextualizem (GAMBOA, 1996).

Na metodologia de uma pesquisa compreendemos as concepções de abordagem seguida do conjunto de técnicas e instrumentos para o desafio da prática. Sobre estes últimos, é pertinente destacar que sua supervalorização conduz a um formalismo árido, enquanto o limite do oposto conduz a especulações estereis (MINAYO, 1994).

Quanto à abordagem, foi considerada inicialmente a tipificação sugerida por Gamboa (1996), compreendendo-as em empírico-analíticas, fenomenológico-hermenêuticas e crítico-dialéticas. Durante nossos encontros aprofundamos esta classificação com outros autores e tampouco deixamos de considerar, no referencial teórico deste estudo, as cosmovisões simbiosinérgica e inventiva emergentes.

Desenvolvida a investigação, as constatações deram conta de denunciar a inexistência de clareza sobre as definições do epistemológico e do metodológico, sendo ínfimas as Monografias que apresentam cosmovisões investigativas. Uma forte evidência diz respeito à utilização de diversos autores contemporâneos, mas pertencentes a diferentes tendências paradigmáticas e que, em sua maioria, diluem os recursos metodológicos ou são pouco expressivos, enfatizando os instrumentos utilizados que, de modo geral, se resumem a entrevistas e questionários.

Quanto ao quadro técnico, há uma prevalência de recortes de informações nas monografias integrantes da amostra, sendo privilegiada a Pesquisa Bibliográfica. Contudo, apesar de a definição clara dos temas e problemas de pesquisa ser uma característica presente, há fragilidade quanto à consideração de etapas do processo de pesquisa e quanto à retomada da problemática e questões de pesquisa anunciadas.

No todo, o estudo permitiu evidenciar que as Monografias produzidas mais recentemente apresentam uma melhoria na qualidade da produção, em relação com as dos primeiros cursos, e na construção do arcabouço teórico, mantendo a carência no aspecto epistemológico e metodológico.

Face à realidade evidenciada e as limitações ainda persistentes na prática da pesquisa nos Cursos de Pós-graduação *lato sensu* em Educação, acreditamos ser importante aprofundar, com os acadêmicos, questões epistemológicas e metodológicas de Pesquisa em Educação, além da própria construção de projetos de pesquisa, de forma a buscar a superação das dificuldades que ainda se fazem sentir

#### Educação

nos trabalhos de conclusão dos Cursos de Graduação e, muitas vezes se fazem persistir nas monografias dos cursos de pós-graduação *lato sensu*.

Hoje, estes cursos são muitos frequentados não somente pelos egressos de Cursos de Graduação do nosso Campus, como de outras Instituições de Ensino Superior, o que nos leva a pensar que falhas semelhantes se encontram em outros cursos, nesse mesmo nível de escolaridade, criando enormes diferenças com os Cursos de Pós-graduação *stricto sensu* (Mestrado e Doutorado).

Isso, contudo, implicará em novos olhares sobre os Cursos de Pós-graduação *lato sensu* em Educação, tanto em relação à sua estruturação e desenvolvimento, em se tratando das instituições responsáveis pela oferta, quanto pelos seus professores e alunos, sujeitos (re)construtores dessa realidade.

### REFERÊNCIAS

- BERTRAND, Y. *Teorias contemporâneas da educação*. Porto Alegre: Instituto Piaget, 1991.
- BERTRAND, Y.; VALOIS, P. *Paradigmas educacionais: escola e sociedades*. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.
- CÂMARA, I. G. Ciência e Tecnologia. In: TRIGUEIRO, A. *Meio ambiente no século 21: 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento*. Rio de Janeiro: Sextante, 2003. p. 159-169.
- GADOTTI, M. *Pensamento pedagógico brasileiro*. São Paulo: Ática, 1991.
- \_\_\_\_\_. *História das idéias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 1995.
- GAMBOA, S. S. *Epistemologia da pesquisa em educação*. Campinas: Praxis, 1996.
- GIROUX, H. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- MAFFESOLI, M. *El instante eterno: el retorno de lo trágico en las sociedades posmodernas*. Buenos Aires: Piados, 2001.
- MINAYO, M. C. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-29.
- REZENDE, A. M. *Concepção fenomenológica da educação*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1990.
- TRIVIÑOS, A. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em Educação*. São Paulo: Atlas, 1992.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

### Educação