

A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO NAS CIÊNCIAS HUMANAS E NA EDUCAÇÃO E SUAS ESPECIFICIDADES

Marta Rosani Taras Vaz¹

RESUMO

Apesar de não ser a fonte absoluta do saber, o conhecimento científico é resultado de um processo, fundamentalmente, metódico, sistemático e rigoroso. Neste artigo, busca-se expor uma reflexão sobre as especificidades da produção do conhecimento científico nas Ciências humanas e na Educação, tendo em vista suas definições, características e relações. Para tanto, resultou de uma pesquisa de tipo bibliográfico e de natureza qualitativa, valendo-se de inúmeros autores do campo da Epistemologia e Metodologia. Conclui-se que o conhecimento científico nas Ciências humanas e na Educação se diferenciam pela não neutralidade, pela aproximação na relação sujeito e objeto, pelo papel de diferentes teorias na interpretação do empírico, pela abordagem qualitativa, pela variedade nos tipos de pesquisa, pela relação interdisciplinar entre as Ciências e pela relação intrínseca, embora diferente, entre Ensino e Pesquisa.

Palavras-chave: Abordagem qualitativa, Ciências Humanas, Conhecimento Científico, Educação, Método, Pesquisa.

THE PRODUCTION OF SCIENTIFIC KNOWLEDGE IN HUMAN SCIENCES AND EDUCATION AND ITS SPECIFICITIES

ABSTRACT

Despite not being the absolute source of knowledge, scientific knowledge is the result of a fundamentally methodical, systematic and rigorous process. In this article, we seek to present a reflection on the specificities of the production of scientific knowledge in the human sciences and in education, in view of their definitions, characteristics and relationships. To this end, it resulted from a bibliographical and qualitative research, drawing on numerous authors in the field of epistemology and methodology. It is concluded that scientific knowledge in the human sciences and in education is distinguished by non-neutrality, by the approximation in the subject and object relationship, by the role of different theories in the interpretation of the

¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Professora colaboradora da Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO), Irati, Paraná, Brasil. E-mail: martarosanni@hotmail.com.

empirical, by the qualitative approach, by the variety in the types of research, by the relationship interdisciplinary relationship between the sciences and the intrinsic, albeit different, relationship between teaching and research.

Keywords: Qualitative approach, Human Sciences, Scientific Knowledge, Education, Method, Research.

INTRODUÇÃO

As Ciências humanas surgiram no contexto de revoluções científicas e tecnológicas do final do século XIX, sob forte influência das ciências naturais. Contudo, 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.

Não 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.

Contudo, distinguem-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 científico². Nessa linha, a “[...] ciência não é o único caminho de acesso ao conhecimento e à verdade” (MARCONI; LAKATOS, 2005, p. 76), diferenciando-se pelo modo, método e instrumentos para atingir o conhecimento.

O saber ainda é compreendido, segundo Japiassu (1975, p.15), como “[...] um conjunto de conhecimentos metodicamente adquiridos, mais ou menos sistematicamente organizados e suscetíveis de serem transmitidos por um processo

² O conhecimento popular, também conhecido como senso comum, caracteriza-se por ser: “a) Superficial, isto é, conforma-se com a aparência, com aquilo que se pode comprovar simplesmente estando junto das coisas. b) Sensitivo, ou seja, referente às vivências, estados de ânimo e emoções da vida diária; c) Subjetivo, pois é próprio do sujeito que organiza suas experiências e conhecimentos; d) Assistemático, pois essa ‘organização’ das experiências não visa a uma sistematização das ideias, nem na forma de adquiri-las nem na tentativa de validá-las; e) Acrítico, pois, verdadeiro ou não, a pretensão de que esses conhecimentos não se manifestam sempre de uma forma crítica.” (ANDER-EGG *apud* MARCONI, LAKATOS, 2005, p. 77).

pedagógico de ensino.” O saber é de ordem prática ou teórica, saber fazer e saber intelectual, respectivamente.

Neste artigo, busca-se expor uma reflexão sobre as especificidades da produção do conhecimento científico nas ciências humanas e na educação, tendo em vista suas definições, características e relações. Para tanto, resultou de uma pesquisa de tipo bibliográfico e de natureza qualitativa, valendo-se de inúmeros autores do campo da epistemologia e metodologia.

O texto está organizado em três momentos: O primeiro, intitulado “A produção do conhecimento científico: definições e relações no campo da epistemologia e nas ciências humanas”, apresenta importantes definições acerca da Epistemologia, Ciência, Pesquisa, métodos e aborda a relação entre sujeito e objeto e teoria e empiria. O segundo momento, intitulado “A abordagem qualitativa e os tipos de pesquisa”, problematiza sobre o dilema entorno das abordagens/paradigmas das pesquisa de natureza qualitativa e quantitativa e apresenta os diferentes tipos de pesquisa. Por fim, o terceiro momento, intitulado “A pesquisa em Educação e a relação entre Pesquisa e Ensino”, aborda a relação entre a Pedagogia e as demais ciências da Educação, e a relação entre ensino e pesquisa.

A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO: DEFINIÇÕES E RELAÇÕES NO CAMPO DA EPISTEMOLOGIA E NAS CIÊNCIAS HUMANAS

O termo Epistemologia tem origem grega e seu significado literário deriva de *Episteme*, que significa conhecimento, e *logia*, que significa estudo, que deriva de *logos*, significando *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).

Para Marconi e Lakatos (2005, p. 80), Ciência é “[...] uma sistematização de conhecimentos, um conjunto de proposições logicamente correlacionadas sobre o

comportamento de certos fenômenos que se deseja estudar” 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.

A pesquisa é compreendida, de modo genérico, como a ação de obter o conhecimento acerca da 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, ou 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 (2006, p. 26), “[...] 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.”

Nesse sentido, segundo Luna (2007, p.14), o papel do pesquisador consiste em ser “[...] um intérprete da realidade pesquisada, segundo os instrumentos conferidos pela sua postura teórica-epistemológica”. 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, essa produção do conhecimento, via pesquisa científica, acontece mediante um caminho, denominado de método científico.

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 (2005, p. 83), 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”. 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 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.

Luna (1988, p. 73) afirma que “[...] a realidade empírica é complexa, mas objetiva. [...] O homem individual é subjetivo porque incapaz de separar o objeto da concepção que faz dele”. 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 sós, 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. Entretanto, 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).

Contudo, 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 acreditava 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.

A ABORDAGEM QUALITATIVA E OS TIPOS DE PESQUISA

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).

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 (2001, p. 12):

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.

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, p. 393-394):

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.

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, torna-se, então, dicotomia falsa, pois são realizadas pesquisas numa abordagem qualitativa, utilizando dados estatísticos. Portanto o que caracteriza o debate entorno do quali-quantum 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).

Segundo Gil (2002), 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. Gil (2002), afirma que 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 têm 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 (2002),

[...] 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).

Para 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, a saber, 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. Gil (2002) pontua que 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 à 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.

A PESQUISA EM EDUCAÇÃO E A RELAÇÃO ENTRE ENSINO E PESQUISA

Segundo Libâneo (2001, p. 6), 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”. 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).

Saviani (2007) refere que 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).

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 posicionar-se 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.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

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.

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.

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, isto é, a sua concepção teórica e epistemológica. 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.

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 e nas licenciaturas, uma vez que a docência – enquanto transmissão do conhecimento – deve preocupar-se com a pesquisa – enquanto produção do conhecimento –, se quiser se realizar enquanto atividade crítica, investigativa e reflexiva.

Conclui-se que o conhecimento científico nas Ciências Humanas e na Educação se diferenciam pela não neutralidade, pela aproximação na relação sujeito e objeto, pelo papel de diferentes teorias na interpretação do empírico, pela abordagem qualitativa, pela variedade nos tipos de pesquisa, pela relação interdisciplinar entre as ciências e pela relação intrínseca, embora diferente, entre ensino e pesquisa.

A produção do conhecimento, nas Ciências humanas e na Educação, tem como grande desafio estar a serviço da Humanidade. Pois, não basta utilizar os 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: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO – ENDIPE*, 17., 2014, Fortaleza. **Livro 4** [...] 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.

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.

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.