

# Revista GepeVida 2017

---



## REFLEXÕES SOBRE A PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Carmen Lucia Fornari Diez<sup>1</sup>  
Geraldo Balduino Horn<sup>2</sup>

**Resumo:** Este ensaio tem como proposta refletir sobre algumas questões que permeiam pesquisa e ensino, tanto no sentido da produção do conhecimento como de sua aquisição e transmissão, entendendo que investigar é o fundamento e a atividade básica de toda e qualquer ciência, permitindo expressar, em forma de conhecimento, o mundo objetivo. Para tanto, são evocados alguns teóricos, relacionando suas visões com o cotidiano universitário no qual a pesquisa está condicionada, por princípio, ao ensino e à extensão, compondo o famoso tripé que sustenta, necessariamente, o ensino superior.

**Palavras-chave:** universidade; pesquisa; conhecimento.

### Introdução

Este ensaio tem como proposta refletir sobre algumas questões que permeiam pesquisa e ensino, tanto no sentido da produção do conhecimento como de sua aquisição e transmissão. A pesquisa é o fundamento e a atividade básica de toda e qualquer ciência, permitindo expressar, em forma de conhecimento, o mundo objetivo. As áreas do

---

<sup>1</sup> Pós-doutora em Filosofia pela Universidade de Barcelona (2006), Pós-doutora em Filosofia pela Universidade Carlos II de Madrid (2016), Doutora em História e Filosofia da Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba,(2001) e Professora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Acadêmico, da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC, desde 2010; mail: [miuxe@uniplacages.edu.br](mailto:miuxe@uniplacages.edu.br);

<sup>2</sup> Possui doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (FEUSP-2002). Pós-doutorado em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (2015-2016) com ênfase na Educação Filosófica. Realizou pesquisas sobre os livros didáticos de Filosofia na Biblioteca do Georg Eckert Institut, de Braunschweig - Alemanha (2016). Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre o Ensino de Filosofia (desde 1999); Membro Titular do Setor de Educação no CEPE/UFPR (2005-2006). Coordenador do Mestrado em Educação da UFPR.Líder do Grupo de Pesquisa sobre o Ensino de Filosofia/Educação Filosófica certificado pela UFPR e credenciado no CNPq (desde outubro de 2009)..

# Revista GepeVida 2017

---

conhecimento humano que hoje são definidas como ciência eram, na sua origem, campos vagos e genéricos de possibilidades, que foram sendo, ao longo do tempo, delimitados e delineados através de pesquisas e estudos metodológicos. O estatuto científico de cada área do conhecimento é resultante do esforço teórico-prático do ser humano em contato com a natureza e consigo mesmo.

Com o advento da sociedade moderna, a pesquisa assumiu papel fundamental como atividade científica, pois, investigando uma rica realidade, que se estende infinitamente, gera-se cada vez mais ciência e tecnologia. A realidade, entretanto, não se transforma mecanicamente em ciência e tecnologia, não se desvenda na superfície, isto é, não se a conhece pelas aparências, e nem mesmo os esquemas explicativos dos quais se dispõe conseguem dar conta de todos os seus aspectos. A realidade é inesgotável, não é possível explicá-la totalmente, ou seja, sempre existe o que descobrir.

Este fato, por si só, justifica a pesquisa como instrumento essencial de trabalho nos novos campos de investigação. É comum, nos meios acadêmicos, duas interpretações sobre a relação pesquisa-ensino-ciência. A primeira, pautada na ideia de que pesquisa e ensino são elementos de realidades absolutamente diferentes, não se relacionam. Também aí se aloca a crença de que transmitir conhecimento é uma atividade específica, não podendo ser confundida com produção de conhecimento científico. A segunda interpretação se dá sob o pressuposto de que a pesquisa e o ensino são elementos indissociáveis — duas faces da mesma moeda — vistas sob a perspectiva de um novo paradigma pedagógico: não mais a mera transmissão do conhecimento, mas a sua produção.

Na primeira versão da relação pesquisa-ensino-ciência, não cabe o fator pesquisa no ensino. Estando pronta a ciência, basta transmiti-la. Ensino é, pois, transmissão e assimilação de conhecimento, jamais sua criação ou produção. Só tem sentido ensinar o que é científico e que, portanto, aquilo que já foi pesquisado e comprovado cientificamente.

Tal concepção pauta-se nos moldes convencionais de que o conhecimento é produzido na academia, cabendo à educação formal divulgá-lo, como prescreve a legislação. Assim sendo, a LDB, lei 9.394/96 não avança muito na perspectiva de superação dessa primeira versão, visto que no capítulo sobre a Educação Básica

encontraremos a seguinte proposição:

Art. 22. A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores." No tocante à Educação Superior, podemos observar a existência de vários incisos que tratam de sua finalidade. Entre os que evidenciam tal afirmação podemos destacar:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

I — estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

III — incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

VII — promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

É possível perceber, assim, que a própria legislação ressalta uma clara dicotomia: há um espaço/lugar onde se produz saber e outro onde este saber é divulgado e consumido. Como se não bastasse, o mesmo problema é reproduzido na também na docência universitária. No interior da academia há os que produzem saber dedicando-se integralmente à pesquisa na pós-graduação, especialmente nos mestrados e doutorados, e há aqueles que só transmitem este saber — os professores de menor status institucional<sup>2</sup> — que atuam, quase com exclusividade, na graduação.

Na segunda concepção da relação pesquisa-ensino-ciência, a pesquisa é vista como princípio científico que se realiza no contexto do ensino. Esta visão não é tão recente nos meios acadêmicos, pois a Escola Nova<sup>3</sup> já apresentava tal preocupação. Há, no entanto, que se reforçar a ideia de que, sob este prisma, pesquisar significa vivenciar a realidade, dialogando com ela criativa e criticamente.

A pesquisa, assim concebida e praticada, pode ocorrer desde muito cedo, começando na infância e se estendendo por toda a vida, o que faz dela requisito de vida, progresso e cidadania. Por isso, há um engano na habitual afirmação de que o locus da pesquisa é unicamente a academia, mais especificamente a pós-graduação, pois o diálogo com a realidade e sua consequente sistematização antecedem e excedem essa topologia e temporalidade.

# Revista GepeVida 2017

---

Propõe-se, aqui, a defesa desta segunda tese como possibilidade de resgatar a dimensão político-cultural e o rigor metodológico do ensino e, acima de tudo, de propiciar a criatividade na construção de novos caminhos para o conhecimento.

Antes de tudo, é importante desmitificar a separação formal existente entre pesquisa e ensino nos vários níveis, denunciando a existência de funções implícita ou explicitamente institucionalizadas, que fazem com que a grande maioria dos professores se ocupe apenas em ensinar (reproduzir) e, por outro lado, um pequeno grupo privilegiado se encarregue de pesquisar (produzir saber).

Esta elitização da pesquisa, de um lado, e a proletarização do ensino, de outro, em grande parte deve-se ao estigma presente no próprio ensino universitário, que mitificou a pesquisa, como se ela fosse autônoma e cindida de uma prática, cercanda-a de *status* especial, de fórmulas metodológicas e de técnicas que ensinam como produzir, trabalhar e utilizar dados elaborados em linguagem complexa. Tal procedimento pode resultar em banalizações e dissemina uma concepção de ciência atrelada ao empirismo e ao positivismo que, como já sabemos, é frágil e superada.

Em muitos casos o *status* acima referido se relaciona à titulação do professor, às políticas institucionais e até mesmo às disputas por poder.

Para que haja um avanço no sentido de romper com os preconceitos, os equívocos, os receios, o corporativismo e as práticas de cerceamento, em favor de uma nova concepção de ciência, é premente entender que seu fundamento último é a pesquisa vinculada ao ensino. Isto ocorre, por exemplo, na Europa, embora, com excessiva elitização: a pesquisa se restringe à academia. Não há distinção, em nível de terceiro grau, dos termos professor e pesquisador. É professor aquele que tendo conquistado espaço acadêmico próprio através da produção, tem bagagem suficiente e está preparado para ensinar.

Na perspectiva que se vem discutindo até o momento, há que se enfatizar a importância do conceito de pesquisa vinculada ao ensino, para que se possa dar um salto qualitativo na questão do conhecimento. E, nesse sentido, é importante entender que a pesquisa é um posicionamento político, não é uma atividade isolada, sem continuidade, especial, mas uma postura de perquirir sempre o não desvendado, de rever sob outros

# Revista GepeVida 2017

---

prismas o já conhecido. Pesquisar é um processo que deve estar presente em toda ação educativa, como seu princípio e como pré-requisito de qualquer projeto emancipatório.

Portanto, trata-se de situar a pesquisa em sua significação praxica, como instrumento didático-pedagógico e como prática cotidiana de intervenção na realidade, não como mero recurso de que o professor dispõe esporadicamente, mais como desengano de consciência que propriamente como um compromisso com a produção do conhecimento histórico e a construção da ciência. A pesquisa, quando concebida como um compromisso social ou como humanização, constitui-se em fenômeno político na medida em que seu resultado reflete sempre interesses de que se serve o professor/pesquisador, por mais que se considere neutro ou que se esconda por trás de sofisticadas técnicas ao realizá-la.

A pesquisa, da forma como aqui é empregada, é uma atividade teórico-prática sempre empenhada em perscrutar a realidade histórico-social. Esta perspectiva encontra ressonância em Vieira Pinto, para quem a pesquisa é

[...] o momento culminante de um processo de extrema amplitude e complexidade pelo qual o homem realiza sua suprema possibilidade existencial, aquela que dá conteúdo à sua essência de animal que conquistou a racionalidade: possibilidade de dominar a natureza, transformá-la, adaptá-la às suas necessidades." (PINTO, 1985, p.13).

Para o autor, a pesquisa está relacionada à atividade prática (trabalho humano) porque, assim como qualquer trabalho, se define como transformação da realidade pela ação construtiva do homem. A prática da pesquisa como trabalho surge com finalidades definidas, ligadas a determinadas necessidades da existência humana. Assim como o trabalho, a prática de pesquisar (dimensão teórica) resulta no aumento do domínio do homem sobre a natureza e, por conseguinte, em sentido lato, no surgimento da cultura.

Definimos a pesquisa científica fundamentalmente como um ato de trabalho sobre a realidade objetiva. Sendo um ato de trabalho [...] consiste em conhecer o mundo no qual o homem atua [...] é sempre produtiva, inscreve-se entre as modalidades da produção social [...] o trabalho de pesquisa científica faz-se sempre dirigido por uma finalidade, que, sendo apanágio da consciência dá a esse ato o caráter existencial que nele devemos reconhecer. (PINTO, 1985, p.457).

Assim, a pesquisa é o meio de emancipação, humanização, realização e produção da existência humana. Este é, para Demo (1991), o verdadeiro fundamento da pesquisa

# Revista GepeVida 2017

---

enquanto princípio educativo e científico. Sob esse prisma, desnuda-se a pesquisa acadêmica dos mistérios que a encobriram idealizando-a como atividade destinada a poucos seres privilegiados — quase divinos em sua sabedoria — que segredam conhecimentos fabulosos: o mito pesquisa é imagem simplista e atemorizante, é fundado no abuso da credulidade social a respeito da ciência.

Refletir sobre a pesquisa em educação significa trazer à consciência a própria natureza desta instância acadêmica. O paradoxo que daí emerge é que essa atividade intelectual é, a um só tempo, o cerne da academia e também seu nó górdio, porque transformada pelas práticas sociais na condição de inclusão ou exclusão de seus atores em relação à universidade e, de certa forma, a algum mercado profissional mais promissor.

Para que se delineie um escopo à investigação acadêmica há que se enunciar os atributos essenciais e específicos do que, em parceria com a reflexão, é seu produto, diverso em complexidade, aprofundamento e alcance conforme o nível do estudo, do lato sensu — graduação, aperfeiçoamento e especialização —, ao stricto sensu — mestrado e doutorado<sup>4</sup>.

Assim, a produção acadêmica emerge da busca de respostas que aprecia e julga as fontes de pesquisa, entrelaçando-as em teias específicas, enfocando objetos mais extensos e superficiais nos cursos lato sensu, e com maior aprofundamento, rigor e exatidão no nível stricto sensu. Essa lógica decorre do entendimento que a construção do conhecimento se dá em um movimento crescente, do simples ao complexo, e de um plano horizontal de uma percepção mais global, a uma verticalidade que recorta e delimita cada vez mais seu objeto, para apreendê-lo em suas minúcias.

A distinção enunciada recorta as especificidades das abordagens a serem desenvolvidas nos quatro patamares dos estudos superiores, sendo que os dois têm por alvo a iniciação de uma investigação direcionada prioritariamente ao exercício profissional, enquanto os dois últimos devem se preocupar mais com a produção do conhecimento. O entendimento é de que o pesquisador do stricto sensu, para chegar a delimitar com propriedade um objeto de estudo, sobre o qual deverá ter o domínio no mestrado e abordá-lo com originalidade no doutorado, precisa perceber, com anterioridade, um fenômeno em sua vastidão.

# Revista GepeSvida 2017

---

Há ainda o pós-doutorado, para o qual há, gradativamente, aumento da procura. Porém, há que se explicitar sobre tal instância não conceder nenhuma titulação, pois é, para o doutorado, o mesmo que o aperfeiçoamento para a graduação. Assim como ninguém se intitula aperfeiçoado, também não procede predicar-se pós-doutorado. Alguns, por esnobismo ou desconhecimento utilizam PhD para indicar que ultrapassaram os níveis anteriores de *stricto sensu*, Tal denominação é imprópria, pois apenas é a abreviação da expressão, oriunda do latim, de *Philosophiae Doctor*, que significa doutor em filosofia. Como alguma matéria de filosofia, a exemplo da metodologia científica, sempre integra os currículos dos doutorados, passou a ser entendido que todo doutor — de qualquer área — também é doutor em filosofia. Assim todo título Dr, também é PhD.

Essas determinações estão assentes, mas não se fazem explícitas, de forma que o aluno iniciante transforma a monografia em mito, ansiando por projetá-la e produzi-la com originalidade. Se, no mestrado essa originalidade já não é lugar comum, ao se transpor esse conflito para a especialização, observa-se o pânico e o desentendimento em relação ao texto que deve ser produzido.

Assim, à medida, por exemplo, em que a dissertação seja entendida em moldes semelhantes à tese de doutorado, obviamente se tenderá a exigir originalidade e um nível elevado de sofisticação teórica, além de se supor tacitamente um grau de autonomia intelectual que em média não tem estado presente nos alunos de mestrado. (SAVIANI, 1998, p. 2).

A não clareza quanto às especificidades de cada plano investigativo alocou a disciplina de Metodologia da Pesquisa na oscilação entre o Olimpo e o Aqueronte, ou seja, entre o céu e o inferno, turvando a visão sobre a pesquisa acadêmica.

Ocorrem então as distorções: enquanto o orientador tem a expectativa de que o próprio aluno defina com autonomia seu objeto de estudo, problematize-o, opte por uma sustentação teórica e estabeleça a metodologia de investigação e análise, o discente se desespera e procura auxílio de outros docentes, transporta pilhas de livros sem pertinência — e que raramente lê —, ou encomenda a monografia com profissionais da escrita — cada vez mais borbotados nos baldios das academias.



# Revista GepeVida 2017

---

Saviani (1998) assevera que os cursos de graduação pretendem a formação primeira, enquanto os de pós-graduação lato sensu — cursos de aperfeiçoamento e cursos de especialização —, se dirigem ao aprimoramento em relação à formação profissional básica da graduação correspondente. Por outro lado, os cursos stricto sensu, até uma década atrás, possuíam objetivo próprio e distinto dos cursos de graduação, ou seja, tradicionalmente se diferenciavam dos cursos de graduação que estavam direcionados à formação profissional. A pós-graduação *stricto sensu* se voltava para a formação acadêmica traduzida especificamente no objetivo de formação de docentes pesquisadores no interior das universidades, possibilitando a continuidade investigativa aos especialistas estimulados à produção do saber. Nos últimos anos tal tradição caiu por terra, com a multiplicação de mestrados profissionalizantes, especialmente nas ciências exatas e ciências da saúde. Dos níveis de exigência para as instâncias citadas emerge o ajuizamento sobre o sentido da pesquisa em cada nível acadêmico, enfocada no âmbito das ciências humanas e sociais, como arcabouço para a produção intelectual pertinente.

A pesquisa na graduação é orientada à iniciação científica, uma vez que a universidade se funda no tripé ensino-pesquisa-extensão e que os acadêmicos de primeiro nível devem ser incentivados à busca da produção do saber. Na pós, no nível lato sensu, a atividade investigativa pretende realizar a intensificação das noções iniciais. Deste modo, a pesquisa nestas duas instâncias, prescinde de delimitação estrita de objeto — no sentido da circunscrição esperada nos mestrados e doutorados ou na área das ciências naturais, bem como desobriga o aluno da pesquisa empírica — habitualmente dirigida a saberes técnicos específicos, portanto muitas vezes dissociados das práticas pedagógicas.

Isto não significa que a pesquisa seja relegada a segundo plano, mas que é nessas instâncias — de iniciação — que o sentido da busca seja compreendido e introjetado. Assim, perquirindo a percepção ampla de uma questão, a revisão de literatura é priorizada como arcabouço necessário para delimitações temáticas futuras e para escolhas de referenciais teóricos, ao desenvolvimento da condição de tecer com originalidade os vestígios da existência vinculados a um objeto do terreno das ciências humanas e sociais.



# Revista GepeVida 2017

---

Além disso, considerado o desiderato enunciado por Saviani, da formação profissional, o texto monográfico deve estabelecer liames entre a literatura analisada e as vivências, em reflexões críticas significativas.

Uma vez definido o que se pretende investigars, o pesquisador depara-se com outro desafio tão significativo quanto este, ou seja, como desenvolver a pesquisa, que procedimentos e técnicas devem ser utilizados para atingir os resultados almejados. Trata-se de uma preocupação legítima e de grande relevância, ao menos em dois sentidos: o primeiro está vinculado à impossibilidade de se elaborar uma pesquisa sem que se defina sua natureza metodológica, sem determinar os pressupostos metodológicos que a sustentam e com quais procedimentos será desenvolvida; o segundo sentido decorre do entendimento de que uma abordagem metodológica não se dá a priori, ao contrário, origina-se na escolha do projeto. Assim, é preciso determinar antes o que pesquisar e depois como fazê-lo.

Portanto, é de suma importância apresentar o embasamento teórico-metodológico que torna viável as respostas a serem encontradas às questões levantadas ou à problemática sugerida. Para tanto, é preciso explicitar a forma da pesquisa, detalhando o método de abordagem pelo qual se pretende chegar ao resultado desejado, o caminho que se pretende trilhar, especificando as principais etapas de desenvolvimento do trabalho.

Tendo compreendido a natureza do trabalho de investigação, é possível agora dar mais um passo avante buscando entender a relação entre a pesquisa, o método e a produção do conhecimento. Ou seja, o resultado da pesquisa depende de um método, da mesma forma que este encontra-se vinculado a uma perspectiva específica de se olhar e interpretar o objeto, o que denominamos de paradigma. Por enquanto, não se preocupe com esta expressão, pois ela será retomada e explicada mais adiante. Embora todo trabalho exija esforço intelectual por parte de quem o elabora, é preciso retomar o que já comentamos em outro momento, isto é, não se pode dizer que a realização de uma pesquisa em educação, como, aliás, a pesquisa em geral, seja muito complicada. O importante para o (a) pesquisador (a) é perceber uma situação-problema que lhe diz respeito, ou que tenha relação com o meio no qual está inserido; a partir daí passará a pensar em uma maneira para respondê-la ou compreendê-la. De posse de algumas estratégias e passos, o

# Revista GepeVida 2017

---

pesquisador (a) encontrará explicações, soluções, prováveis hipóteses que lhe indicarão o caminho para chegar a conclusões apropriadas e seguras sobre o tema que está investigado.

Atenção!!! Primeiro, é muito importante ter um problema teórico ou prático a ser resolvido, depois formular hipóteses ou perguntas, e em seguida, testá-las (confrontando-as com a literatura e/ou verificando-as na realidade), podendo assim tirar algumas conclusões.

Com dizem Laville e Dionne (1999, p.11):

Chegar a possíveis explicações ou soluções para um problema pode significar não apenas aquisição de novos conhecimentos, mas, também, fornecer uma determinada intervenção. Um problema é sempre uma falta de conhecimento.<sup>11</sup> Segundo, é imprescindível pesquisar com rigor, com método, garantindo, assim, que os resultados do estudo sejam confiáveis e tenham validade acadêmica e social.

Não é recente a preocupação em torno da utilização de um método quando se fala em pesquisa ou produção de novos conhecimentos. Para compreendermos o porquê deste interesse pelo método, precisamos inicialmente entender o significado do termo método. Método é derivado do latim *methodus* e do grego *methodos*, de *meta*: por, para, através de; e *hodos*: caminho. Podemos, então, traduzir o termo por "caminho para" ou "prosseguimento". Ou na definição de Japiassu e Marcondes (1996, p.131), como um "conjunto de procedimentos racionais, baseados em regras, que visam atingir um objetivo determinado. Por exemplo, na ciência, o estabelecimento e a demonstração de uma verdade científica."

Este entendimento aparece pela primeira vez de forma mais sistemática com o matemático e filósofo francês René Descartes (1596-1650). Mais que Platão, tratou do método, assunto, aliás, já em voga no início dos tempos modernos antes do Discurso do método de 1637. Não cuidou Descartes em se alongar na metodologia meramente formal; o que importava a ele era o uso do método, por exemplo, na matemática e na filosofia, sobretudo para a solução do problema da verdade fundamental, a do conhecimento.

De outra parte, importa examinar se o mesmo Descartes cometeu alguns deslizes de método. Pergunta-se, se ele se deixou influenciar inconscientemente pelo método de determinada matéria, qual seja o dos objetos matemáticos. Assim, poderá ter feito filosofia

com o método de outra ciência.

Ainda que não dispondo dos nomes que o ulterior desenvolvimento daria ao estudo da validade do conhecimento, Descartes advertiu particularmente para a necessidade de explorar este campo do saber humano. Aplicou Descartes com insistência o método no tratamento da questão da certeza inicial.

Segundo advertência de Descartes, era preciso examinar a certeza, pelo método da dúvida universal, que consiste em deixar progressivamente como capazes de dúvida as verdades que dependesse de outra, até se chegar a uma certeza não condicionada. Este método supõe o fato de que existe alguma certeza.

Mesmo esta devia ficticiamente ser posta em dúvida, para ter como resultado que, mesmo tentando duvidar, alguma coisa resta como certa. Se duvido, - disse Descartes, - não posso duvidar que esteja duvidando, isto é, pensando, e que sou eu que estou pensando; penso, logo existo, eis como se traduz esta situação. Partiu, pois, Descartes do fato, de termos o conhecimento imediato de que pensamos e que este cogito, se apresenta em si mesmo como certo. Por que estaríamos certos? Porque percebemos com clareza e distinção. Constituem-se, pois a clareza e distinção, as propriedades desta primeira certeza. Por isso, o critério da certeza é constituído pela evidência clara e distinta.

Para a perfeita dúvida metódica estabeleceu Descartes, em seu Discurso do Método, quatro preceitos:

O primeiro [preceito] consiste em nunca aceitar como verdadeira qualquer coisa, sem a reconhecer como tal, isto, evitar cuidadosamente a precipitação e a prevenção; não incluir nos seus juízos nada que não se apresentasse tão clara e tão distintamente ao meu espírito, que não tivesse nenhuma ocasião para o pôr em dúvida.

[...] O segundo [preceito]... dividir cada uma das dificuldades que eu houvesse de examinar em tantas parcelas quantos pudessem ser e fossem exigidas para resolvê-las melhor.

[...] O terceiro [preceito] conduzir por ordem meus pensamentos, começando pelos objetos mais simples e fáceis de serem conhecidos para subir pouco e pouco como por degraus até o conhecimento dos mais compostos, e supondo mesmo certa ordem entre os que não procedem naturalmente uns aos outros.

[...] E o último [preceito]... fazer por toda a parte enumerações tão completas e revistas tão gerais, que ficasse certo de nada omitir.

Os primeiros três preceitos destacam a ordem das evidências. O último apela às

# Revista GepeVida 2017

---

técnicas metodológicas, capazes de nos assegurar a integridade total do procedimento.

Portanto, quando se observa um objeto, capta-se-lhe a aparência parcial, aquilo que algum de seus prismas apresenta, ou seja, a perspectiva da qual se enfoca o que se deseja conhecer determina o aspecto do que é apreendido. Do mesmo modo que o resultado de toda a pesquisa depende de um método, cada método implica em uma perspectiva específica, vinculada a uma concepção filosófica e que definirá, tanto a forma de olhar o objeto, como de interpretá-lo. Daí que a mesma realidade pode resultar em diferentes leituras, conforme o paradigma que pauta cada pesquisador. Dentre os paradigmas que orientam a pesquisa acadêmica, especialmente nas ciências humanas, podemos citar Positivismo, Fenomenologia, Marxismo, Arque-genealogia e Produção do conhecimento em rede, como os mais utilizados, na atualidade.

Finalmente, ao término da pesquisa, há que relatá-la, o que se faz em forma de texto acadêmico.

Um texto é uma tessitura de significados constituída no entrelaçamento físico de vestígios, é a fixação em um suporte material, da obra humana na história. Cunha entende que um texto é todo suporte material que porta uma mensagem, sendo o texto acadêmico um tecido urdido intelectualmente, que resulta da trama que cada tecelão realiza distintamente — lançando mão de sinais diversos ou similares.

Cunha (1992) vê similaridade entre investigação e viagem, considerando que ambas almejam a surpresa, ou seja, de viver experiência e ver o desconhecido do imaginário e de locais, respectivamente. Assim, investigar é captar vestígios da existência, recolher os indícios das realidades propondo ligações, decifrar os testemunhos possíveis desses rastros, desses sinais que o homem imprime em sua trajetória, buscar apropriar-se dessas manifestações de vivências, para experimentá-las, apreendê-las.

A apreensão de vestígios implica em focar um objeto investigando-o, fazendo-lhe perguntas, isto é, problematizando-o. Após captados, os sinais são organizados pela reflexão, ou seja, a consciência volta sua atenção para olhar como se divisa o perquirido, como se dá a presença do objeto observado na própria consciência. Uma revisão de literatura consequente é o pré-requisito para o êxito da proposta, pois esta embasará um

# Revista GepeVida 2017

---

olhar fundamentado que realiza uma interpretação superadora do senso comum e da visão singela restrita à empiria. A leitura de autores amplia o entendimento do pesquisador permitindo que em determinado momento do processo ele enfoque o mesmo objeto de um outro prisma, que encontre pontos analógicos entre as teorias e a prática pedagógica, que experimente mirar uma certa descontinuidade entre as coisas e o foco das percepções usuais, culminando com um insight sobre a questão que o instiga. A reflexão é, pois, "...tomar como objeto da consciência o próprio ato de consciência das coisas..." (CUNHA, 1992, [s.p.]) por um ensimesmamento, um espanto, enfim, o momento que popularmente é conhecido como do cair a ficha. E é este o instante de uma verdadeira hermenêutica que apreende os referenciais dos autores e os relaciona com a realidade educacional. É também o solo do qual brota a originalidade, a paixão pelo saber e a provocação ao aprofundamento e delimitação de pesquisas direcionadas à construção do saber.

## Referências

Pinto, A V. **Ciência e existência**. 3 ed. São Paulo: ATLAS, 1991.

SAVIANI, D. **Concepção de dissertação de mestrado centrada na ideia de monografia de base**. Caxambu: ANPED, 1998. (disquete)

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

JAPIASSU, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

CUNHA, J.A. **Filosofia: iniciação à interpretação filosófica**. São Paulo: Atual, 1992.

DEMO, P. **PESQUISA: princípio científico e educativo**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1991.

DESCARTES, R. Discurso do método. *In: Os pensadores*. São Paulo: Nova Cultural, 1999.