

**PESQUISA EM EDUCAÇÃO E ANÁLISE DO OBJETO DE CONHECIMENTO: A
PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM QUESTÃO**

***RESEARCH ANALYSIS IN EDUCATION AND THE OBJECT OF KNOWLEDGE:
THE PRODUCTION OF KNOWLEDGE IN QUESTION***

Natália Regina de Almeida

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

nataliauerj@yahoo.com.br

RESUMO O tema central desta investigação é o processo de produção do conhecimento no campo da educação, a partir de uma pesquisa, de cunho bibliográfico, onde a ênfase é dada à discussão teórica, especificamente filosófica e epistemológica. O objetivo principal é analisar os manuais de pesquisa tomados como material didático para a formação inicial do pesquisador em educação, encontrados nas bibliotecas das universidades públicas do estado do Rio de Janeiro, e identificar, nesses manuais, como é entendido e definido o objeto de conhecimento no ato de fazer pesquisa em educação. Dentre as concepções de conhecimento, que mostram as diferentes formas de conceber sua origem, cinco são destacadas: racionalismo, empirismo, intelectualismo, apriorismo e posicionamento crítico. Nessa análise, elegemos as concepções, racionalista e empiricista, na medida em que elas aparecem como as concepções recorrentes. Tendo, portanto, como pressuposto que a origem do conhecimento se dá na relação sujeito cognoscente e objeto cognoscível, o ato de conhecimento não se constitui como uma ação estática e mecânica, mas, como um ato de reflexão crítica sobre a teoria. Toda essa preocupação com as questões que acompanham o ato de conhecer, mas que não aparecem, de modo imediato, no momento do exercício da investigação, tem como objetivo refletir sobre a prática da pesquisa em educação, especificamente, refletir sobre os manuais de formação do ofício de pesquisador em educação.

Palavras-chave: Pesquisa em educação. Manuais de pesquisa. Objeto de conhecimento.

ABSTRACT The central theme of this research is the process of knowledge production in education, from an initial search of bibliographical, where the emphasis will be given to theoretical discussion, specifically philosophical and epistemological. The main objective is to analyze the research manuals that serve as teaching material for the training of researchers in education, found in the libraries of public universities in the state of Rio de Janeiro, and identify, in these manuals, as understood and defined the object of knowledge in the act of doing educational research. Among the concepts of knowledge, which shows the different ways of understanding their origin, which show the different ways of understanding their origin, five are highlighted: rationalism, empiricism, intellectualism and critical position apriori. In this analysis, we chose the designs, rationalist and empiricist, in that they

appear as conceptions applicants. Having thus assumed that the origin of knowledge occurs in the relationship knowing subject and knowable object, the act of knowledge is not constituted as a static and mechanical action, but as an act of critical reflection on the theory. All this concern with the issues that accompany the act of knowing, but that does not appear so immediately at the time of exercise research, aims to reflect on the practice of educational research, specifically, to reflect on the meanings that the training manuals to the letter of researchers in education.

Keywords: Educational research. Research manuals. Object of knowledge.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar aspectos da pesquisa *A Pesquisa em Educação: significados, contradições e intenções do objeto a ser conhecido*¹. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, que busca na literatura produzida, especialmente, pela epistemologia, argumentos teórico-conceituais. Esses argumentos permitem entender, para além do aparente, do técnico, da atividade de investigação propriamente dita, o sentido dos elementos constituintes deste ato e o significado dos seus procedimentos técnicos, como apresentados na literatura que serve como uma referência para os alunos do curso de Pedagogia.

Os manuais de pesquisa servem de material didático para a formação inicial do pesquisador em educação, cabendo assim, identificar nestes, a forma como é entendido e definido o objeto de conhecimento na pesquisa em educação. Além dessa preocupação com o significado atribuído pelos manuais de pesquisa aos aspectos que constituem o procedimento investigativo, é importante ressaltar que essa discussão teórica busca, ainda que indiretamente, um aprofundamento do modo como a epistemologia lida com o conhecimento, como atividade humana. Nesse sentido, o significado na relação aprender e ensinar também ganha destaque.

Na primeira etapa de desenvolvimento do trabalho de pesquisa procuramos entender o significado do objeto de conhecimento e a relação sujeito e objeto, a partir do estudo bibliográfico de diferentes correntes filosóficas e da produção sobre o ato de pesquisar nas ciências sociais e no campo da educação. Na segunda etapa do processo de investigação, passamos a analisar alguns manuais de pesquisa em

¹Atuei no projeto citado como bolsista de Iniciação Científica, no período de graduação do curso de Pedagogia, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), e também, como bolsista Proatec, após o término da graduação, também na UERJ, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Siomara Borba.

educação, encontrados nas bibliotecas de cinco universidades públicas - UERJ, UFRJ, UFF, PUC-Rio, Unirio - e identificamos as diferentes formas de conceber o objeto. Procuramos entender o significado do termo *manual*, na literatura impressa e virtual, e conseqüentemente, fizemos um levantamento acerca das bibliografias destes manuais encontrados nestas universidades.

2 O OBJETO DE CONHECIMENTO E A RELAÇÃO SUJEITO E OBJETO

Na primeira etapa de investigação, a partir da análise dos verbetes dos dicionários de filosofia nos permitiram destacar alguns conceitos atribuídos à palavra objeto. O conceito de objeto apresentado por Lalande (1996, p. 754) se define como “o que está perante nós, o que consideramos e temos em vista”. Aquilo que nos é apresentado na percepção exterior como um caráter fixo e estável, independe do ponto de vista, dos desejos ou das opiniões do sujeito (um espírito atual, individual, determinado). Abbagnano (1998, p. 723) também define o termo objeto como “o fim a que se tende, a coisa que se deseja, a qualidade ou a realidade percebida, a imagem da fantasia, o significado do expresso ou o conceito pensado. O termo objeto é mais geral de que dispõe a linguagem filosófica”.

Em Japiassú (2006, p. 205) a definição de objeto é dito “como uma forma de relação com o sujeito, em um sentido genérico, uma coisa, a realidade material, externa, aquilo que se apreende pela percepção ou pelo pensamento”. Nesse sentido, o objeto se constitui sempre em relação com o sujeito, sendo um conceito tipicamente epistemológico. Para Hessen (1996, p.20), “esta relação entre sujeito e objeto ao mesmo tempo, a relação entre os dois elementos é uma relação recíproca (correlação). O sujeito só é sujeito para um objeto e o objeto só é objeto para um sujeito”. Na discussão de Chauí (1994, p. 118), “não existe reciprocidade na relação entre sujeito e objeto, pois o sujeito reconhece-se como diferente dos objetos, cria e desenvolve significações, institui sentido, elabora conceitos, idéias, juízos e valores”.

Essas afirmações sobre o conceito de objeto apresentadas por Lalande (1996), Abbagnano (1998), Japiassú (2006) nos permitiram a concluir que no conhecimento defrontam-se consciência e objeto, sujeito e objeto. Já as explicações da relação sujeito e objeto de conhecimento são apresentadas por Hessen (1996) e Chauí (1994). Hessen (1996) afirma haver uma reciprocidade nessa relação. Por

outro lado, Chauí (1994) não afirma tal, pois, de maneira individual, pois o sujeito possui particularidades que não são encontradas no objeto. O conhecimento aparece como uma relação entre esses dois elementos.

3 A TRAJETÓRIA DO CONHECIMENTO E A RELAÇÃO SUJEITO E OBJETO

O conhecimento aparece como uma relação entre sujeito e objeto de conhecimento, entre o sujeito que conhece e o objeto que pode ser conhecido. O conhecimento é ação que o sujeito faz com o mundo que está a sua volta. E o mundo é o elemento que torna este conhecimento possível ao sujeito que quer conhecê-lo. A definição de conhecimento pode ser entendida como processo ou produto. Japiassú (1983, p. 61) sugere a existência de dois tipos de conhecimentos: o “conhecimento-estado” e o “conhecimento processo”. O conhecimento é estado enquanto produto de investigação da realidade. Entendido como processo, caracteriza-se pela dinâmica de compreensão que envolve não só os procedimentos investigativos propriamente ditos, mas envolve, também, todas as dimensões da vida humana nessa trajetória.

Partindo dos conceitos acerca dos significados do que venha a ser conhecimento, iniciamos o estudo sobre a trajetória do conhecimento, a partir de um breve histórico da filosofia, tentando assim, entender a relação sujeito e objeto de conhecimento que é entendida como o ato de conhecer. A filosofia, desde suas origens, se preocupou em explicar a maneira pela a qual o homem conhece o ser, o mundo, as coisas. E os filósofos também, estavam sempre em busca do alcance das possibilidades, origens, essências e tipos desse conhecimento.

Nas palavras de Hessen (1996, p. 12), “a filosofia é antes de mais nada auto-reflexão do espírito sobre seu comportamento valorativo teórico e prático”. Enquanto reflexão sobre o comportamento teórico, sobre aquilo que chamamos de ciência, a filosofia é teoria do conhecimento científico, teoria da ciência.

Toda a trajetória do conhecimento, da história da ciência, é resultado de um longo processo que se iniciou na Grécia Antiga, com o nascimento da filosofia. Desde o período que se estendeu do século VII ao século I a.C, o homem procura conhecer as origens do mundo. Naquela época, foram feitas as primeiras tentativas de explicar racionalmente o mundo, ao contrário das explicações míticas existentes

até então.

O conhecimento racional é um conhecimento que problematiza, pressupõe discussões, que possibilita uma capacidade crítica da tentativa humana, da sociedade. Para o filósofo grego Parmênides (530 - 460 a.C.), é através da razão pura que o pensamento racional é concebido. Já Demócrito (460 - 370 a.C.) elaborou uma nova concepção sobre o conhecimento. Para este pensador, o conhecimento verdadeiro era possível, mas, além das sensações deveriam existir outras vias, como o espírito, o pensamento, a razão, a inteligência, auxiliadas a objetos externos ao sujeito.

Platão (426 - 348 a.C.) sugere a existência de dois mundos: o mundo das idéias, que são invisíveis, eternas, incorpóreas, mas que são reais e, o mundo das coisas sensíveis, o mundo dos objetos, dos corpos. Segundo CHAUÍ (1994, p. 112), Platão diferencia e separa radicalmente duas formas de conhecimento: o conhecimento sensível (crença e opinião) e o conhecimento intelectual (raciocínio e intuição) afirmando que somente o segundo alcança o Ser e a verdade. Aristóteles (384 - 322 a.C), discípulo de Platão, reconhecia que o mundo em que vivemos é o lugar onde podemos filosofar, ou seja, toda possibilidade de experiência deve se encontrar neste mundo.

Durante a Idade Média (séculos V ao XV), e força propulsora do ponto de vista político-econômico. Além disso, propagava o papel da razão e da fé, através das doutrinas cristãs. A Bíblia era o instrumento utilizado como fonte das doutrinas cristãs, pelos pensadores deste período Medieval. Para Santo Agostinho (324 - 430), o conhecimento é adquirido por meio do ato da iluminação divina. A contemplação, tida como atividade humana, só poderia ser adquirida por intermédio de Deus, sendo este conhecimento, o conhecimento verdadeiro e imutável. São Tomás de Aquino (1225-1274) fez a relação entre razão e fé. Segundo este pensador é possível fundamentar verdades da fé através da razão.

Na Modernidade, o homem era a preocupação central, pois Anderey *et al* (1988, p. 170) “indica que as relações Deus-homem, que eram enfatizadas pelo Teocentrismo medieval, foram substituídas pelas relações entre o homem e a natureza”. A Reforma Protestante questionou as idéias religiosas e provocou a divisão do mundo cristão. Naquele período, a Igreja fortaleceu a tendência dos novos Estados Nacionais e enfatizou o direito divino dos reis. A Contra-reforma foi à

resposta dada ao Protestantismo. A Inquisição, o Tribunal do Santo Ofício foram os instrumentos usados pela Igreja. Foi nesse período que nasceu a chamada ciência moderna, no século XVII, com Galileu (1654 - 1642).

O conhecimento científico é apenas uma das maneiras de explicar a realidade. O conhecimento só pode ser conhecimento científico, se houver rotina dos eventos, ou seja, se for capaz de explicar fenômenos que se repetem e se puder reproduzir a experiência, através de técnicas passíveis de ser reproduzidas, a partir de um método, o método científico. Para Lakatos *apud* Bombassaro (1992, p. 102) há uma estreita ligação que se mantêm entre a filosofia da ciência e a história da ciência: “a filosofia da ciência sem a história da ciência é vazia: a história da ciência sem a filosofia da ciência é cega. A ciência, como forma de conhecimento, se processa como resultado da articulação do lógico com o real, da teoria com a realidade”. É também um produto da filosofia. Japiassú (1992) nomeia essa modalidade epistemológica de "metacientífica".

Japiassú (1992, p.27), apresenta a modalidade metafísica partindo de um postulado: “o de que o conhecimento é um fato que pode ser estudado em sua natureza própria e nas condições prévias de sua natureza própria e nas condições prévias de sua existência [...]”. Tal idéia concebe a possibilidade do conhecimento em sua totalidade; concebe a possibilidade do conhecimento como verdade definitiva. Segundo este pensamento, a relação entre sujeito que conhece e objeto a ser conhecido - a interação que possibilita a feitura da ciência como processo - é negada.

Assim, uma nova visão de mundo foi instaurada neste período de transição entre o mundo cristão e o nascimento da ciência moderna. A utilização da razão, de dados sensíveis e da experiência são pontos marcantes dos cientistas daquele período (Galileu, Bacon, Descartes, Hobbes, Locke e Newton). Iremos destacar aqui algumas idéias preliminares dos pensamentos de René de Descartes e de John Locke.

Com base no pensamento de René de Descartes (1596 - 1650), filósofo francês, no século XVII, é criada a concepção epistemológica denominada Racionalismo. Segundo o Racionalismo, a fonte de nosso conhecimento se origina da razão, pois todo conhecimento necessário, aquele cuja negação é impossível e universal, desde que seja racional e dedutivo, é válido. A verdade é relacionada a

algo dado, objetivo. O Racionalismo remete-se apenas a uma idéia determinada, que é a consideração de que a razão, o pensamento seria a única ou verdadeira fonte de conhecimento, além de basear-se na metafísica como suporte essencial.

Em contraposição ao Racionalismo surge o Empirismo, corrente epistemológica que diz que o conhecimento é obtido pela soma das sensações, na percepção, através dos estímulos externos e de fatos concretos. John Locke (1632 - 1704), no século XVII, foi o fundador moderno de tal postura epistemológica, afirmando que a psique era um papel em branco e que tudo provinha da experiência, não existindo conhecimento inato, sendo a experiência e a percepção, fatores principais que propiciam o conhecimento humano, partindo da experiência até se chegar ao nível das idéias.

Diferentemente do Racionalismo, que tem como modelo ideal de conhecimento, a lógica matemática, o Empirismo baseia-se em fatos concretos. É importante também destacar, que o Empirismo, rejeita os enunciados da Metafísica. E é a partir da valorização da experiência que o conhecimento científico que antes se contentava em contemplar a natureza passa a querer dominá-la, buscando resultados práticos. A partir do momento em que a Modernidade entra em crise, nos séculos XVII e XIX, a racionalidade passa a ser questionada. Para Hessen (1999), além do Racionalismo e do Empirismo, há outras formas de entender o conhecimento que são: o Intelectualismo, Apriorismo e o Posicionamento Crítico.

Como opção de mediação entre o Racionalismo e o Empirismo, surge o Intelectualismo, que considera tanto o pensamento quanto a experiência na formação do conhecimento humano. Sendo a sensação e percepção, formas principais do conhecimento ou experiência sensível que dependem do sujeito e não dos fatos concretos. O Intelectualismo difere do Racionalismo porque diz que os conceitos não são *a priori*, mas sim abstraídos da experiência e esses conceitos são decodificados pela razão humana que organiza e julga as percepções e impressões cedidas pela experiência.

Uma segunda forma de mediação entre o Racionalismo e o Empirismo é o Apriorismo. Segundo as leituras que Hessen (1999) fez de Immanuel Kant (1724 - 1808), fundador do Apriorismo, foi constatado que o conhecimento deriva tanto da razão quanto do conhecimento, sendo, a matéria do conhecimento, a experiência – *conhecimento a posteriori* – e o conhecimento responsável por organizar o real, a

forma *a priori* do conhecimento, o conhecimento *a priori*. O Apriorismo se aproxima do Racionalismo, pois nele os elementos que são *a priori*, independem da experiência. Esta afirmação está de acordo com o racionalismo, mas se distingue deste pela sua origem.

Frente às orientações Racionalistas e Empiristas, existe o Posicionamento Crítico, que mantém o problema psicológico separado do lógico. Todavia, o Racionalismo que deriva tudo do pensamento e o Empirismo que tem por base a experiência, seria refutado perante a Psicologia, pois esta se baseia em uma estreita relação entre os conteúdos intuitivos e não-intuitivos na consciência, em uma atuação conjunta de Racionalismo e Empirismo.

Outra concepção que discute o conhecimento ainda pode ser identificada na literatura epistemológica. Essa concepção pressupõe que um objeto de conhecimento só é objeto cognoscível se for conhecido por um sujeito cognoscente, e um sujeito de conhecimento só é sujeito cognoscente para um objeto a ser conhecido. O sujeito, nesse processo, também é participante da construção do objeto científico, não é um mero expectador passivo; é, também, agente de participação e tem um papel fundamental e participativo, permitindo que o objeto o questione e o modifique, pois nas palavras de Cardoso (1976, p. 84), “não apenas o objeto se dá a conhecer, como ainda o sujeito opera com ele enquanto coisa concreta”.

Tendo, portanto, como pressuposto que a origem do conhecimento encontrasse na relação entre o sujeito cognoscente e o objeto cognoscível, o ato de conhecimento não se constitui como uma ação estática e mecânica, mas, como um ato de reflexão crítica sobre a teoria, uma vez que, segundo Cardoso (*idem*, p. 66), “as teorias não são verdades reveladas”. Assim, é o conhecimento que coloca o mundo real como seu objeto, que desde então é uma reformulação, uma construção, a construção do objeto do conhecimento, distinto do objeto real, pois o real não é puro, é o resultado de uma construção teórica.

4 ASPECTOS DA ANÁLISE DOS MANUAIS DE PESQUISA: O OBJETO DE CONHECIMENTO

Na segunda etapa do processo de investigação passamos a analisar alguns

manuais de pesquisa em educação. No entanto, primeiramente, buscamos o significado do que venha ser *manual*. O termo *manual*, segundo Ferreira (2001, p.445), significa “livro que traz noções essenciais sobre uma matéria”. De forma mais detalhada, *manual* é definido como sendo um livro ou um folheto que ensina a operar um equipamento, um objeto, um software ou uma ferramenta, ou ainda, nas palavras de Barreto e Moranato (1998, p.11), é visto como “algo prático, sintético e de uso corrente”. As três definições apresentadas entendem o termo *manual* como uma forma de orientação para alguma atividade, como um material técnico e prático que serve de auxílio para quem o utiliza.

Analisando a bibliografia voltada para o ensino do trabalho de pesquisa, verificamos que alguns autores definem o título do seu trabalho como sendo *manual* e outros embora não se classifiquem como sendo, a consideração dos temas tratados nos permitiu defini-los como tais. Tomemos, por exemplo: elaboração de monografia, regras básicas para redação de trabalhos acadêmicos, orientações técnicas para a paginação de trabalhos acadêmicos, apresentação de seminários, tipos e métodos de pesquisa, entre outros. Os títulos indicam que essa bibliografia se constitui em *material técnico e prático* que tem como objetivo servir de *auxílio para quem o utiliza*.

O material de análise foi encontrado em catálogos das bibliotecas de cinco universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro: UERJ, UFRJ, UFF, Puc-Rio e Unirio. Nesta análise, procuramos identificar se o objeto de conhecimento é referenciado por essa literatura que tem por objetivo ensinar o ofício de pesquisador, e conseqüentemente como se dá a relação aprender e ensinar. É importante frisar que dentre o levantamento foram encontrados 222 manuais de pesquisas. Desse total separamos tais manuais por categorias que mais prevaleceram, e que são: pesquisa em educação/ educacional, somando 49 exemplares, tipos de pesquisa em educação, com 30 exemplares, metodologia científica, 78 exemplares, manual/ guia de pesquisa, 19 exemplares e projetos/ artigos científicos/ monografias, 44 exemplares.

Neste artigo apresentarei, de maneira aleatória, uma breve análise de três

manuais², encontrados nas bibliotecas das universidades públicas do estado do Rio de Janeiro, citadas. Como primeiro manual, cito o de Antônio Joaquim Severino intitulado *Metodologia do trabalho científico: diretrizes para o trabalho didático-científico na universidade* têm a importância para a orientação no processo de desenvolvimento dos trabalhos e de relatórios de pesquisa que pode ser atestada pelas suas constantes reedições. O mesmo possui 94 páginas e está organizado em cinco capítulos. No Prefácio deste manual, Severino (1975) aborda o objetivo que é apresentar uma orientação metodológica visando o preparo intelectual e didático do estudante universitário e algumas considerações sobre a importância da formação universitária. Na Introdução, o autor define o trabalho científico, como sendo “o conjunto de processos de estudo, de pesquisa e de reflexão que caracterizam a vida intelectual do universitário” (*idem*, p. 11), e faz uma descrição dos cinco capítulos que serão abordados no livro.

No primeiro capítulo, intitulado *Diretrizes para a leitura, análise e interpretação de textos*, faz menção ao termo objeto, que diz respeito ao que pode ser encontrado em uma estrutura textual e aos elementos que o compõe. “O tema tem uma determinada estrutura: o autor falando não de um objeto, de um fato bem determinado, mas de relações as mais variadas entre os vários elementos” (*idem*, p. 22). No capítulo intitulado *Diretrizes para a elaboração de uma Monografia Científica*, há referência quanto ao objeto de pesquisa. Ele entende que, mais do que a definição do objeto, é fundamental a perspectiva que orienta a sua análise e afirma que a relação que se estabelece entre os objetos de estudo é esta uma relação de reciprocidade e não uma relação de dominação.

No último capítulo do livro *Os pré-requisitos lógicos do trabalho científico*, o autor refere-se ao objeto, quando trata os processos lógicos de estudo, que são os processos analíticos ou sintéticos. Segundo Severino (1975), a análise é um processo de tratamento do objeto seja ele um objeto material, um conceito, uma idéia, um texto, etc; “A síntese é um processo lógico de tratamento do objeto pelo qual este objeto decomposto pela análise é recomposto reconstituindo-se a sua totalidade [...]” (*idem*, p. 92). Em suma, em nossa breve análise buscando identificar nessa bibliografia a forma de entendimento do objeto do conhecimento e da

²Durante a bolsa Proatec nossa intenção foi organizar fichas catalográficas de cada manual encontrado nas bibliotecas citadas e que tem sido elaborado. Neste artigo, apresentei apenas uma breve exposição de três manuais, das décadas de 70 a 90.

discussão sobre o seu significado, nos mostra que o autor não se propõe a uma discussão sobre essas questões. Apesar de fazer algumas referências ao termo objeto, a sua preocupação central é a apresentação de diretrizes técnicas e lógicas, destinada ao público universitário, para o desenvolvimento da pesquisa científica.

O segundo manual analisado foi *Manual de orientação preparo de monografia*, de Augusto Thompson, publicado em 1987, pela editora Forense-Universitária. O livro está organizado em 158 páginas e dividido em cinco capítulos. No início do livro, especificamente na *Nota Preliminar*, o autor informa que esse trabalho tem o objetivo pragmático e técnico, propondo-se a trazer orientações para o preparo da monografia e que não há preocupações quanto às construções teórico-científicas. Isso significa que os elementos que compõem o processo de investigação, tais como, a teoria, o método, o sujeito e o objeto não são considerados.

Para o desenvolvimento do seu trabalho, Thompson (1987) usa verbos no imperativo e escreve de tal forma que parece estar dialogando com o leitor. No entanto, apesar de optar por uma redação que indique um diálogo, direcionando a aprendizagem dos procedimentos da monografia, os leitores não têm a possibilidade de uma discussão teórica, que os levem à formação crítica. Assim, o manual já traz respostas prontas e não permite a possibilidade de questionamentos e intervenções dos leitores.

O outro manual analisado foi o trabalho de Antonio Chizzotti, intitulado *Pesquisa em ciências humanas e sociais*, publicado em 1991, organizado em 164 páginas e dividido em quatro partes. No Prefácio, o autor, apesar de reconhecer que há carência de informações e referências sobre os assuntos de investigação científica, ressalta que o presente trabalho é um roteiro das diferentes metodologias de investigação científica em ciências humanas e sociais, com uma visão das concepções de pesquisa.

Chizzotti (1991) chama a atenção para dois tipos de pesquisas: a pesquisa experimental e a pesquisa qualitativa. Ao falar sobre cada uma dessas perspectivas metodológicas, considera o objeto de conhecimento, lembrando, portanto, ainda que sem uma preocupação de discussão mais cuidadosa, que o objeto tem lugar de destaque na pesquisa científica. Na primeira parte do livro, intitulada *Da pesquisa experimental*, o autor faz referências ao objeto de conhecimento: “as pesquisas

empíricas se fundam em observações e no estudo de fatos particulares apoiando o conhecimento na experiência interna ou externa, tomando a experiência como um registro ou leitura das propriedades já organizadas no objeto ou sujeito” (*idem*, p. 27).

Nesta primeira parte do livro ao apresentar os pressupostos do Positivismo, no item *Pressupostos da pesquisa experimental*, o objeto de conhecimento também é considerado, mostrando o distanciamento entre o observador e a coisa observada: “segundo essa concepção, não existe relação entre os sujeitos que observam e o objeto observado” (*idem*, p. 29).

Logo em seguida, quando são abordadas as orientações filosóficas das pesquisas qualitativas, encontramos também referência ao objeto de conhecimento. O autor chama a atenção para a relação entre sujeito e objeto de conhecimento na perspectiva da concepção dialética de conhecimento: “a dialética também insiste na relação dinâmica entre o sujeito e o objeto, no processo de conhecimento” (*idem*, p. 80). Em suma, a análise dessa bibliografia nos permite concluir que o autor chama a atenção para a discussão sobre os pressupostos do processo de investigação, considerando os elementos que compõem esse processo, tais como sujeito e objeto de conhecimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda essa preocupação com as questões que acompanham o ato de conhecer, mas que não aparece de modo imediato no momento do exercício da investigação, tem como objetivo refletir sobre a prática da pesquisa em educação. Em nosso caso específico, visa refletir sobre os significados que os manuais de formação do ofício de pesquisador em educação atribuem ao «objeto a ser conhecido», e conseqüentemente, na relação aprender e ensinar.

Considerando as análises feitas dos manuais de ensino da atividade de pesquisa, concluímos que estes se preocupam mais com as condições técnicas e não dão destaque às discussões sobre os pressupostos epistemológicos e as discussões teóricas. Entendemos então, que, para que o método seja um guia geral, é necessária a presença de elementos que sejam muito mais que um mero conjunto de normas, bem como, de uma sólida formação teórica.

É importante que o trabalho de investigação e pesquisa vise contribuir de alguma maneira para a formação dos pesquisadores, sendo a pesquisa em educação algo para além da técnica, onde a teoria também ocupa lugar de destaque. A pesquisa se constitui em um ciclo formado pela teoria, método, sujeito que conhece e objeto a ser conhecido.

NATÁLIA REGINA DE ALMEIDA

Pedagoga formada pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ. PropEd/ UERJ. Componente do grupo de estudos - Episteme UERJ.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 2.^a edição. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ANDERY, Maria Amália et alii. **Para compreender a ciência**. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1988.

BARRETO, Alcyrus Vieira Pinto; MONORATO, Cezar. **Manual de sobrevivência na selva acadêmica**. Ed. Objeto Direto: Rio de Janeiro, 1998.

BOMBASSARO, Luiz Carlos. **As fronteiras da epistemologia: uma introdução ao problema da racionalidade e da historicidade do conhecimento**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1992.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. **Ideologia do Desenvolvimento**: Brasil: JK-JQ. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. **O mito do método**. Boletim Carioca de Geografia, Rio de Janeiro, ano XXV, 1976.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1994.

DELACAMPAGNE, Christian. **História da filosofia no século XX**. Rio de Janeiro, Zahar Ed., 1997.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1989.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda (coord.). **Minidicionário Século XXI escolar**: o minidicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

HESSEN, Joannes. **Teoria do conhecimento**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

JAPIASSÚ, Hilton. **Introdução ao pensamento epistemológico**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 1991.

LALANDE, André. **Vocabulário Técnico e Crítico da Filosofia**. 2 ed., São Paulo: Martins Fontes, 1996.

MAGEE, Bryan. **História da Filosofia**. São Paulo: Loyola, 1999.

MINAYO, Maria Cecília. Ciência, técnica e arte: O desafio da Pesquisa Social. In: DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Severino. **Metodologia do trabalho científico**: diretrizes para o trabalho didático-científico na Universidade. São Paulo: Cortez e Moraes LTDA, 1975.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1988.

THOMPSON, Augusto. **Manual de orientação de preparo de monografia**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987.