



CONSIDERAÇÕES E CONTRIBUIÇÕES EPISTEMOLÓGICAS E METODOLÓGICAS COMUNS NA PESQUISA EDUCACIONAL: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA

COMMON EPISTEMOLOGICAL AND METHODOLOGICAL CONSIDERATIONS AND CONTRIBUTIONS IN EDUCATIONAL RESEARCH: A NECESSARY REFLECTION

CONSIDERACIONES Y CONTRIBUCIONES EPISTEMOLÓGICAS Y METODOLÓGICAS COMUNES EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA: UNA REFLEXIÓN NECESARIA

Tiago Silva Rabello



Especialização em Políticas Públicas e Controle Social (UNEMAT)

Professor da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso

tiagorabello345@gmail.com

Rosilene de Souza

Rodrigues



Especialização em Docência no Ensino Superior

Professora da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso

rosi_ifro12@hotmail.com

Maria Geni Pereira Bilio



Mestra em Ensino (UNIC-IFMT)

Professora da Prefeitura Municipal de Várzea Grande-MT

genilioprofessora@gmail.com

Silvia Maria dos Santos

Stering



Pós-doutorado em Educação (UFMT)

Doutora em Educação (UNESP-Rio Claro/SP)

Pedagoga no Instituto Federal de Mato Grosso (PROEN/IFMT).

silvia.stering@ifmt.edu.br

Resumo

O artigo em tela é oriundo da disciplina “Pesquisa em Educação” cursada no PPGE UNEMAT Cáceres - MT, e tem como objetivo desenvolver uma reflexão histórica e crítica acerca dos principais pressupostos epistemológicos e metodológicos, cujas contribuições para a pesquisa educacional evidenciam sua relevância e pertinência indispensáveis na pesquisa educacional há décadas, nos mais variados centros acadêmicos. Correntes epistemológicas tais como o positivismo, materialismo histórico e dialético, fenomenologia e o estruturalismo e pós-estruturalismo, bem como suas metodologias específicas, serão exploradas brevemente no texto com o intuito de demonstrar suas implicações no campo da educação. Desse modo, abordam-se alguns conceitos, problemas e características típicas, além de seus principais autores e teóricos de referência. Metodologicamente trata-se de uma pesquisa qualitativa bibliográfica, cujos resultados apontam que o processo de construção do conhecimento requer que a prática da pesquisa esteja articulada com a rigorosidade metódica.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica. Trabalho como Princípio Educativo. Formação do Trabalhador.

Recebido em: 29 de setembro de 2021.

Aprovado em: 24 de fevereiro de 2022.

Como citar esse artigo (ABNT):

RABELLO, Tiago Silva *et al.* Considerações e Contribuições Epistemológicas e Metodológicas Comuns na Pesquisa Educacional: uma reflexão necessária. **Revista Prática Docente**, v. 7, n. 1, e009, 2022.

<http://doi.org/10.23926/RPD.2022.v7.n1.e009.id1316>



Abstract

The article in question comes from the subject "Research in Education" taken at the PPGE UNEMAT Cáceres - MT, and aims to develop a historical and critical reflection on the main epistemological and methodological assumptions whose contributions to educational research evidence their indispensable relevance and pertinence in educational research for decades, in the most varied academic centers. Epistemological currents such as positivism, historical and dialectical materialism, phenomenology and structuralism and poststructuralism, as well as their specific methodologies, will be briefly explored in the text in order to demonstrate their implications in the field of education. Thus, we approach some concepts, problems and typical characteristics, in addition to their main authors and reference theorists. Methodologically, this is a qualitative bibliographical research, whose results show that the process of knowledge construction requires that the practice of research is articulated with methodical rigor.

Keywords: Professional and Technological Education. Work as an Educational Principle. Worker Training.

Resumen

El artículo en cuestión proviene de la asignatura "Investigación en Educación" de la PPGE UNEMAT Cáceres - MT, y tiene como objetivo desarrollar una reflexión histórica y crítica sobre los principales supuestos epistemológicos y metodológicos cuyas aportaciones a la investigación educativa demuestran su indispensable relevancia y pertinencia en investigación educativa durante décadas, en los más variados centros académicos. Las corrientes epistemológicas como el positivismo, el materialismo histórico y dialéctico, la fenomenología y el estructuralismo y el postestructuralismo, así como sus metodologías específicas, serán brevemente exploradas en el texto con el fin de demostrar sus implicaciones en el campo de la educación. Así, abordamos algunos conceptos, problemas y características típicas, además de sus principales autores y teóricos de referencia. Metodológicamente, se trata de una investigación bibliográfica cualitativa, cuyos resultados muestran que el proceso de construcción del conocimiento requiere que la práctica de la investigación se articule con rigor metódico.

Palabras clave: Educación Profesional y Tecnológica. El trabajo como principio educativo. Formación de trabajadores.



1 INTRODUÇÃO

A pesquisa científica é um procedimento crítico, consciente e cuidadoso, que se utiliza de métodos rigorosos e sistemáticos, ao analisar fatos e objetos de conhecimento. Crítico porque prima por uma distinção criteriosa do que se pesquisa, de tal maneira que se afaste do conhecimento puramente vulgar e acrítico e se assente profundamente nos postulados científicos; consciente e cuidadoso porque estes são posicionamentos mais adequados em um processo de pesquisa científica, cuja finalidade primordial se assenta em demonstrar um conhecimento seguro e rigoroso acerca do problema a ser pesquisado, e a partir do qual novos problemas possam ser levantados e analisados. É também um processo metódico e sistemático por excelência. Metódico em virtude de ser identificável em seu procedimento e técnica utilizados no percurso da pesquisa; sistemático em virtude de, intelectualmente, buscar a organização de elementos concretos e ou abstratos, assim a necessidade de conhecer metodicamente impôs-se à humanidade.

Não se pode esquecer que “a produção de ideias, de representações, da consciência, está, em princípio, imediatamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio material das pessoas, com a linguagem da vida real” (MARX; ENGELS, 2007, p. 93).

Neste artigo, abordar-se-á a contribuição de algumas correntes epistemológicas e metodológicas utilizadas na pesquisa educacional. Serão apresentadas as metodologias e enfoques epistemológicos frequentemente utilizados nessa grande área, além das tendências de pensamento e procedimentos de pesquisas oriundos do polêmico estruturalismo e pós-estruturalismo e suas contribuições neste universo problemático.

O campo da educação suscita questões e problemas específicos, que comumente lançam indagações caras à produção de pesquisa e conhecimento científicos. Este campo possui uma rica história, contendo características específicas apresentadas em seus pressupostos teóricos e metodológicos de investigação. Segundo Gatti (2001, p. 66), “trabalhos esparsos, reveladores de uma certa preocupação científica com questões da área educacional, são encontrados no Brasil desde os primórdios do século XX.”

Pode-se observar, nos esforços de alguns pesquisadores brasileiros no correr da história, a preocupação com diversos fatos e fenômenos característicos que se entrelaçam dentro do grande problema que é compreender a educação no Brasil, seja no nível básico ou superior, nas esferas municipal, estadual e federal, enfim nas redes públicas ou privadas. Envolve desde problemas como métodos de ensino e suas reverberações quanto aos resultados na



aprendizagem do estudante; diferenças quantitativas e qualitativas quanto às redes públicas e privadas em relação à aprendizagem; questões políticas relacionadas ao investimento muitas vezes precário na educação pública; e até mesmo fatos inerentes a como o campo da pesquisa em educação se desenvolveu no Brasil, em todas as esferas e níveis, passando por transformações consideráveis no correr das décadas e alcançando, inclusive, certo grau de excelência no ensino superior, tanto nos cursos de graduação, quanto nos Programas de Pós-Graduação nos níveis de mestrado e doutorado.

Assim desenvolveu-se ao longo deste artigo uma abordagem analítica, histórica e crítica das influências de algumas correntes epistemológicas no que tange à pesquisa em educação, seus pressupostos e contribuições científicas nas análises genética, histórica, racionalista, arqueológica, crítica etc., para este fim. Foram utilizadas as obras de autores consagrados no Brasil e de outras nacionalidades, clássicos e contemporâneos cujas contribuições são basilares e elementares até os dias atuais.

2 AS CONTRIBUIÇÕES EPISTEMOLÓGICAS E METODOLÓGICAS PARA A PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Como já foi afirmado, a educação constitui um campo fértil no que se refere à pesquisa científica. Mas, quais pressupostos metodológicos e epistemológicos devem ser adotados diante de tantos temas e problemas complexos e diversos? Quais instrumentos intercambiáveis entre teoria e prática pode-se utilizar na busca de compreender os problemas que se apresentam nesse campo tão diverso?

Quando a questão é o método a ser seguido, a busca do conhecimento seguro acerca dos temas educacionais precisa ser traçado através de métodos previamente delimitados para o seu estudo, como bem nos aponta Ludwig (2014, p. 7)

Cada método de pesquisa tem por base determinada visão de mundo, que é assumida por quem o utiliza. No caso da educação, encontram-se disponíveis para uso os métodos funcionalista, estruturalista, fenomenológico, dialético e experimental. Os quatro primeiros foram elaborados para servir especificamente às ciências sociais e humanas. O método experimental emprestado das ciências da natureza apresenta limites para emprego nas investigações que têm como objeto o ser humano.

Assim, podemos constatar que a pesquisas referentes aos temas da educação devem seguir os métodos específicos e apropriados à cada tipo de abordagem para que sua validade final não seja afetada em virtude do caminho adotado previamente, além de se observar o tempo e contexto histórico em que determinadas visões de mundo cujas influências são capazes de causar profundas marcas.



De acordo com Japiassu (1934, p. 16), “por epistemologia, no sentido bem amplo do termo, podemos considerar o estudo metódico e reflexivo do saber, de sua organização, de sua formação, de seu desenvolvimento, de seu funcionamento e de seus produtos intelectuais”. Ainda assim, diante da diversidade de problemas passíveis de investigação, e do nascimento de novas ciências e suas implicações epistêmicas, é preciso compreender a educação como um campo de questões e problemas efervescentes, cujos enfoques epistemológicos e metodológicos encontrem-se resguardados pelos postulados recentes e aceitos na comunidade científica, haja vista a dificuldade que ainda se tem de se definir a epistemologia.

Por isso, definir o estatuto da epistemologia atual é tarefa delicada, pois os limites do domínio de investigação dessa disciplina são muito flutuantes. Além disso, não existe sequer um acordo quanto à natureza dos problemas que ela deve abordar. Seu campo de pesquisa é imenso, supondo grande intimidade com as ciências, cujos princípios e resultados ela deveria estar em condições de criticar. Donde a variedade de conceitos de epistemologia. (JAPIASSU, 1934, p. 23-24).

O termo epistemologia surgiu no vocabulário da filosofia no século XIX, embora os filósofos gregos tratassem desse tema já na Grécia Antiga. Finalizando a tradição das narrativas míticas que buscavam interpretar os fenômenos do universo através de forças sobrenaturais, incluindo deuses e semideuses, surgiram os primeiros filósofos (os físicos), aqueles que buscavam na *physis* uma *arché*, um princípio incorruptível e ativo que fosse responsável pela origem de todas as coisas. Esse modelo de pensamento durou até o momento em que surgiram os primeiros filósofos que se preocuparam com os problemas eminentemente antropológicos, relacionados, portanto, à constituição humana, como por exemplo, a brevidade da vida, a felicidade, a ética, a justiça, o que era o conhecimento, problemas ligados à *pólis* (política), a democracia, governo e poder.

Eram os filósofos que faziam as pesquisas em epistemologia. Esta era "para" a ciência ou "sobre" a ciência, mas não era obra dos próprios cientistas. Todas as filosofias desenvolveram espontaneamente uma teoria do conhecimento e uma filosofia das ciências tendo por objetivo quer evidenciar os meios do conhecimento científico, quer elucidar os objetos aos quais tal conhecimento se aplica, quer fundar a validade deste conhecimento. (JAPIASSU, 1934, p. 25 “grifos do autor”).

Parte-se da ideia de que a educação constitui campo fértil de pesquisas científicas, onde sujeito e objeto muitas vezes se fundem em possibilidades diversas de problematização; em conformidade com a percepção de Nachonicz (2002, p.54) “No conhecimento em Educação, o sujeito é ao mesmo tempo objeto, o que vem a definir tal conhecimento como processo e não estado, sendo então aplicado, e particularmente aplicado.” Ademais, é necessário reafirmar que o campo da educação e seus pressupostos ontológicos, gnosiológicos, epistemológicos, enfim filosóficos sustentam uma teia de relações intrínsecas que permitem uma problematização



segura e válida acerca das pesquisas em suas diversas linhas estruturais. Percebe-se, assim, a relevância do investimento inicial em espaços específicos de pesquisa, além da abordagem de problemas relevantes para cada momento. Esses avanços necessários culminaram em uma valiosa e necessária institucionalização da pesquisa.

As pesquisas em educação no Brasil passaram por inúmeras rupturas e avanços, receberam considerável cabedal teórico ao longo das últimas décadas, bem como aperfeiçoamento dos métodos e critérios rigorosos de avaliação do conhecimento produzido. A essas contribuições epistemológicas, somaram-se os crescimentos e consolidação das inúmeras instituições de pesquisa, bem como os novos e prósperos programas de mestrado e doutorado das diversas IES.

Não obstante, André (2001) procura tecer considerações importantes, ao mesmo tempo que próximas, às considerações feitas por Gatti (2001), fazendo referência a trajetória nas pesquisas em educação empreendidas no Brasil nos últimos anos, citando a importância das mudanças nos referenciais teóricos, bem como nas metodologias de pesquisa adotadas.

Partindo do pressuposto da problematização, compreende-se que as pesquisas são alimentadas com conhecimento. Conhecimentos são oriundos dos problemas que nos incomodam e nos desafiam em nosso cotidiano. Assim como se pode perceber nos artigos analisados, tanto Gatti (2001) quanto André (2001) empreendem uma investigação teórico-crítica e metodológica acerca do surgimento da pesquisa educacional no Brasil, de seu desenvolvimento e da crescente busca por qualidade, frutos, tanto do investimento estrutural, quanto da aplicação de métodos e novos referenciais teóricos.

2.1. CONTRIBUIÇÕES DO POSITIVISMO

Em uma concepção positivista, corrente filosófica muito influente e ainda presente (embora superada em vários aspectos) em nossa nação, pode-se destacar, à guisa de exemplificação, um de seus conceitos centrais: a objetividade científica. Essa abordagem ainda é muito utilizada em pesquisa de cunho quantitativo, pois, conforme Alvez-Mazzottii (1996),

Embora caracterizações referentes ao paradigma qualitativo o descrevessem em termos muito mais amplos, os rótulos quantidade versus qualidade tornaram-se pregnantes, cada um deles aglutinando em torno de si características referentes a outras dicotomias igualmente simplificadoras como descritivo versus interpretativo, objetivo versus subjetivo, entre outras. (ALVES-MAZZOTTI, 1996, p.16).

Outrossim, em que pese o rigor analítico na pesquisa e a centralidade no objeto, as pesquisas exclusivamente quantitativas exigem este rigor já na abordagem inicial do objeto,



desde que estes sejam passíveis de observação e análise científica, focando em suas relações intrínsecas e características externas.

Assim, tendo os fatos como único objeto da ciência, fatos que podiam ser observados, a atitude positiva consistia em descobrir as relações entre as coisas. Para atingir isto, nas ciências sociais, criaram-se instrumentos, elaboraram-se determinadas estratégias (questionários, escalas de atitudes, escalas de opinião, tipos de amostragem etc.) (TRIVIÑOS, 1987, p. 36).

A escola positivista defende a disciplina e o rigor como princípios fundamentais no processo investigativo presentes na pesquisa científica, sobretudo a centralidade no objeto, nos fatos a serem analisados com o rigor típico e característicos das ciências da natureza.

De acordo com Triviños (1987, p. 26), em breves linhas, a cognoscibilidade do mundo “[...] em geral, representa o problema gnosiológico, além da questão da possibilidade do conhecimento, tem um tópico essencial, que é o critério da verdade.” Mas, afinal, como proceder diante do objeto ou sujeito empírico da investigação, da pesquisa educacional em uma perspectiva positivista? Parte-se do problema da cognoscibilidade do mundo. O que vemos? O que se nos é apresentado aos nossos sentidos nos processos fenomênicos do mundo? Pode-se tratar as questões e problemas humanos com o mesmo enfoque proposto nas ciências físicas ou naturais.

Necessário se faz, inicialmente, partir do pressuposto de que, ao conhecer a realidade, pode-se transformá-la em virtude da previsibilidade de acontecimentos semelhantes. Trata-se da lei da previsibilidade, em que há a necessidade de ver para prever, e prever para prover, como assevera Triviños (1987, p. 35): "O verdadeiro espírito positivo consiste em ver para prever."

Outro aspecto muito presente nas pesquisas de cunho positivista refere-se ao fato de que o rigor analítico na pesquisa se encontra focalizado na objetividade. Dentro desse contexto, deve-se manter como postura central, a não interferência, com a finalidade de não corromper, com a influência dos conhecimentos prévios ou preconceitos do pesquisador, o objeto que se deseja pesquisar, (LAVILLE; DIONE, 1999).

Deve o pesquisador posicionar-se de forma neutra frente ao que se pretende extrair resultados, sejam eles esperados ou não, de uma pesquisa rigorosa centrada na constituição original, antes e depois do estudo.

2.2. CONTRIBUIÇÕES DO MATERIALISMO HISTÓRICO E DIALÉTICO



Para início de análise, faz-se necessário lembrar que Karl Marx, em suas obras críticas ao sistema capitalista, não tratou diretamente de problemas relacionados à educação, porém; a dialética marxiana corrobora significativamente nas análises críticas que envolvem os problemas típicos do campo educacional no tocante às suas relações com categorias como trabalho, classe social, renda, etc., e as maneiras como os homens se relacionam historicamente em sociedade. E essa relação pode permitir uma interpretação onde “Este problema, central em todas as ciências, pode ser compreendido a partir de diferentes abordagens. A dialética pode ser uma delas, assim como, mais especificamente, o materialismo histórico-dialético, ou a dialética marxista. Idem, *ibidem* (1997, p.84).

Ou seja, suas críticas imprescindíveis no processo e busca de interpretação dos problemas sociais causados nas diversas sociedades e épocas, graças às desigualdades sociais geradas pelo sistema capitalista ainda imperativo em boa parte do mundo. A divisão de classes, bem como os conflitos inerentes a essa divisão, leva às inúmeras disparidades perceptíveis e passíveis de investigação científica, (PIRES, 1997).

É fato que os tempos mudaram muito, porém a estrutura em que a sociedade está organizada no sistema capitalista continua seguindo os velhos moldes. Desse modo, pode-se perceber a desigualdade causada pelo sistema capitalista já em suas raízes originárias, de tal sorte que seus reflexos reverberam em todos os setores da sociedade, sobretudo o da educação.

À luz do materialismo histórico-dialético, o conhecimento científico se constitui na prática social humana à medida que a própria vida social vai se desenvolvendo e se complexificando, e os homens vão adquirindo condições determinadas social e culturalmente de *refletir* e *teorizar* (com métodos cada vez mais desenvolvidos) sobre essa mesma prática social e seus objetos e fenômenos constitutivos. (MARTINS; LAVOURA, 2018, p.225).

É, pois, justamente por meio da educação que a classe dominante aliena, ideologicamente, a classe trabalhadora; é por ela, também, que a possibilidade de emancipação crítica e social pode ocorrer. Trata-se, então, de uma luta de antagonismos, cuja origem se constata há séculos, e uma nova página dessa história só pode ser iniciada com a revolução do proletariado.

Aqui se deve entender que, durante muito tempo, e ainda atualmente, perdura em nossa sociedade um conhecido problema acerca da concepção de verdade entre os pressupostos do materialismo e do idealismo. No contexto em que o Brasil se encontra atualmente, em que a desigualdade social é abismal e imperativa, nos colocando como um dos países mais injustos



socialmente falando, os problemas e disparidades no campo educacional suscitam questionamentos profundos e sistemáticos.

A realidade brasileira evidencia que ainda possuímos analfabetos. Em um país como o nosso, de dimensões continentais e multiculturalidade explícita, somente por meio de políticas públicas educacionais conseguimos nos aproximar ou promover justiça social e educação com um mínimo de qualidade; embora, ainda assim, em muitos municípios isolados, em suas mais diversas comunidades de nosso país, tais políticas públicas são praticamente inexistentes.

Assim, compreende-se que a aplicabilidade do espírito científico na pesquisa educacional deve estar atrelada à sua utilidade prática, pressupondo a sua transformação econômica, social e, historicamente falando, portanto, uma prática transformadora,

Ademais, o método materialista dialético, conforme disposto por Marx (2011), não ignora a relação existente entre sujeito investigador e objeto investigado. Ocorre que, para o método em questão, o sujeito investigador tem um papel essencialmente ativo na pesquisa, pois é ele quem deve manejar um conjunto de abstrações de ordem superior que se configura como instrumento de pesquisa essencial para a análise teórica do objeto em questão. Sem esse recurso intelectualivo de nada serve os tão disseminados instrumentos de pesquisa como questionários, entrevistas e *softwares* de análise de dados, dentre outros. (MARTINS; LAVOURA, 2018, p.236).

De tal maneira, conhecimentos abstratos e/ou quiméricos devem ser descartados como inválidos, uma vez que não são reconhecidos como verdadeiros e em nada podem contribuir ou acrescentar ao aprimoramento humano. A história possui uma dialeticidade, uma materialidade passível de conhecimento através da análise crítica de suas propriedades e particularidades explicitadas no correr da história, em todas as sociedades, sobretudo as que se estruturam dentro da lógica do capitalismo.

O conhecimento oriundo da experiência (portanto a posteriori) deve ser executado sobre os próprios objetos a serem estudados, com vistas ao conhecimento de suas leis naturais, por isto universalmente válidos.

Em seus fundamentos epistemológicos (em uma concepção pré-marxista), o materialismo histórico e dialético se inicia partindo da concepção material do mundo, em que se concebe o reconhecimento de sua existência primordial e necessária, sobretudo a consciência como aspecto, como um produto da matéria. Assevera-se a existência material como realidade independente da consciência, embora esta não a negue como sua parte constitutiva. Em sua origem mais filosófica, o materialismo mantinha ligações específicas e metafísicas de cunho essencialmente idealista, (TRIVIÑOS, 1987).



Falou-se aqui do aspecto material, bem como sua relação com a consciência, sua propriedade mais evoluída, na condição de reflexo. Necessário se faz apontar, porém, a sua base filosófica primordial: o movimento dialético. Trata-se aqui da evolução do pensamento diante da concepção pré-marxista, pois os caracteres metafísicos e idealistas, presentes no materialismo filosófico, são superados, buscando-se agora explicações lógicas e racionais em tudo o que os seres humanos produzem em sociedade, através da história e por meio de seu trabalho.

Assim, procura-se, em meio aos fenômenos intrínsecos e extrínsecos oriundos dessas relações, os caracteres necessários para se compreender o que os levaram à situação atual, cujas injustiças sociais, causadas pela exploração da mão de obra de trabalho do proletariado e a concentração de renda obtida pelos donos dos meios de produção (capitalistas), permitem.

Propõem-se compreender para transformar, de maneira revolucionária, as condições históricas em que se encontram imbricados oprimidos e opressores. Existe uma dialeticidade presente no conhecimento, que perpassa a história, destacando seu caráter relativo e absoluto nessa trajetória.

O materialismo dialético é a base filosófica do marxismo e como tal realiza a tentativa de buscar explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento. Por um lado, o materialismo dialético tem uma longa tradição na filosofia materialista e, por outro, que é também antiga concepção na evolução das ideias, baseia-se numa interpretação dialética do mundo. Ambas as raízes do pensar humano se unem para constituir, no materialismo dialético, uma concepção científica da realidade, enriquecida com a prática social da humanidade. (TRIVIÑOS, 1987, p. 51).

Quanto ao materialismo histórico, configura-se como uma abordagem metodológica crítica no estudo da sociedade, em suas variadas características, em que se desenvolve uma investigação profunda em uma perspectiva econômica e histórica. Abandona-se, assim, os preceitos idealistas para se concentrar nas questões sociais e políticas, nas práticas e relações materiais que inter-relacionam homens e natureza. Essas relações materiais encontram-se explicitadas na própria sociedade e são enfatizadas no correr da história. Assim, afirma-se que

O materialismo histórico é a ciência filosófica do marxismo que estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento da humanidade. O materialismo histórico significou uma mudança fundamental na interpretação dos fenômenos sociais que, até o nascimento do marxismo, se apoiava em concepções idealistas da sociedade humana. (TRIVIÑOS, 1987, p. 51).

Por fim, nesta breve exposição sobre as contribuições do materialismo histórico e dialético para as pesquisas educacionais, aborda-se o conceito de classes sociais, um conceito



basilar da teoria marxiana. Parte-se da realidade explícita da divisão social de classes, tendo como base essencial o fator econômico, em que se pode observar explicitamente a existência de uma hierarquia nos grupos sociais que, por sua vez, permitem a existência de injustiças sociais históricas. De acordo com o Dicionário do Pensamento Marxista, de Tom Bottomore,

O conceito de classe tem uma importância capital na teoria marxista, conquanto nem Marx nem Engels jamais o tenham formulado de maneira sistemática. Num certo sentido, ele foi o ponto de partida de toda a teoria de Marx, pois foi a descoberta do PROLETARIADO como a ideia no próprio real” – uma nova força política engajada em uma luta pela emancipação – que fez Marx voltar-se diretamente para a análise da estrutura econômica das sociedades modernas e de seu processo de desenvolvimento. (BOTTOMORE, 1988, p. 106).

A divisão de classes, bem como os conflitos inerentes a essa divisão, leva às inúmeras disparidades perceptíveis e passíveis de investigação científica, no que se refere ao acesso, qualidade e condições de estudo disponibilizados para os filhos da classe trabalhadora. Antes, precisa-se compreender esse conceito de classes sociais. Segundo Ianni (1980, p. 99),

Os proprietários de simples força de trabalho, os proprietários de capital e os proprietários de terras, cujas respectivas fontes de receita são o salário, o lucro e a renda do solo, ou seja, os operários assalariados, os capitalistas e os latifundiários, formam as três as três grandes classes da sociedade moderna, baseada no regime capitalista de produção.

E complementa, logo em seguida, dizendo que

É, à primeira vista, a identidade de suas rendas e fonte de renda. Trata-se de três grandes grupos sociais, cujos componentes, os indivíduos, que os formam, vivem respectivamente de um salário, do lucro e da renda do solo, ou seja, da exposição de sua força de trabalho, de seu capital ou de sua propriedade territorial. (IANNI, 1980, p. 100).

2.3. CONTRIBUIÇÕES DA FENOMENOLOGIA

Partindo de uma concepção que nos é muito cara na pesquisa educacional, apresentaremos a abordagem fenomenológica. Utilizada amplamente em pesquisas de cunho qualitativo, tanto na pesquisa em educação quanto nas pesquisas nos movimentos sociais, a abordagem fenomenológica se mostra muito fértil quando se propõem a efetuar uma pesquisa que leve em consideração não apenas a constituição dos sujeitos, mas a participação destes em todo processo de pesquisa. De início precisamos lembrar que,

Quanto à construção do método fenomenológico, deveu-se também ao empenho de filósofos de renome, dentre os quais, destacam-se Husserl e Heidegger. Um dos aspectos importantes na constituição da fenomenologia através de Husserl foi sua preocupação com o rigor científico que, para ele, não era o advindo das ciências da natureza, mas das ciências dedutivas. Husserl tinha sérias restrições às ciências da natureza porque considerava que elas se encontravam num processo de perda de significância para a vida humana. Ele acreditava que a Filosofia, por meio da Fenomenologia, seria capaz de ajudar os cientistas na tarefa de clarificar os conceitos



básicos da Ciência, seus pressupostos e seu sentido para a humanidade. (LUDWING, 2014, p.2017).

A contribuição da fenomenologia se evidencia, então, no fato de esta abordagem proporcionar métodos que permitam uma multiplicidade de olhares no movimento comum presente no ir e vir no universo fenomênico educacional. Desse modo, a fenomenologia propõe uma experiência do conhecimento diferente, única. Uma experiência direta com “o ser aí”, com o mundo tal qual é, como se nos é apresentado através dos seus fenômenos, (TRIVIÑOS, 1987).

Já em relação ao que se nos é informado por meio dos sentidos, o método fenomenológico oferece um caminho diante do desafio que o sujeito cognoscente possui diante de qualquer objeto cognoscível. A redução fenomenológica

[...] é outra categoria utilizada por Husserl, a qual se baseia no sentido original proposto pelos gregos antigos de adoção de uma atitude de não envolvimento nos casos controversos, porém por prazo determinado. Essa suspensão das crenças, opiniões e conceitos pessoais sobre o objeto permite que possa ser examinado em sua pureza, seja fornecido à consciência pela percepção, pela intuição, pela recordação ou pela imaginação. (LUDWING, 2014, p.2017-2018).

Outrossim, além da universalidade ontológica, apresenta-se também como outra característica forte da fenomenologia o princípio da intersubjetividade. Trata-se de uma relação necessária e recíproca entre os sujeitos e objetos que, capazes e passíveis de conhecimentos, se interrelacionam em um movimento interativo de busca e encontro de saberes. Essa relação demonstra que a doação, na pesquisa fenomenológica, exige consciência de si e do mundo, além de uma interação com a objetividade fenomênica das coisas, em que não se distingue suas naturezas como separadas, mas em uma totalidade compreensível.

2.4. CONTRIBUIÇÕES DO ESTRUTURALISMO E PÓS-ESTRUTURALISMO

Embora recebam críticas severas, o estruturalismo e pós-estruturalismo contribuíram epistemologicamente e metodologicamente com as pesquisas científicas de outras áreas do saber humano, além das pesquisas educacionais. Muitas são as contribuições, e não menos importantes diante destas elencadas até aqui. Mas, antes, é preciso entender melhor: do que se tratam essas tendências ou modelos de pensamento? Ademais,

O fato de o Pós-estruturalismo não definir *a priori* um método para as pesquisas e desafiar os pesquisadores a construí-lo no decorrer do processo implica um afastamento da Modernidade e de sua aposta em um unitarismo epistemológico ou perspectiva privilegiada capaz de compreender como o mundo é e como funciona. Afinal, o Pós-estruturalismo parte da perspectiva de que as metodologias devem ser construídas no percurso da investigação, de acordo com o objeto de pesquisa e as questões elaboradas e suscitadas, pois não é possível estabelecer antecipadamente os passos ou procedimentos denominados metodológicos e construir caminhos em abstrato ou modelos prévios. (TEDESCHI, PAVAN, 2017, p.02).



Devemos retomar, para que possamos continuar nossa pesquisa sobre esse modelo de pensamento, um seu conceito basilar do estruturalismo, ou pós-estruturalismo: o de estrutura. “Foi Jakobson que primeiramente cunhou, em 1929, o termo ‘estruturalismo’, para designar uma abordagem estruturo-funcional de investigação científica dos fenômenos, cuja tarefa básica consistiria em revelar as leis internas de um sistema determinado” (PETERS, 2000, p. 22). O próprio Jakobson, no Primeiro Congresso Internacional de Praga, proferiu os seguintes termos:

Qualquer conjunto de fenômenos analisado pela ciência contemporânea é tratado não como um aglomerado mecânico mas como um todo estrutural, e sua tarefa básica consiste em revelar as leis internas – sejam elas estáticas, sejam elas dinâmicas – desse sistema. O que parece ser o foco das preocupações científicas não é mais o estímulo exterior, mas as premissas internas do desenvolvimento: a concepção mecânica dos processos cede lugar, agora, à pergunta sobre suas funções. (PETERS, 2000, p. 22).

Aqui, parte-se do pressuposto de que a realidade possui uma estrutura prévia, cujas características intrínsecas se expressam nessa própria realidade. Essas características demonstram, por meio dos elementos e suas relações estabelecidas, peculiaridades próprias, necessárias à análise em diversos contextos que exijam um olhar crítico diferenciado, sejam eles sociais, econômicos ou educacionais.

Há de se lembrar que essa estrutura é estável, mas não permanente. Quando ocorrem mudanças quantitativas, os elementos se alteram e novas estruturas são constituídas. De acordo com essa condição, a estrutura

É uma forma interior que caracteriza a existência do objeto. Ela preserva a unidade que peculiariza a coisa através das conexões estáveis que se estabelecem entre os diferentes elementos que a constituem. Todos os objetos materiais» manifestam grande quantidade de relações, de ligações internas e externas. O sistema social apresenta diferentes tipos de estruturas: social, econômica, educacional etc. (TRIVIÑOS, 1987, p. 80).

Se o conceito de estrutura é importante na constituição originária do estruturalismo e pós-estruturalismo, não menos o é a linguagem e seus mecanismos intrínsecos de funcionamento. A ciência que estudada a linguagem é a linguística, e uma das maiores contribuições nesta ciência nasce dos estudos e indagações do suíço Ferdinand de Saussure. Por meio da linguística, busca-se explicar a diferença entre os elementos que a compõem na própria estrutura das palavras. Busca-se compreender a função de seus elementos, independentemente de suas causas. Uma de suas características do pós-estruturalismo reside no fato de que

[...] além de rejeitar a concepção essencialista do sujeito, busca desconstruir a percepção de sujeito centrado a partir de determinadas ações estruturais. [...] Assim, se observa que, enquanto o estruturalismo se interessa por estruturas estáticas e



homeostáticas, o pós-estruturalismo resiste e se volta contra verdades, oposições e realidades absolutas, imutáveis. (CASALI; GONÇALVES, 2018, p.86).

3 METODOLOGIA

A fim de atender aos objetivos propostos para este artigo, traçou-se um caminho investigativo a partir da metodologia de natureza qualitativa, que surge com o advento da fenomenologia, que enfatiza o componente subjetivo do comportamento das pessoas. Bogdan e Biklen (1994) afirmam que o pesquisador, ao utilizar a abordagem qualitativa, faz uso de um conjunto de asserções que diferem das que são utilizadas quando se estuda o comportamento humano com o objetivo de descobrir fatos e causas.

Para a realização deste artigo, foram utilizadas fontes bibliográficas de pesquisa, configura-se como sendo o exame de materiais de natureza diversa, que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que podem ser reexaminados, criando novas ou interpretações complementares, atividade localização de fontes, para coletar dados gerais ou específicos a respeito de determinado tema. É um componente obrigatório para qualquer pesquisa.

Na visão de Lakatos (1992, p. 44),

A pesquisa bibliográfica permite compreender que, se de um lado a resolução de um problema pode ser obtida através dela, por outro lado, tanto a pesquisa de laboratório quanto a de campo (documentação direta) exigem, como premissa, o levantamento do estudo da questão que se propõe a analisar e solucionar. A pesquisa bibliográfica pode, portanto, ser considerada também como o primeiro passo de toda pesquisa científica.

A característica principal da pesquisa bibliográfica é a de possibilitar ao pesquisador uma bagagem teórica variada, contribuindo para ampliar o conhecimento, de forma a fazer da pesquisa um material rico sobre o assunto, fundamentando do ponto de vista teórico o material a ser analisado.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES: CONTRIBUIÇÕES EPISTEMOLÓGICAS E METODOLÓGICAS NA PESQUISA EDUCACIONAL

No contexto educacional, houve grandes contribuições, as quais fizeram parte integrante no crescimento/evolução da educação nos últimos séculos, pois, assim como, em outros campos de atuação, a educação fez história no caminho até o momento.

O texto “Implicações e Perspectivas da Educação no Brasil Contemporâneo” (GATTI, Bernadete A., 2001) faz um percurso investigativo e crítico da pesquisa educacional no Brasil em diversos momentos de nossa história, traçando uma linha de indagações que perpassa uma preocupação “científica” propriamente dizendo, que se desenrola, em sus próprias palavras: “desde os primórdios” do século XX. Cita o nascimento de instituições de pesquisa como o



Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais, além do Inep, bem como suas contribuições mais sistemáticas nas pesquisas em educação, pois o que se podia notar era justamente a ausência de espaços específicos de debates e produção nessa área, o que acarretava a impossibilidade de avanços nas pesquisas educacionais no Brasil (GATTI, 2001).

Em suas diversas abordagens temáticas, suas relações com os inúmeros conflitos políticos, sociais e econômicos, perpassados pela ausência de investimentos específicos, bem como por uma demora na consolidação de espaços específicos de debates e produção de conhecimentos, foram os grandes e maiores desafios descritos pelos referidos pesquisadores. Assim, percebe-se a permanência de problemas antigos, bem como a necessidade da emergência de novos problemas ou temáticas de pesquisa essenciais na busca de aprimoramento constante, tanto institucionais como epistêmicos.

Diante desses problemas, pode-se questionar: Quais foram as mudanças efetivas proporcionadas por todos esses debates, ao longo da nossa história, além dos avanços proporcionados graças aos próprios conhecimentos produzidos e seus métodos e critérios de qualificação? Assim, ao constatar que, no caminho percorrido pelas pesquisas educacionais no Brasil, houve significativa evolução e aquisição de qualidade e de novos saberes, pressupõe-se que seja possível criar ambientes semelhantes, nas próprias unidades escolares, ou ainda em polos, como instituições de pesquisa e fomentos específicos na educação básica brasileira.

O artigo propõe trazer algumas contribuições comuns na pesquisa educacional, portanto, serão dialogadas com algumas fundamentais na área da educação. A visão de concepção materialista histórica e dialética, desenvolvida pelo filósofo Karl Marx e Friedrich Engels, em uma leitura crítica do mundo a partir de seus fenômenos materiais, é evidente nas relações históricas e sociais no sistema capitalista. Pode-se observar que esta perspectiva epistemológica “Sustenta como Critério da Verdade a Prática Social. Ele afirma que a prática é o critério decisivo para reconhecer se um conhecimento é verdadeiro ou não. Mas também diz que ela está na base de todo conhecimento e no propósito final do mesmo” (TRIVIÑOS, 1987, p. 27).

A fenomenologia teve sua contribuição no campo educacional, que parte de uma concepção que nos é muito cara na pesquisa educacional. A abordagem fenomenológica, utilizada amplamente em pesquisas de cunho qualitativo, tanto na pesquisa em educação quanto nas pesquisas nos movimentos sociais, mostra-se muito fértil quando propõem-se efetuar uma pesquisa que leve em consideração não apenas a constituição dos sujeitos, mas a participação destes em todo processo de pesquisa.



Trata-se de uma experiência que se origina como uma oposição ao que o empirismo e o racionalismo propõem, uma vez que estes separam sujeito e objeto no processo de aquisição de conhecimentos, como bem exposto por Triviños (1987, p. 43): “...a fenomenologia é uma filosofia que substitui as essências e não pensa que se possa compreender o homem e o mundo de outra forma senão a partir de sua *‘facticidade’*.”

Essas considerações então em consonância com Costa e Neta (2018, p. 5216), que afirmam:

[...] na nossa pesquisa em educação, em movimentos sociais nos afirmamos nas concepções de Merleau-Ponty (2010, p. 46), onde ele afirma que a intersubjetividade é uma estrutura da vida intencional, que é relacionada com o *cogito* na medida que se revela (...) e assim assumimos uma postura que o sujeito da pesquisa também é objeto da pesquisa e vice-versa onde há uma articulação da experiência e do envolvimento dos outros em nós e nós neles que implica na abertura para a compreensão do fenômeno educativo.

As contribuições de Merleau Ponty para a pesquisa fenomenológica são amplamente consultadas e referenciadas tanto nas pesquisas em educação quanto nas pesquisas em movimentos sociais.

Não se pode deixar de frisar a importância e contribuições epistemológicas e metodológicas do estruturalismo e pós-estruturalismo na pesquisa educacional. Também não se pode deixar de mencionar, dentro da perspectiva do estruturalismo e pós-estruturalismo, as contribuições da psicanálise na condição de conhecimento do inconsciente humano, do aparelho psíquico e suas reverberações nas relações pessoais e interpessoais, em que se busca compreender o sujeito e sua constituição nas suas singularidades e multiplicidades.

A psicanálise de Sigmund Freud solapa as bases tradicionais do pensamento filosófico dominante. Constata-se, assim, uma contribuição significativa da psicanálise freudiana ao pós-estruturalismo, no tocante à ênfase dada por esta metodologia às questões relacionadas ao desejo, à sexualidade e ao corpo. De acordo com Peters (2000, p. 37),

Grande parte da inovação do estruturalismo e do pós-estruturalismo tem uma dívida direta com Freud. A análise que Freud fez do inconsciente abalou a visão filosófica dominante, fundamentada na pura racionalidade e na autotransparência do sujeito, colocando em questão as distinções tradicionais entre razão e desrazão (loucura).

Compreende-se, assim, que a psicanálise e o estruturalismo possuem um vínculo essencial, a saber: parte-se do pressuposto de que a o conhecimento psicanalítico possui uma fala, e o método estruturalista da ciência linguística nos permite conhecer a estrutura dessa linguagem, o inconsciente.



Outro renomado filósofo, cujas reflexões são muito caras à essa tendência de pensamento, é Michael Foucault, que contribuiu significativamente para com os debates e pesquisas em educação, envolvendo as análises arqueológicas e genealógicas, amplamente referenciados nas pesquisas educacionais.

Nesse percurso, novos saberes, em suas potências e devires, serão mapeados, uma vez que esses saberes configuram *rizomas* em que a “multiplicidade, linhas de fuga, intensidades, agenciamentos maquínicos e seus diferentes tipos, os corpos sem órgãos e sua construção, sua seleção, o plano de consistência, as unidades de medida em cada caso” (DELEUZE; GUATARRI, 2011, p. 19) criam conexões em redes que, em uma pesquisa educacional, podem constituir currículo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta breve reflexão acerca das contribuições epistemológicas e metodológicas para a pesquisa educacional, foram abordadas algumas das correntes e tendências de pensamento mais comuns no universo da pesquisa científica. Diante da imensidão de materiais trabalhados e estudados, bem como das diversas epistemologias e suas dimensões metodológicas, buscou-se focalizar em quatro correntes comumente utilizadas, tanto nas pesquisas de cunho social, quanto nas de cunho educacional. Neste último caso, procurou-se apontar as suas contribuições mais elementares.

Foi feita uma abordagem epistemológica e metodológica breve, porém consistente, acerca de quatro correntes de pensamento. São eles: o positivismo, a fenomenologia, o materialismo histórico e dialético, e as tendências metodológicas oriundas do estruturalismo e pós-estruturalismo.

Iniciou-se com o positivismo, por compreender que sua influência se faz muito presente em nosso país até os dias atuais, embora este seja um método superado em vários aspectos, não só em virtude de seus limites diante dos objetos de pesquisa, como também pela própria natureza evolutiva dos saberes que, diante de novas descobertas e novos instrumentos de pesquisa, necessitam de toda uma reformulação em sua constituição.

Foi visto de que forma o positivismo pregava a superioridade da ciência sobre todos os outros tipos de conhecimento humano, tratando os assuntos humanos com a rigorosidade dos métodos das ciências da natureza, pautando-os em cálculos e estatísticas. A disciplina, por exemplo, era tratada com a maior relevância possível. Foram apresentadas as características



típicas à esta escola como, por exemplo, o rigor analítico e a objetividade científica como parâmetros básicos de pesquisa.

Em seguida, foram feitas algumas explanações acerca do materialismo histórico e dialético, bem como suas contribuições epistemológicas e metodológicas nas pesquisas de cunho educacionais. Partiu-se dos pressupostos filosóficos desenvolvidos por Karl Marx e Friedrich Engels em suas críticas ao sistema capitalista, e como essas críticas atravessaram décadas e influenciaram profundamente inúmeros pensadores em suas análises e pesquisas nas mais diferentes áreas do saber humano, sobretudo nas pesquisas educacionais. Falou-se sobre os Critérios de Verdade e de como esta deve estar atrelada à prática social para que sua validade epistêmica seja constatada. Citou-se brevemente a distinção entre materialismo e idealismo, bem como da importância de se concentrar na materialidade dos fatos históricos na busca da compreensão de suas relações.

Foi explicitado o quanto essa corrente filosófica influenciou profundamente a cultura ocidental, reverberando nas reflexões epistêmicas e metodológicas das pesquisas em educação, por constituir justamente esse campo um espaço estrategicamente importante no que se refere à emancipação e empoderamento das massas, e por ser ela ainda objeto de disputas, envolvendo explicitamente a luta de classes, com o domínio ideológico considerável da classe dominante atualmente: a burguesia.

Posteriormente, buscou-se traçar brevemente algumas características e contribuições da fenomenologia na pesquisa educacional. Com as contribuições da fenomenologia, os sujeitos da pesquisa passaram a adquirir uma consideração mais adequada, bem como a participarem da própria pesquisa. O olhar do outro passou a receber uma atenção especial, possibilitando uma reflexão sobre a educação, partindo de uma perspectiva mais humanizadora em que, no processo de pesquisa, demonstra-se a contribuição desse olhar mútuo, atribuindo ao mundo da experiência vivida, a si, e ao outro um sentimento de pertença e mundanidade essenciais à constituição humana.

Foram abordados conceitos essenciais à essa corrente filosófica, como o conceito de facticidade, uma maneira de compreender o homem e o mundo de uma outra forma que não a convencionalmente aceita e standardizada. Em outro ponto importante, abordou-se o conceito de universalidade ontológica do sujeito da pesquisa, em que se defende o caráter universal bem como a validade dos conhecimentos oriundos da pesquisa educacional como universais.



Empreendemos uma análise sobre uma característica primordial na metodologia fenomenológica: a redução fenomenológica, ou epoché, também conhecida como a suspensão do juízo. Este momento constitui uma ação central e essencial, envolvendo a aproximação do pesquisador e do objeto de pesquisa, em que este elo não deve receber as influências pertencentes ao pesquisador, sejam elas negativas ou positivas, preconceitos ou prejuízos, de tal maneira que o resultado da pesquisa não receba nenhuma influência nesse processo de construção e descobertas de novos conhecimentos.

Buscamos desenvolvemos uma breve abordagem sobre o estruturalismo e o pós-estruturalismo, apontando algumas características históricas de seu surgimento, bem como suas contribuições epistemológicas e metodológicas no campo da pesquisa em educação. Começamos com o conceito de estrutura e sua relação com os fenômenos subjacentes em um contexto estrutural-funcional, segundo Jakobson. Em seguida, foi feita uma breve, porém não menos importante, referência ao linguista Ferdinand de Saussure, e suas primordiais contribuições na análise da linguagem, sua constituição e divisão em significado e significante, bem como as influências profundas causadas no campo da pesquisa em ciências humanas, sobretudo na pesquisa educacional.

Por fim, foram feitas referências às contribuições dos filósofos Michel Foucault, no tocante às suas críticas filosóficas, utilizando-se da análise arque-genealógica para compreender a constituição das instituições disciplinares, bem como a constituição dos sujeitos, além dos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari, e suas contribuições basilares na obra *Mil Platôs*, em que nos apresentam conceitos centrais e importantes, também para as pesquisas educacionais, como os conceitos de rizoma e cartografia.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Pesquisa em Educação: Buscando Rigor e Qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, n.113, p. 51-64, julho de 2001.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. **O debate atual sobre os paradigmas de pesquisa em educação**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 96, p. 15-23, nov. 1996.

CASALI, Jéssica Pereira; GONÇALVES, Josiane Peres. **Pós-estruturalismo: algumas contribuições sobre esse movimento do pensamento**. REDD – Revista Espaço de Diálogo e Desconexão, Vol. 10, N.2, p. 84 – 91, junho/2018.

COSTA, José Ferreira da; NETA, Maria da Anunciação Pinheiro Barros. **A Fenomenologia como Método e Filosofia da Educação**. IN: SEMIEDU, 2018, XXVI, Cuiabá. **Anais**, Cuiabá-MT: EDUFMT, 2018.



BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto Ed., Coleção Ciências da Educação, 1994.

BOTTOMORE, Tom (Org.). **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs 1: capitalismo e esquizofrenia**. São Paulo: Ed. 34/1995, 3ª reimpressão, 2011.

GATTI, Bernadete A. Implicações e Perspectivas da Pesquisa Educacional no Brasil Contemporâneo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, p. 65-81, julho/2001.

IANNI, Octávio. **O ABC da classe operária**. São Paulo. Hucitec, 1980.

JAPIASSU, Hilton Peneira, 1934 - **Introdução ao pensamento epistemológico**. Rio de Janeiro, F. Alves, 202p.

LAKATOS, Maria Eva. MARCONI, Maria de Andrade. **Metodologia do Trabalho Científico**. 4 ed/. São Paulo. Revista e Ampliada. Atlas, 1992.

LAVILLE, Cristian; DIONNE, Jean. **A Construção do Saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Revisão técnica e adaptação da obra: SIMAN, Lana Mara. Belo Horizonte. Editora UFMG, 1999.

LUDWING, Antônio Carlos Will. **Métodos de pesquisa em educação**. Revista Temas em Educação, João Pessoa, v.23, n.2, p. 204-233, jul.-dez. 2014.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã: crítica da mais recente Filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

MARTINS, Lígia Márcia; LAVOURA, Tiago Nicola. **Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação**. *Educ. Rev.* [online]. 2018, vol.34, n.71, pp.223-239.

NACHONICZ, Lílian Anna. **A epistemologia da educação**. Educar, Curitiba, V. 18, N. 19, p. 53-72. Editora da UFPR. .../2002

PETERS, Michael. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PIRES, Marília Freitas de Campos. **O materialismo histórico-dialético e a Educação. Interface - Comunicação, Saúde, Educação**. UNESP, v. 1, n. 1, p. 83-94, 1997.

TEDESCHI, Sirley Lizott; PAVAN, Ruth. **A produção do conhecimento em educação: o Pós-estruturalismo como potência epistemológica**. *Práxis Educativa*, vol. 12, núm. 3, 2017, Setembro-Dezembro, pp. 772-78.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. **Introdução a Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Editora Atlas S.A., 1987.