

## PESQUISA NA ÁREA DA EDUCAÇÃO: alguns enfoques teóricos e abordagens metodológicas

Luiz Carlos dos Santos

### INTRODUÇÃO

Considerando que o eixo metodológico de uma pesquisa é de fundamental importância para a elucidação de um fenômeno, fato ou ocorrência; considerando, também, que o pesquisador ou iniciante na investigação científica deve entender os enfoques teórico-epistemológicos fundantes de uma produção técnico-científica; considerando, ainda, que metodologia não se resume ao cardápio trivial - problema, questões norteadoras ou hipóteses, objetivos (geral e específicos) e justificativa, o texto presente traz alguns enfoques teóricos, necessários à reflexão para fins da materialização de uma pesquisa, seja ela uma monografia, dissertação, tese, ou mesmo uma investigação científica que não tenha o fulcro de dar terminalidade a um curso de graduação ou pós-graduação.

Enquanto recorte da temática, escolheu-se a área de Educação (bastante vasta), para trazer aspectos de enfoques teóricos – positivismo, funcionalismo, estruturalismo e marxismo, deixando, de pronto, que os mencionados enfoques não esgotam o tema, pois deles outros emergiram, a exemplo do neopositivismo, do estruturalismo-funcionalista, do pós-marxismo etc. Pode-se inferir que são breves incursões sobre o que permanece e o que se rejeita ou acrescenta a cada um dos enfoques. Traz, ainda o texto, sinopse de algumas abordagens qualitativas, utilizadas nas investigações no campo da Educação.

### EDUCAÇÃO: um campo fronteiro

A educação, segundo Sobral (2012, p. 54-55), “é um campo investigativo multifacetado e aberto, cabendo, por isso, inúmeros objetos de estudo, sempre em situação fronteiriça entre as ciências”. Por exemplo, ao pesquisar a “relação entre **os cursos *stricto sensu*** de determinada Instituição de Educação Superior, estruturada sob o modelo *multicampi*/multirregional, e o **desenvolvimento local e regional**”, o pesquisador estará trabalhando com as Ciências Humanas (onde a Educação está inserida), mas, também, com as Ciências Sociais Aplicadas (desenvolvimento local e regional).

De pronto, convém salientar que, assim como as ciências humanas ou sociais seguiram, por muito tempo, o modelo das ciências físicas e naturais na busca da construção do conhecimento científico, o objeto em educação também se serviu desse modelo como assevera Lüke e Andre (1985, p. 3): “O fenômeno educacional foi estudado por muito tempo como se pudesse ser isolado, como se faz com uns fenômenos físicos [...] onde as variáveis que o compõem pudessem também ser isoladas, a fim de se constatar a influência que cada uma delas exerceria sobre o fenômeno em questão”.

Cada objeto de estudo no campo da educação trás, de forma explícita ou implícita, enfoques teóricos que norteiam a metodologia e a análise dos dados (SOBRAL, 2012). Em termos gerais, esse quadro referencial advém das Ciências Humanas ou Sociais. Frise-se que o referencial teórico tem o papel pedagógico de aproximação com o objeto sob investigação, não como “uma malha pré-fabricada”, mas como “um esquema geométrico, uma espécie de organograma, um encaixe, onde forçáramos os dados para que eles se adequassem bem” (SEVERINO, 2004, p. 32).

Reafirme-se que a Educação lastreia-se, sobretudo, dos quadros referenciais das Ciências Humanas ou Sociais para se fazer enquanto prática investigativa. Por isso, submersa no movimento de saltos e rupturas dessas ciências, a despeito de ter criado um campo singular, com determinadas particularidades.

Nessa perspectiva, a prática investigativa em Educação esteve no bojo das emergentes humanas ou sociais, construída do chamado paradigma dominante, no qual as ciências naturais se estabeleceram. Paradigma entendido no sentido de Kuhn (1997), como uma constelação de ideias, métodos, tecnologias, procedimentos partilhados por uma determinada comunidade científica na prática da ciência normal, em suma, no interior de um paradigma estabelecido. Quando emerge alguma anomalia nessa prática ou surgem novos elementos que não são explicáveis dentro do mencionado paradigma, cria-se outro, não só abandonando a forma de fazer da ciência antiga, rompendo com ela e dando saltos ou revoluções (CHAUÍ, 2000).

No entendimento de Santos (2003), paradigma dominante é o modelo de racionalidade que tem prevalecido na ciência moderna desde o século XVI, quando o conhecimento científico se apartou da filosofia ou como assevera o autor, do saber medieval aristotélico, separando o conhecimento científico do conhecimento comum, entre natureza e pessoa humana. Conforme Sobral (2012), prevaleceu a observação e a experimentação como eixos fundantes de um conhecimento rigoroso e a matemática como lógica da investigação. Conhecer significa quantificar, o que não é mensurável é irrelevante. Por isso, se torna

necessário simplificar o fenômeno estudado em partes, classifica-los e estabelecer relações sistemáticas entre elas. A metáfora de mundo-máquina de Newton é bem aprendida aqui. É preciso conhecer as partes dessa máquina, sua mecânica, como possibilidade concreta de se chegar à verdade. No seio desse paradigma dominante, as Ciências Humanas ou Sociais emergem, já no século XIX, com duas vertentes.

Segundo Chauí (2003), a primeira, dominante, consistiu em aplicar, na medida do possível, ao estudo das sociedades todos os princípios epistemológicos e metodológicos que presidiam ao estudo da natureza desde o século XVI; a segunda consistiu em reivindicar para as ciências sociais um estatuto epistemológico e metodológico próprio, com base na especificidade do ser humano e sua distinção polar em relação à natureza.

Enfatize-se que esse modelo tem entrado em crise desde o início do século XX, com Einstein e sua teoria da relatividade e as quebras consequentes de concepções de tempo e espaço absolutos de Newton; a mecânica quântica, demonstrando que o observador está sempre implicado no objeto, alterando-o; o questionamento do rigor matemático, assentado no critério de seletividade; os conhecimentos da microfísica, da química e da biologia, considerando, sobretudo, em Prigogine, que os sistemas são abertos, auto organizadores, por isso a imprevisibilidade. Nesse movimento pragmático, os objetos de investigação no campo educacional estiveram e estão bem ancorados (MOARES, 2004).

## **O POSITIVISMO**

Sobral (2012) salienta que por muito tempo, se acreditou que os objetos educacionais poderiam ser estudados em suas variáveis básicas, cujo estudo analítico, geralmente quantitativo, levaria ao conhecimento “verdadeiro” do fenômeno. Isto se dá por meio do emprego da quantificação, coleta de dados, do tratamento estatístico e forma de coleta de amostra ampla. A predominância destes estudos esteve (e está) atrelada ao enfoque positivista em educação. Nessa concepção, os fatos observados são o centro de interesse dos pesquisadores. Cabe a estes buscar as relações entre os fatos e não suas causas primeiras e finais “o que interessa ao espírito positivista é estabelecer como se produzem as relações entre os fatos” (TRIVINOS, 1995).

Pode-se afirmar que os estudos em educação tiveram, prioritariamente, no positivismo base para a produção do conhecimento científico, tendo como características: empirismo (pois o conhecimento positivo, como os sentidos a percebem, diferente das crenças e valores); respeita a separação entre objeto e o sujeito (que não deve influenciar de modo algum, com

procedimentos adequados para eliminar os efeitos dessas intervenções); a experimentação (cuja validade quantitativa, permite que se realizem as experiências nas mesmas condições e generalização dos resultados); leis e previsão (estabelecer leis e prever os comportamentos sócio educacionais, dentre outras).

Assinale-se que o modelo das Ciências Naturais e o espírito do positivismo, que se desenvolveu nas Ciências Humanas desde o século XIX e as primeiras décadas do século XX foram sofrendo críticas e questionamentos, buscando-se outras alternativas. Um desses questionamentos é a diferença entre um objeto das Ciências Sociais ou Humanas das Ciências Naturais, pois os fatos humanos ou sociais têm o teor mais complexo.

## **O FUNCIONALISMO**

Outra corrente também, bastante difundida e utilizada na Educação foi o funcionalismo (ideia de função). Este enfoque é a interpretação do que foi pesquisado, considerando-se que a sociedade é formada por partes componentes diferenciados, inter-relacionadas e interdependentes, satisfazendo cada uma das funções essenciais da vida social. O enfoque ou como alguns autores denominam de método, estuda a função de suas unidades como um sistema organizado de atividades. (Sobral, 2012).

Pode-se analisar, por exemplo, em uma Instituição de Ensino Superior, a função de suas atividades (ensino, pesquisa e extensão) como um sistema organizado de atividades. De igual modo, pode-se analisar outras funções, presentes na IES (funções-meio, que deem subsidiem o trabalho didático-científico, para a Instituição alcance, a excelência acadêmica. A IES é vista como um todo em funcionamento, um sistema de ações e o papel de cada um dos elementos, de natureza institucional, é compreendido como funções no complexo de estrutura e organização.

## **O ESTRUTURALISMO**

Já o estruturalismo, outro enfoque da pesquisa social e humana, propiciou a criação de métodos/procedimentos específicos para os objetos, afirmando que os fatos humanos assumem a forma de estrutura. Em outras palavras, “isto é, de sistemas que criam seus próprios elementos dando a eles sentido pela posição e pela função que ocupam no todo” (CHAUÍ, 2000, p. 229). Das lições empreendidas, entende-se que o mencionado enfoque traduz-se enquanto estrutura - um princípio ordenador, diferenciador e transformador -; por

isso, uma totalidade dotada de sentido. Como exemplo, na Educação, pode-se estudar as relações didático-pedagógicas e a posição que estas relações determinam os segmentos acadêmicos, com a finalidade de criar um modelo de gestão que retrate a estrutura institucional em que ocorrem tais relações. Segundo Sobral (2012, p. 60), “Para penetrar na realidade concreta, a mente cria modelos, que não são diretamente observáveis na própria realidade, mas retratam, para explicar a totalidade da realidade do fenômeno, buscando as relações em si, não os fatos isolados”.

Convém assinalar, ainda em Educação, muitos estudos dentro de uma perspectiva pós-estruturalista, a exemplo, os sustentados pelas ideias de Michel Foucault. Apesar do enquadramento teórico, suas elaborações têm contribuído para problematizações da pesquisa em educação acerca de temas diversos, tais como disciplina/indisciplina escolar, punições, coerções pedagógicas, relações entre poder e saber, jogos de verdade, discursos e seus enunciados. Para melhor compreensão dos referidos exemplos, indica-se o livro organizado por Peters e Besley (2008).

## **O MARXISMO**

Concernentemente ao enfoque marxista, possibilitou-se à compreensão de que “[...] os fatos humanos são instituições sociais e históricas produzidas não pelo espírito e pela vontade dos indivíduos, mas pelas condições objetivas nas quais a ação e o pensamento humanos devem realizar-se” (CHAUÍ, 2000, p. 231). Esse enfoque considera que as primeiras instituições são econômicas, como base das análises marxistas, permitindo entender as mudanças históricas que não resultam das ações súbitas de grupos ou de pessoas, mas de lentos processos sociais, econômicos e políticos. De acordo com Sobral (2012), o marxismo trouxe grande contribuição de que os fenômenos sociais que passaram, nesta abordagem, a ser expressões e resultados de contradições sociais, luta e conflitos sociopolíticos determinados pelas relações econômicas.

Cabe esclarecer que o marxismo compreende três aspectos fundamentais: o materialismo histórico; o materialismo dialético; e, a economia política. De pronto, enfatize-se que a matéria é o princípio primordial e o espírito, algo secundário. A consciência é produto da matéria e o mundo existe independente da consciência. O materialismo dialético é a base filosófica na tentativa de encontrar explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento, cujo critério mais relevante é a prática social como critério de verdade. O materialismo histórico é a ciência do marxismo que resulta

à força de ideias capazes de provocar mudanças nas bases econômicas que as originou. Conceitos, a exemplo de ser social, meios de produção, forças produtivas, modos de produção etc., tudo é esclarecido. As categorias do materialismo dialético são: a matéria, objetos e sistemas que existem no mundo social. Ela é incriável, indestrutível e capaz de se autodesenvolver. A consciência é o reflexo da matéria (TRIVIÑOS, 1987).

Em um enfoque marxista, pode-se considerar o problema da interiorização do ensino superior em um Estado, dando-se ênfase à historicidade do objeto, suas relações em nível macro e micro, estabelecendo possíveis contradições, a partir de uma análise envolvendo interesses econômicos e políticos, capazes de materializar a produção investigativa.

## **ABORDAGENS E TIPOS DE INVESTIGAÇÕES**

Historicamente, as duas grandes abordagens (quantitativa e qualitativa) mantiveram-se em separado, para se estudar os fenômenos humanos ou sociais. A primeira, focada no positivismo, limitou-se à relação entre variáveis; a segunda, cuja origem remonta ao estruturalismo e o funcionalismo, próximas ao positivismo, buscaram outros elementos significativos na área da educação para se investigar.

Sobral (2012) salienta que a dicotomia está atrelada ao tipo de pergunta e de problema que se faz em relação à pesquisa. Estes dois aspectos podem diferenciar a abordagem a ser utilizada (quantitativa ou qualitativa). Entretanto, assevera a autora que os fenômenos que são estudados na pesquisa educacional são essencialmente fenômenos, fatos ou ocorrências sociais, atividades que são ações realizadas em alguma situação, significados envolvendo produções verbais das pessoas envolvidas na situação, envolvimento do sujeito a uma problemática de estudo, intercâmbio entre eles e o foco ou unidade que se deseja estudar.

### **Etnografia**

Migrados da antropologia e da sociologia fomentaram também o campo da educacional. O termo remete à descrição de “um sistema de significados culturais de um determinado grupo” (LUKE, ANDRÉ, 1985). Conforme Sobral (2012, p. 62), no caso da educação, seria por exemplo, “[...] o de pensarmos o ensino e a aprendizagem no contexto cultural mais amplo, na ida ao campo, redescobrimos o problema, mergulhamos na situação e o definimos. Devemos realizar a maior parte do seu no campo pessoalmente e precisamos ter uma longa vivência[...]”. A etnografia utiliza de vários instrumentos de coleta de dados,

principalmente por meio da observação direta do grupo estudado, de entrevistas, de levantamento de histórias de vida, análise documental, filmes, fotografias, dentre outras formas que possa fornecer um quadro mais vivo e completo da situação estudado.

Das lições a partir do referencial teórico para construção deste texto, coaduna-se com a abordagem em foco as pesquisas sobre o cotidiano escolar, voltando-se para as vivências e experiências dos indivíduos e grupos que participam constroem o dia a dia da Instituição Educacional.

### **Pesquisa Ação**

Segundo Thiollent (1998), a pesquisa ação é uma estratégia metodológica normalmente realizada em organizações, escolas, associações etc. Tem por objetivo transformar a realidade e produzir conhecimentos relativos a essa transformação. Segundo Barbier (2007), há duas percepções da pesquisa ação, a pesquisa experimental para ação, na qual o pesquisador explora aspectos da realidade que deseja intervir, elabora o enunciado do seu problema de pesquisa, faz o planejamento do seu projeto de intervenção, realiza e apresenta análise dos resultados, bem como a tomada de decisão. A nova pesquisa ação, como uma ciência da práxis, exercida por quem está envolvido no local onde atua, centrada em uma abordagem multirreferencial. Há uma implicação do sujeito com o objeto. Por exemplo, o pesquisador-professor deseja observar a reação dos alunos diante de determinadas práticas pedagógicas realizadas no laboratório de informática.

### **Estudo de Caso**

Para muitos expoentes da literatura na área, o estudo de caso pode ser enquadrado enquanto método; outros, porém, tratam como se fora uma abordagem/estratégia. Visa à descoberta, enfatiza a interpretação em contexto, retrata a realidade de forma complexa e em várias dimensões. Para a sua concretização, torna-se necessário o uso de fontes de informações e apresentação de diferentes e conflitantes pontos de vista de uma situação social objeto do estudo. Trata-se da compreensão de uma instância particular: uma instituição, uma escola, um indivíduo. De acordo com Lücke e André (1985, p. 17), “o interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações”. Eles podem ser qualitativos ou quantitativos.

É de bom alvitre assinalar que o desenvolvimento do estudo de caso ocorra em três fases: exploratória, delimitação do estudo e análise sistemática e a elaboração do relatório. Segundo Yin (2001), os estudos de casos podem ser histórico-organizacionais, focados na vida de uma escola, de uma universidade, casos observacionais, centrados em sala de aula, reuniões pedagógicas, e história de vida realizados normalmente com entrevistas semiestruturadas.

## CONCLUSÃO

Reafirme-se, longe de esgotar a temática, a pesquisa em educação tem se constituído no âmbito das Ciências Sociais e Humanas e assumindo os mesmos abalamentos de suas mutações teóricas e metodológicas. Essas questões ficam em aberto, traduzindo possibilidades investigativas que podem ser exploradas nestes ou em outros enfoques e abordagens/estratégias de pesquisa não trazidos à baila neste texto, a exemplo da análise do discurso, análise de conteúdo, dentre outros. Basta que o pesquisador ou iniciante investigação científica se pergunte: qual é a minha problemática de pesquisa e sobre o desenho metodológico que se coadune para encontrar a elucidação do problema, conseqüentemente, alcançar o objetivo da pesquisa, produzindo, assim, o conhecimento científico. Ah! Não se deve esquecer da forma: os estilos da língua culta, assim como os aspectos de normalização complementam uma produção dentro do rigor técnico-científico.

## REFERÊNCIAS

BARBIER, René. **A pesquisa ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber livro, 2007.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2006.

KUHN, Thomas S. **Fundamentos de metodologia científica**: teoria da ciência e prática da pesquisa. 17 ed. Petrópolis, (RJ), Vozes: 1997.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução: Heloísa Monteiro e Francisco Setteneri. Porto Alegre: Editoras Artes Médicas, Belo Horizonte/UFMG, 1999.

LÜCKE, Menga; André, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**- temas básicos de educação e ensino. São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária (EPU), 1986.

MOARES, Maria Cândida. **Paradigma educacional emergente**. São Paulo, 1997.



PETRS, Michael; BESLEV, Tina e colaboradores. **Por que Foucault?** Novas diretrizes para a pesquisa educacional. Tradução Vinícius Figueira Duarte. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SANTOS, Luiz Carlos dos. **Tópicos sobre educação, metodologia da pesquisa científica** [...]. Salvador: Quarteto, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Problemas e dificuldades na condução da pesquisa no curso de pós-graduação. In: FAZENDA, Ivani (org.) **Novos enfoques da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2004, p. 27-35.

SOBRAL, Maria Neide. Metodologia da pesquisa: recortes sobre mídia na educação. In: **INTERFACES Científicas - Educação**. Aracaju, v. 1, n. 1, p. 53-66, out. 2012.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.



LUIZ CARLOS DOS SANTOS  
[www.lcsantos.pro.br](http://www.lcsantos.pro.br)