

Pesquisa interventiva nos mestrados profissionais em educação: fundamentos e possibilidade prática

Antonio Pereira¹

Orcid: <http://orcid.org./0000-0001-6428-9454>

Resumo

O texto analisa os fundamentos da pesquisa interventiva em educação a partir da natureza epistemológica do conhecimento, recorrendo à classificação das ciências. Conceitua, diferencia e exemplifica o princípio da intervenção na pesquisa aplicada e pesquisa prática, bem como analisa essa pesquisa à luz da abordagem dialética, indicando as etapas metodológicas possíveis para a concretização de uma pesquisa interventiva prática.

Palavras-chave: pesquisa interventiva; natureza de pesquisa; abordagem dialética.

Abstract

The text analyzes the foundations of interventional research in education from the epistemological nature of knowledge, using the classification of sciences. It conceptualizes, differentiates and exemplifies the principle of intervention in applied research and practical research, as well as analyzing this research in the light of the dialectical approach, indicating the possible methodological steps for the realization of a practical interventional research.

Keywords: interventional research; nature of the research; dialectical approach.

1 Introdução

A pesquisa científica é lugar de produção de conhecimento em qualquer campo científico. Na educação, não é diferente. Ela intenciona a sistematização de conhecimentos educativos através de métodos apropriados, já que é um campo com uma multidimensionalidade de objetos, problemas e intenções, requerendo uma rigorosa e, ao mesmo tempo, criativa práxis investigativa. A pesquisa de natureza interventiva é uma dessas práxis que vem sendo aplicada no campo da educação com bastante sucesso, principalmente a partir do advento dos mestrados e doutorados profissionais em educação, posto que ela intenciona analisar, explicitar e intervir em situações educativas conflituosas, com o intuito de provocar transformações, tendo os sujeitos da educação como protagonistas dessa práxis.

É uma pesquisa empenhada com a mudança radical das práticas educativas escolares e não escolares, que se corporificam na relação ensino-aprendizagem, na gestão curricular e educacional, na profissionalidade docente e de educadores, na educabilidade discente e dos

¹ Doutor em Educação, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Faculdade de Educação (FACED). Prof. da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Educação I (DEDC-I). Pesquisador e vice coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional (MPEJA)/UNEB. Líder do Grupo Pesquisa-Intervenção e Formação de Educadores. Salvador, Ba, Brasil. E-mail: antonyopereira@yahoo.com.br

demais trabalhadores da educação. É uma natureza de pesquisa que requer do pesquisador o ato de criação permanente para concretizar a relação dialética investigação e intervenção. Encontra na educação essa possibilidade por ser organicamente uma práxis social, portanto lugar de pesquisas da ação, da intervenção que toma a manifestação da prática para compreender sua essência e desta operar a mudança necessária.

Tem razão Japiassu (1994, p. 135), quando diz que as ciências humanas são praxiológicas, porque possuem “[...] estatuto epistemológico da cientificidade, posto que são inegáveis portadoras de um corpo teórico [...] e porque tomam por objeto de análise metódica e sistemática, se não o homem, pelo menos os fenômenos humanos sociais em suas mais diversificadas manifestações”. Japiassu acredita que as ciências humanas deixaram de ser contemplativas dos fenômenos sociais, culturais, educativos, que buscam sua interpretação, para se tornar ciências da intervenção, da realização das coisas, da relação dialética entre teoria e prática, portanto preocupadas em buscar “[...] o agir suscetível de transformar as condições da existência humana em todas as suas dimensões” (JAPIASSU, 1994, p. 133).

Nesse sentido, a pesquisa, numa concepção praxiológica, é sedimentada em métodos ativos, do agir sobre as situações, produzindo conhecimento crítico sobre a realidade. Para isso, assume que pesquisadores e pesquisados são protagonistas da investigação, atores sociais numa perspectiva de Touraine (1984) – aquele que age e reage conscientemente sobre o mundo, porque são sujeitos ativos da ação. Em Touraine, o ator social é coletivo, político, que transforma a realidade, sendo que ele surge a partir da necessidade de luta na solução de um problema real, concreto. É um sujeito engajado na problemática e que está em permanente busca de autonomização individual e coletiva, no enfrentamento das situações conflituosas.

O engajamento dos sujeitos, segundo Kosik (1976), é uma disposição sociocognitiva, da ordem da objetividade-subjetividade, que possibilita o sujeito agir sobre a realidade para transformá-la, atuando numa práxis de criação e recriação do mundo.

O engajamento na pesquisa interventiva em educação, segundo Hetkowski (2016, p. 23, grifo da autora), é um processo de “[...] conhecimento do contexto e do outro e para [sic], além disso, exige a participação efetiva do outro (do pesquisado), o que resulta em um processo de amadurecimento mútuo, pois o pesquisador influencia o pesquisado, mas também é influenciado por ele”. Consideramos que são atores politicamente engajados na prática social, que buscam solução de problemas vividos, assumem papéis diferentes no ato de pesquisar, mas não significa que um tenha domínio sobre o outro. Em parceria, investigam, buscam soluções, constroem conhecimento e partilham autoria. Lembrando o que nos diz Florestan Fernandes (1989, p. 197), que a prática social necessita de uma filosofia da ação, que invista no desenvolvimento de teorias, na intervenção e na transformação dos problemas da sociedade, posto que, se um “[...] conhecimento não é comprovado por uma mudança, se ele não é capaz de alimentar uma determinada mudança, então ele não é verdadeiro, ele não passa pela prova prática”.

A pesquisa interventiva parte da prática, com o suporte de uma teoria crítica, permitindo que o conhecimento já seja produzido organicamente, sob o crivo da veracidade prática. É uma pesquisa que se constitui na solução dos problemas humanos e para isso se utiliza de métodos ativos que se recriam a cada problema, como, por exemplo, a pesquisa-ação e suas variantes, como a pesquisa colaborativa, a pesquisa de intervenção pedagógica, dentre outros (PEREIRA, 2019).

Esses métodos podem ser compreendidos a partir de duas naturezas, a aplicada e a prática. Cada uma dessas tem um tipo de intervenção diferente. Uma é prescritiva e a outra é formativa, mas isso não significa que tais intervenções não se intercambiam na compreensão do fenômeno da ação, como vem ocorrendo nas pesquisas em educação dos mestrados e doutorados profissionais, que têm sido um lugar de legitimação dessa pesquisa. Este texto intenciona analisar os fundamentos epistemológicos e metodológicos da pesquisa interventiva

em educação em duas seções: a natureza epistemológica da pesquisa interventiva e a possibilidade metodológica da pesquisa interventiva.

2 A natureza epistemológica da pesquisa interventiva

A natureza da pesquisa diz respeito à gênese epistemológica do tipo de conhecimento que a pesquisa produz. É a identidade ou vocação da pesquisa produzir um conhecimento do tipo teórico ou prático. É o nascedouro, o espírito do conhecimento em seus aspectos epistemológicos e metodológicos, que denominamos de pesquisa básica, aplicada e prática. Essas naturezas, Japiassu (1994) chama de praxiologia do conhecimento e Bachelard (1996) de espiritualização do conhecimento.

A espiritualização, para o filósofo Bachelard (1996), se inicia pela negação do senso comum e da contemplação realista e idealista da realidade. Portanto, a ciência não é produto de uma ideia, mas de uma construção criteriosa, de superação dos obstáculos epistemológicos (opinião, ideias, valores, métodos e conhecimentos não questionados etc.) que impedem o seu desenvolvimento. E o princípio de superação desses obstáculos se encontra no “[...] saber formular problemas [...], não se formulam de modo espontâneo. Para o espírito científico, todo conhecimento é resposta a uma pergunta. Se não há pergunta, não pode haver conhecimento científico” (BACHELARD, 1996, p. 18). Todo conhecimento científico é resposta a uma pergunta e não importa a natureza da pesquisa, se básica, aplicada ou prática.

Nesse sentido, a pesquisa básica define-se pela intenção de produzir novos conhecimentos, novas teorias, a partir da comprovação ou não de hipóteses. Exemplificando: a etnografia da prática pedagógica em escolas do MST numa determinada cidade do país, objetivando descobrir novos conhecimentos de fundamentos antropológicos, pela descrição do cotidiano da escola para reconstruir sua prática pedagógica, desvelando contradições e possibilidades, posto que, segundo André (2012, p. 30), a etnografia busca a “formulação de hipóteses, conceitos, abstrações, teorias e não sua testagem”.

Por sua vez, a pesquisa aplicada mobiliza conhecimentos da pesquisa básica ou dela mesmo para desenvolver e inovar produtos, processos e serviços, tendo como resultado, segundo Minayo (1991), a solução de problemas. Um exemplo: a pesquisa de desenvolvimento de um software educativo para implantação, gestão e uso da brinquedoteca de uma escola de educação infantil.

A pesquisa prática é de intenção formativa de novas atitudes colaborativas, críticas, reflexivas e emancipatórias nos diversos atores sociais, que modificará o ambiente social, cultural, político, educacional. Exemplo: a pesquisa-ação pedagógica com os docentes da educação de jovens e adultos, cujo problema seja o insucesso na alfabetização dos adultos, portanto requer um plano orgânico e coletivo de formação e transformação docente, pois como afirma Franco (2016, p. 512 – grifo da autora), esse é um tipo de pesquisa, cuja intenção é tornar o professor um protagonista de sua prática, para isso, é preciso “produzir conhecimentos no/com o professor (e não apenas para o professor), de forma a torná-lo capaz de melhor compreender sua prática e assim poder transformá-la”.

Chamamos à atenção para o fato de que atualmente a pesquisa de natureza prática está incorporada na pesquisa aplicada; no entanto, existe diferença sutil entre uma e outra e que seus atos investigativos se diferenciam a partir da ciência. Entendemos que essa diferenciação de naturezas de pesquisas não é um dado aleatório, pois está referendada na classificação das ciências e no conceito de intervenção, como veremos a seguir.

2.1 A classificação das ciências

Vamos entender essa diferença na classificação de ciências, surgida na Grécia antiga, a partir de Platão e Aristóteles, que foram os primeiros a organizar os conhecimentos a partir da natureza, ou seja, da sua vocação teórica e prática. Sócrates e Platão vão iniciar as preocupações com o pensamento especulativo científico, quando anunciam a existência de conhecimentos teóricos e práticos, sem a prevalência de um sobre o outro. O que existia, segundo Schmied-Kowarzik (1988, p. 20), era que, “[...] enquanto em Sócrates a teoria se coloca a serviço da possibilidade de uma práxis virtuosa dos indivíduos [...], em Platão a teoria se coloca numa ordem hierárquica inversa, reivindicando a transformação da práxis social que ultrapassa o indivíduo singular”. Diferente de Aristóteles, que faz uma cisão entre teoria e prática, tendo a teoria um valor maior, portanto um primado sobre a prática. Para Schmied-Kowarzik (1988, p. 20), esse pensamento de Aristóteles se dava porque a reflexão teórica era do mundo da especulação, não era dependente da prática, portanto se “[...] realiza com base em um interesse puramente teórico pela verdade de enunciados fatuais, por isso não pode ser retroativamente referida de modo direto à práxis humana”.

E é nessa concepção que Aristóteles (2002, 2004) elabora sua classificação de ciência trina: teóricas, produtivas e práticas. As teóricas buscavam o saber pelo saber, a formulação especulativa de teorias, leis, como a matemática, física e a metafísica; as produtivas, porque constroem artefatos materiais, produtos, como as ciências mecânicas, engenharias; as práticas produzem uma ação, cuja finalidade seja a mudança de comportamento (a política, a ética, a moral). Para Aristóteles, embora considerasse essas três possibilidades de ciências, são as ciências teóricas as mais importantes, sendo que, desse grupo, havia a ciência metafísica como a mais sublime de todas, porque ela era a ciência primeira, que buscava a compreensão das aporias (dificuldades) do ser e que são estudadas pelo método dialético de solução das aporias pela revelação de suas qualidades.

Schmied-Kowarzik (1988, p. 20, grifo do autor) sinaliza que os conhecimentos práticos não tinham essa condição, por isso que, em Aristóteles, ainda que as práticas e as produtivas se configurem no rol das ciências, na realidade, esse filósofo vai considerar um tipo de conhecimento prescritivo, de “[...] ensinamento para a ação (téchne) que repousa na própria prática e funciona como exercício conscientizador dos costumes existentes”, como é o caso das ciências política e ética, aliás únicas possibilidades de valorização da prática, porque estavam direcionadas à formação de atitudes do cidadão grego para o seu bom convívio social.

Vázquez (2007, p. 37, grifo do autor) sinaliza que esse pensamento de Aristóteles, o de valorização da teoria sobre a prática, deve-se ao fato de que os gregos menosprezavam a prática porque estava associada ao trabalho do escravo, à indignidade humana, portanto, todos aqueles que exerciam atividades produtivas, manuais, práticas não eram considerados cidadãos; portanto, “[...] ao mesmo tempo em que se rebaixava a atividade material, manual, exaltava-se a atividade contemplativa, intelectual. Ao grego interessava principalmente o domínio do universo humano, a transformação da matéria social, do homem [...], a polis”.

Essa concepção do primado da teoria sobre a prática esteve presente também nos doutores da Igreja, quando na Idade Média fizeram uma releitura das obras de Aristóteles, como o Padre Tomás de Aquino, que referenda a classificação de ciências desse filósofo e anuncia que a teologia seria a ciência mãe de todas as outras ciências. Em sua classificação, os três tipos de conhecimento estão presentes, porém o conhecimento aplicado está subsumido no conhecimento prático.

Tomás de Aquino (1995, 1999, 2001) defende, como base da ciência, o estudo das suas causas e princípios, sejam eles inteligíveis (ciência teológica), sensíveis/imaginativos em seus aspectos amplos ou particulares (ciências matemáticas, ciências naturais) e operativos (ciências práticas). As ciências naturais se referem às substâncias que têm leis próprias de movimento e

repouso. As ciências práticas se referem a uma ação do sujeito e que recai sobre ele mesmo, sobre o outro, a sociedade, portanto será sempre uma ação autorreflexiva, formativa, como é a ciência moral. As ciências produtivas, embora a ação esteja em quem produz, são ações sobre uma matéria para transformá-la em produtos usáveis, como as artes mecânicas, o que não significa que a ideia desse produto esteja fora do produtor, diferente das ciências naturais, em que toda a transformação que recebe da parte do homem continuará exterior a ele, porque segue leis próprias, independentes da ação humana. As ciências práticas e naturais são sensíveis às necessidades humanas, na busca de soluções para a sua vivência material. A classificação de Aquino pode se resumir nos três tipos de ciências: especulativas (matemática, metafísica, natural), que buscam a verdade das coisas; práticas (moral), que intencionam a boa conduta humana; produtivas (artes mecânicas), que visam a construção de produtos, artefatos para o uso e conquista da natureza.

É presente no pensamento filosófico de Tomás de Aquino a dicotomia teoria e prática, uma teoria que passa a ter a legitimidade da fé, da teologia, como conhecimento mais importante. E na Idade Moderna, com Francis Bacon (1979, 2007, 2015), essa questão permanece, mesmo diante do método experimental, que rompe com alguns aspectos da filosofia aristotélica de ciências, como a questão da negação da especulação como processo de validação do conhecimento científico, já que este agora teria que passar pelo crivo do método científico. O que passa a valer para Bacon é o conhecimento originado da experimentação. Nesse sentido, sua classificação de ciências está apoiada no método experimental. São elas: ciências da imaginação (poesia, peças teatrais etc.), ciências da memória (estudos históricos da natureza e do homem, como a historiografia) e da razão (estudar a natureza em seus aspectos metafísicos e físicos, como gnosiologia, teologia, antropologia, ciências naturais, as técnicas e tecnologias).

Para Bacon (2007), o conhecimento é uma árvore com diversos galhos, que representam as diversas ciências que se constituiriam na sua particularidade a partir do método experimental de investigação; portanto, as ciências passam a ser construídas/desenvolvidas pelo investigador, não mais por juízos prévios, opiniões, mas por um trabalho exaustivo de experimentar racionalmente a realidade empírica e desta fazer análises conclusivas sobre o fenômeno. Nesse caso, Bacon (2015) inaugura a prática de investigação sistemática como lugar de produção de conhecimento e, ao mesmo tempo, apresenta a figura do investigador como um sujeito que, embora esteja manipulando a realidade e tenha opiniões sobre a mesma, precisa se manter neutro para não contaminar os resultados da investigação.

Diante dessa classificação, observamos que ainda estão presentes, mesmo em um menor grau, os conhecimentos especulativos da arte e poesia, bem como os conhecimentos práticos nas ciências da imaginação e da razão. É a partir desses diversos pensares filosóficos que se dá a valorização ou não de determinado conhecimento na contemporaneidade, e conseqüentemente as formas de pesquisá-los. Não há dúvidas que herdamos e legitimamos a concepção do primado da teoria sobre a prática, portanto as ciências aplicadas e práticas e suas formas de pesquisar são desvalorizadas ou tidas como menos científicas, porque não estão respaldadas em formulação de leis gerais, hipóteses, experimentações etc. Parece que aqui encontramos um dos pontos de explicação para a atual tentativa de invisibilidade dos mestrados profissionais. Acreditamos que se deve ao fato de que eles lidam com o conhecimento prático, a partir de uma pesquisa prática ou aplicada, que na sua gênese defende não o primado da prática sobre a teoria e vice-versa, mas a relação prática entre elas.

Nesse sentido, é um alento a concepção de ciências em Marx e Engels, quando eles evitam a dicotomia entre teoria e prática e anunciam que se deva partir das condições historicamente construídas. Marx (2010, p. 112, grifo do autor), nos Manuscritos econômicos-filosóficos, afirma que, no desenvolvimento da práxis humana, a ciência tenderá a ser única, isso porque “[...] o homem é o objeto imediato da ciência natural (e) [...] a natureza é o objeto imediato da ciência do homem [...]”. A efetividade social da natureza e a ciência natural humana

ou a ciência natural do homem são expressões idênticas”. Sem sombra de dúvidas, é Engels (2020) que, na tradição marxista, analisa a ciência a partir das leis da dialética marxista.

É esse princípio de ciência que encontramos no Anti-Dühring, que é a crítica de Engels à concepção de ciências de Eugen Dühring, que pretendia de modo ingênuo a legitimação de um socialismo científico, por noções equivocadas de ciências naturais e dialética.

Engels reconhece que o conhecimento científico está dividido em três grandes classificações ou zonas de atuação, quanto à natureza, investigação e resultados esperados. As primeiras ciências são aquelas que “[...] estudam a natureza inanimada e que, em menor ou maior grau, podem ser tratadas pelos métodos matemáticos: as matemáticas, a astronomia, a mecânica, a física, a química. [...]”. Em seguida, temos aquelas que tem como “[...] cargo a investigação dos fenômenos que ocorrem nos organismos vivos”. E, por fim, “[...] as ciências históricas, aquelas que investigam, na sua sucessão histórica e nos seus resultados atuais, as condições de vida dos homens, as relações sociais, as formas do Direito e do Estado, com as suas superestruturas ideal, filosófica, religiosa, artística, etc.” (ENGELS, 2020, p. 49-50).

Engels ainda fala de uma quarta possibilidade, que, embora não tenha incluído nessa classificação, por conta da sua complexidade existencial, no entanto, sinaliza para a sua importância, quando diz que “[...] poderíamos ter mencionado mais acima as ciências que investigam as leis do pensamento humano, ou seja, a lógica e a dialética. Mas também nesse terreno não é tão melhor colocada as verdades eternas” (ENGELS, 2020, p. 51).

Engels faz uma crítica à questão de que, na verdade, esses conhecimentos não são infinitos e nem sempre são exatos, verdadeiros, de resultado pleno, mas escassos, sendo sempre superados na práxis histórica dos homens. Portanto, a ciência, para Engels, não é uma verdade eterna, mesmo porque a contradição é o princípio das ciências, que não permite conhecimentos absolutos de nada, mas sempre em transformação. E que todos os conhecimentos se agregam em um novo, ou na produção prática de algum artefato concreto, como ocorreu com a invenção da máquina a vapor, que agregou elementos anteriores. Sobre essa questão, Engels (2020, p. 65) afirma que

O simples fato de toda a história anterior à nossa época poder ser designada como a história do período que começa com a descoberta prática, que converte o movimento mecânico em calor e culmina com a descoberta que transforma o calor em movimento mecânico, esse simples fato indica como é jovem ainda a história humana, e também como seria ridículo querer imprimir às nossas ideias atuais um caráter absoluto.

Nessa concepção, percebemos que todos os conhecimentos, não importa se teórico, aplicado ou prático, são importantes porque advindos da práxis humana. Não são eternos porque têm como princípio a contradição, que move permanentemente o conhecimento em busca de sempre autossuperar-se. Nas Teses sobre Feuerbach, Marx (1984, p. 14, grifo do autor) afirma que a teoria guia a prática, uma prática que se transforma em práxis, uma atividade transformadora do mundo, isso porque “[...] toda vida social é essencialmente prática. Todos os mistérios que levam a teoria para o misticismo encontram sua solução racional na práxis humana e na compreensão dessa práxis”. Essa atitude filosófica marxista nos ajuda a pensar a intervenção como objeto da pesquisa aplicada e prática em educação, a partir da noção práxica, portanto afastando de si toda possibilidade pragmática do fazer dessas pesquisas no campo da educação. Uma perspectiva práxica de intervenção significa a anulação de uma concepção pragmática da pesquisa aplicada e prática, assumindo uma abordagem dialética nesses fazeres e, ao mesmo tempo, assumindo a criatividade no fazer, ressignificando e construindo novos conhecimentos, sempre inacabados, porque têm a práxis como princípio fundante.

2.2 O princípio da intervenção

A intervenção é uma palavra latina – *interventio* – que significa garantia, sendo que, no dicionário Aurélio (FERREIRA, 2010), significa intervir numa situação para mudar. É um termo ausente nos dicionários de filosofia, sociologia, psicologia, mas encontrado nos dicionários de política e de assistência social, relacionado a intervenção militar, ou intervenção do trabalho social. Em educação, o termo aparece nas teses freirianas, como conceito de educar, uma forma de intervenção política no mundo. Freire diz que a palavra intervenção tem ampla possibilidade educativa, pode ser um processo crítico e emancipador, como pode ser acrítico, alienado. Segundo suas palavras,

É preciso deixar claro que o conceito de intervenção não está sendo usado com nenhuma restrição semântica. Quando falo em educação como intervenção me refiro tanto à que aspira a mudanças radicais na sociedade, no campo da economia, das relações humanas, da propriedade, do direito ao trabalho, à terra, à educação, à saúde, quanto a que, pelo contrário, reacionariamente pretende imobilizar a História e manter a ordem injusta. (FREIRE, 1996, p. 109)

Freire assume essa terminologia no sentido político, pois afirma ainda que “[...] não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas” (FREIRE, 1996, p. 77), pois é preciso agir conscientemente para provocar a libertação do oprimido. E esse processo de intervenção política no mundo se dá pela pedagogia do oprimido, que organiza as formas, as ações educativas que modificam as estruturas cognitivas e culturais dos sujeitos, levando-os à mobilização social de maneira consciente. Freire considera que a intervenção pretende a mudança, mas, antes mesmo da ação, é preciso constatar, explicitar, compreender a realidade, para depois intervir nela, “[...] tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela” (FREIRE, 1996, p. 77). Esse autor nutre uma grande esperança no ato de intervir conscientemente para modificar as situações opressoras, quando diz que “[...] sei que as coisas podem até piorar, mas sei também que é possível intervir para melhorá-las” (FREIRE, 1996, p. 52).

Demo (1998, p. 67) afirma que a prática é a “razão de ser da teoria, como em termos acadêmicos, a teoria é a razão de ser da prática. Teorizar a prática e praticar a teoria são movimentos mutuamente implicados e complementares, logicamente muito distintos, mas praticamente coincidentes”, portanto em toda intervenção está presente a relação dialética teoria e prática, na pesquisa sendo uma ação de produção de conhecimento e mudança da situação conflituosa. Nesse sentido, defendemos que a intervenção se modifica a partir da natureza da pesquisa.

Na pesquisa aplicada é uma intervenção objetiva, modelar, experimental, prescritiva, na relação da ciência e tecnologia, criando, organizando e desenvolvendo artefatos materiais, que serão aplicados, avaliados e reaplicados ciclicamente numa situação concreta, resolvendo problemas de âmbito organizacional, social, educacional, cultural, profissional. E, nesse processo, mobiliza e agrega diversos conhecimentos, teorias, ao mesmo tempo que produz novos conhecimentos práticos aplicáveis, podendo até refutar teorias. Exemplificando, a produção de uma sequência didática experimental, por intermédio de tecnologia digital para o ensino-aprendizagem de conteúdos matemáticos.

O estudo realizado por Araújo e Gitirana (2022) sobre a aprendizagem de geometria por estudantes da Escola de Aplicação da UFPE, objetivou a construção de uma sequência didática na perspectiva da engenharia didática de Artigue, por meio do uso do software educativo Cabri-Géomètre. Elaboraram cinco sessões de estudos em que os alunos deveriam seguir os comandos, analisar as questões propostas, levantar hipóteses, tomar decisões para construir

respostas plausíveis. Os resultados demonstraram que os alunos adquiriram a noção de simetria rotacional.

Na pesquisa prática, é uma intervenção subjetiva, autoformativa, autorreflexiva e que tem a internalização de conhecimentos e comportamentos como legados, porque objetiva desenvolver atributos cognitivos e sociais dos diversos autores de uma situação-problema e para isso assume como princípio a conscientização crítica, como possibilidade de mudança concreta dos sujeitos engajados na pesquisa. O sujeito engajado é aquele que não só reflete sobre si e sua condição profissional, mas que se impulsiona na luta coletiva para a mudança de sua prática social e profissional. Exemplificando: uma pesquisa-ação com os estudantes de uma universidade, cujo problema é a baixa adesão à luta estudantil por melhorias das condições de ensino e aprendizagem.

Essa pesquisa se corporificaria numa fase exploratória de diagnóstico da situação-problema, do estabelecimento dos objetivos, dos conhecimentos de referência da questão, da participação e autoria, da organização, execução e avaliação das ações, da análise das informações, relatório final e devolução do mesmo para o grupo que participou da ação, num processo cíclico de tomada de consciência e decisão, como é usualmente uma pesquisa-ação, segundo Thiollent (2011).

Pereira (2013) acredita que a pesquisa-ação que trabalha com formação política, social e profissional de pessoas se alia mais à concepção de pesquisa-formação interventiva numa abordagem dialética, porque toda ação de investigar e de intervir intenciona mudanças de ordem subjetiva e objetiva dos sujeitos envolvidos, portanto é uma pesquisa-formação práxica. Esse autor, ao relatar os resultados de uma pesquisa-formação interventiva com educadores sociais, sinaliza que essa pesquisa religa a relação dialética da “[...] formação e pesquisa, formador e formandos, na produção de dados, de conhecimentos, mesmo em face das dificuldades de apreensão de alguns conhecimentos por parte dos formandos e da reflexão da sua prática por parte do formador” (PEREIRA, 2013, p. 33-34).

A intervenção nas duas naturezas de pesquisa é diferente, mas isso não significa que não haja intercambiamento entre elas, pois podem estar em um mesmo programa de investigação, ou em um projeto de pesquisa. Por exemplo, uma pesquisa-ação cujo problema é a dificuldade de ensino-aprendizagem da língua de sinais para os alunos ouvintes. Na ação, o grupo percebeu que o caminho era o desenvolvimento de um jogo digital com a língua de sinais. Mobilizaram-se conhecimentos, foram envolvidos diversos parceiros externos à escola para a realização do produto. Aqui temos uma pesquisa-ação de desenvolvimento, bastante interessante e complexa, fundamentada em Plomp (2018, p. 31), que afirma ser um tipo de pesquisa que intenciona “[...] produzir soluções baseadas em pesquisa para problemas complexos na prática educacional e aprofundar nosso conhecimento sobre as características dessas intervenções e sobre seus processos para projetá-las e desenvolvê-las”.

Nesse sentido, definimos a intervenção como uma ação que possibilita tanto o desenvolvimento e inovação de produtos, processos e serviços, como formação e autoformação reflexivo-crítica de novas atitudes, comportamentos do e para o mundo social e do trabalho. A intervenção nas pesquisas ativas em educação é o próprio objeto de estudo, configurando-se de maneira práxica nas pesquisas, portanto, não sendo uma ação previamente pensada de desenvolvimento de produtos ou de formação, mas é um processo orgânico que nasce a partir da problemática vivida pelo ator social, que age e reage intencionalmente para solucionar o problema no processo da investigação. Lembrando que a solução é acompanhada de produção

de novos conhecimentos ancorados numa teoria pedagógica crítica, mas sempre retificáveis, porque são conhecimentos práticos.

Assumimos a ideia de pesquisa de natureza interventiva a que diz respeito às ciências práticas e aplicadas, por exemplo, como a pedagogia que é uma ciência prática da educação, reconhecemos que o termo pesquisa interventiva indica a natureza aplicada ou prática, ou o intercambiamento entre elas. Não pregamos a dicotomia ou fragmentação entre elas, pelo contrário, mas para efeito de uma compreensão epistemológica e didática é que as analisamos em separado e, ao mesmo tempo, em contexto. E no campo dos conhecimentos pedagógicos, elas são bem-vindas, desde que ressignificadas. Uma outra questão é que a pesquisa interventiva aqui está sendo assumida na concepção praxiológica de investigação e de produção de conhecimento que oportuniza a mudança da situação conflituosa, trazendo para dentro deste conceito a dialética como uma abordagem de pesquisa.

3 Possibilidade metodológica da pesquisa interventiva

A abordagem dialética na pesquisa interventiva em educação se refere ao processo de investigar as contradições da prática educativa e propor intervenções como possibilidades que superem as contradições explicitadas. Mas esse movimento só é possível se, na intenção da investigação, a práxis estiver presente desde o início ao fim, como afirma Kuenzer (2002, p. 57), posto que é o caráter prático do conhecimento que fornece “[...] os necessários elementos para a compreensão e intervenção da realidade”, mas isso só será possível se a “[...] metodologia utilizada para a sua produção desde o início articular os momentos de reflexão teórica e de inserção empírica”.

3.1 Compreendendo a abordagem dialética

A abordagem dialética pressupõe a inserção empírica do pesquisador no seu objeto de estudo, para que possa se apropriar do mundo real, no movimento da dialética, no uso de suas categorias, e assim realizar a análise teoria e prática, bem como a intervenção prática como possibilidade real da situação.

Para Kosik (1976), o método dialético parte do princípio de que o conhecimento é proveniente da práxis humana no trato da realidade e que esta é composta de duas qualidades: fenômeno e essência. A primeira diz respeito ao que é aparente, senso comum, representacional e que dirige as atitudes e comportamentos humanos; a segunda é o que diz respeito à estrutura dessa aparente, é o que está subjacente ao fenômeno e à base de sustentação do fenômeno e que não se mostra, é o que escapa aos sentidos, a reflexão imediatista. A essência do fenômeno, para ser explicitada e compreendida, requer o uso do método dialético como um “[...] pensamento crítico que se propõe a compreender a coisa em si e sistematicamente se pergunta como é possível chegar à compreensão da realidade.” (KOSIK, 1976, p. 15-16, grifo do autor).

O fenômeno, segundo Kosik, é proveniente da atitude prática, objetiva do homem em relação à natureza e com os outros homens de maneira utilitarista, o que não permite que ele reflita sobre o seu objeto de transformação, que exige uma atitude e prática imediatista, porque tem finalidade produtiva utilitarista. Isso leva o homem a criar representações desse objeto, da realidade, de maneira fenomênica, superficial, senso comum e pautando a sua vida nessas representações sem se preocupar com uma compreensão crítica da realidade. Essa prática acrítica, Kosik (1976, p. 10, grifo do autor) chama de “[...] práxis utilitarista imediata e o senso

comum a ela correspondente coloca o homem em condições de orientar-se no mundo, de familiarizar-se com as coisas e manejá-las, mas não proporciona a compreensão das coisas e da realidade”.

Kosik considera que o fenômeno é criado pela práxis fragmentária e que se naturaliza na vida cotidiana e, ao mesmo tempo, apresenta-se como independente da essência, negando a esta o direito de primazia da vida humana. Impregna a mente, a alma, o corpo. Manipula, ideologiza e coloca na superficialidade todo o agir humano, graças à falsa ideia de realidade criada. E o mais grave é que se apresenta como o mundo real, mas “[...] não é o mundo real, embora tenha a consistência e a validade do mundo real.” (KOSIK, 1976, p. 15, grifo do autor).

Na representação do sujeito, o que existe é uma realidade coisificada e que precisa ser destruída a partir de um pensamento concreto, dialético. E a forma de se obter isso é pelo desvelamento da estrutura, da lei, da essência do fenômeno, de maneira que tanto este como a sua representação percam a sua falsa “[...] naturalidade e pretensa originalidade para se mostrarem como fenômenos derivados e mediatos, como sedimentos e produtos de práxis social da humanidade” (KOSIK, 1976, p. 17, grifo do autor).

A finalidade do método dialético é, segundo Kosik, a destruição da pseudoconcreticidade do objeto, da realidade a partir do conhecimento da estrutura do fenômeno, isso é, das suas relações entre a superestrutura e a estrutura, como forma de constituir o conhecimento do real. Kosik (1976, p. 19) afirma que a pseudoconcreticidade e a falsa visão da realidade, é a “[...] existência autônoma dos produtos do homem e a redução do homem ao nível da práxis utilitarista”. Destruí-la significa tirar o homem da visão ingênua da realidade, fazendo com que ele paute sua existência numa visão crítica a partir de uma práxis revolucionária.

A dialética compreende dois métodos, o da investigação e da exposição, e que eles não se confundem no processo de explicitação e compreensão do objeto, como bem expressa Marx (1984, p. 16):

É mister, sem dúvida, distinguir, formalmente, o método de exposição do método de pesquisa. A investigação tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento, e de perquirir a conexão íntima que há entre elas. Só depois de concluído esse trabalho, é que se pode descrever, adequadamente, no plano ideal, a vida da realidade pesquisada, o que pode dar a impressão de uma construção a priori.

O método da exposição seria, segundo Kosik, um desdobrar do objeto em suas múltiplas determinações, quando do seu processo de apreensão, análise e interpretação. É a apresentação lógica das antíteses para se chegar numa síntese superadora. É o modo de expor as categorias empíricas do estudo, sustentadas pelas categorias teóricas (totalidade, unidade, contradição, mediação, possibilidade, práxis) do método, que leva ao entendimento do movimento entre o pensamento e a realidade. O método da investigação é o processo do pensamento se apropriar do conteúdo do objeto investigado a partir da coleta do material, pela via de instrumentos, técnicas e dispositivos de investigação, que, organizados, analisados e interpretados, explicitam as contradições e as possibilidades superadoras.

Kosik considera que o método da investigação tem como premissa a certeza de que no objeto coexiste tanto o fenômeno como a coisa em si. É preciso captar a coisa em si, que está subjacente ao fenômeno, pois este não existe independente da sua essência, lembrando que o fenômeno sempre se manifesta na mesma ocorrência, enquanto a essência escapa à percepção, análise e interpretação, sendo o papel do pesquisador decompor o fenômeno “[...] para

reproduzir espiritualmente a estrutura da coisa em si, e portanto, compreender a coisa” (KOSIK, 1976, p. 14). Este autor diz que o método dialético de investigação compreende:

- 1) minuciosa apropriação da matéria, pleno domínio do material, nele incluídos todos os detalhes históricos aplicáveis, disponíveis;
- 2) análise de cada forma de desenvolvimento do próprio material;
- 3) investigação da coerência interna, isto é, determinação da unidade das várias formas de desenvolvimento. (KOSIK, 1976, p. 31).

Esses três momentos do método de investigação são compreendidos na dinâmica do movimento em espiral em que a compreensão do objeto não se dá pelo acúmulo de fatos, conceitos, noções e que, a partir daí, operar-se-ia a crítica, mas uma crítica idealista dos achados da pesquisa. Diferentemente, o método dialético explicita as contradições a partir da análise profunda entre as categorias teóricas do método dialético e as categorias empíricas do objeto em estudo, do movimento em espiral para se compreender o objeto “[...] do todo para as partes e das partes para o todo, dos fenômenos para a essência e da essência para os fenômenos, da totalidade para as contradições e das contradições para a totalidade” (KOSIK, 1976, p. 41), sendo que a intenção desse movimento em espiral é chegar à concreticidade do objeto. Para esse autor, o método dialético só tem sentido a partir da compreensão das categorias da dialética, pois são elas que permitem a interpretação da realidade, portanto, o aprofundamento da análise, separando o que é fenômeno e o que é essência.

Nesse sentido, pensando a pesquisa de intervenção numa perspectiva dialética, entendemos que a primeira fase de investigação é a explicitação das contradições do objeto; e a segunda fase, a definição das formas de intervir na realidade para emancipá-la. Conforme orienta Kuenzer (2002), esse processo segue algumas regras importantes, como: definição do objeto de estudo e das categorias metodológicas da dialética, como práxis, totalidade, contradição, sendo que a categoria possibilidade é fundamental para a intervenção, porque diz respeito a práxis concreta superadora da problemática investigada. Em relação à categoria práxis, na investigação, cabe, segundo Kuenzer (2002, p. 64), mostrar que o

[...] conhecimento novo será produzido através do efetivo movimento da teoria para a prática e desta para a teoria, na busca da superação da dimensão fenomênica e aparente do objeto, buscando sua concretude; a teoria já produzida e expressa na literatura será buscada permanentemente a partir das demandas de compreensão do empírico e tomada sempre como marco inicial e provisório, a ser reconstruída e transformada na sua relação com o objeto de investigação.

Já, a categoria totalidade, na pesquisa, segundo Kuenzer (2002, p. 64), tem a intenção de inserir a concepção de que o objeto de estudo faz parte de um todo estruturado e de

[...] autocriação, onde os fatos podem ser racionalmente compreendidos a partir do lugar que ocupam na totalidade do próprio real e das relações que estabelecem com os outros fatos e com o todo; onde os fatos são parte integrante de um processo de concretização que se dá através do movimento e das relações que ocorrem das partes para o todo e do todo para as partes, dos fenômenos para a essência e vice-versa.

A contradição trata do movimento do pensamento em compreender a luta dos contrários no objeto, “[...] entre os polos dialeticamente relacionados, buscando compreender onde e como se incluem/excluem, desaparecem ou originam uma nova realidade: [...], educação e

deseducação, qualificação e desqualificação, humanização e desumanização, especialização/politecnicidade” (KUENZER, 2002, p. 65). A mediação objetiva unificar os fatos que foram isolados na análise do objeto e que precisam ser unificados para a compreensão de suas relações entre o fenômeno e a totalidade, entendendo o caráter mediador entre as categorias metodológicas e empíricas do estudo (KUENZER, 2002).

A categoria possibilidade é central na pesquisa interventiva, pois diz respeito ao potencial que tem uma intervenção na forma de um produto, processo, serviço, formação, dentre outras, em garantir mudanças concretas, profundas na realidade, portanto, superando aquelas contradições explicitadas no estudo. Cheptulin (2004) afirma que a possibilidade impulsiona a transformação da realidade e que ela pode ser de dois tipos, concreta e abstrata, sendo que a primeira se realiza imediatamente, quando as condições materiais são propícias; a segunda é que pode vir a se realizar, depende da transposição de vários obstáculos materiais.

Esse autor ainda afirma que a possibilidade pode ser de fenômeno – quando se realiza e “[...] não modifica a essência das coisas [...]”, ou de essência – que é a “[...] modificação da essência da coisa, com sua transformação em outra coisa [...]” (CHEPTULIN, 2004, p. 344).

Pensar a intervenção na pesquisa interventiva em educação como possibilidade é defender seu potencial transformador da situação investigada, portanto, não mascara as contradições, muito menos um processo instrumental para atender ao imediatismo de solução de problema ou de formação profissional. É uma potencialidade práxica em que atores e instituições se modificam mutuamente no processo interventivo.

Quanto às categorias empíricas ou de conteúdo, que são aquelas definidas a partir da identificação, delimitação e problematização do objeto, Kuenzer (2002, p. 66) sinaliza que “[...] cada categoria de conteúdo, por sua vez, é passível de detalhamento em subcategorias, a partir das quais o pesquisador coletará e organizará os dados, configurando-se assim um movimento que vai do geral ao particular na exposição, e do particular ao geral na investigação e na exposição”. Essas categorias são construídas a partir dos dados empíricos coletados e organizados quando do uso da técnica da entrevista, questionário, observação, documentos e diversos dispositivos de investigação, expressando os conteúdos da situação estudada.

3.2 O fazer interventivo na abordagem dialética

As reflexões de Kosik e Kuenzer nos ajudam a pensar em uma pesquisa interventiva em educação, inspirada na dialética, assumindo as seguintes etapas:

a) A situação conflituosa deve ser tomada em toda a sua extensão e dimensão como objeto de estudo. A situação é o fenômeno, é o que é aparente, é como se mostra aos nossos sentidos, as percepções. Mas é preciso ir além dessa aparência fenomênica, é preciso explicitar as suas determinações, as contradições que estão provocando o fenômeno, é preciso entender a essência do fenômeno em sua totalidade, contradição, possibilidade. Para isso, o pesquisador deve mergulhar na situação para estudá-la, ainda que já conheça a situação fenomênica, porque é um ator social da mesma. O planejamento e definição da condição do pesquisador e dos outros diversos atores da situação são essenciais para a compreensão do papel de cada um na apreensão da realidade que será investigada. A implicação dos atores na investigação é o primeiro acordo a ser estabelecido numa pesquisa interventiva. Essa é uma condição da própria dialética, quando defende que o homem, com o seu agir, “[...] inscreve significado no mundo e cria a estrutura significativa do próprio mundo” (KOSIK, 1976, p. 220).

b) Diagnóstico minucioso da situação como forma de apropriação histórica do conflito. Problematização da situação com os atores que vivenciam o conflito, buscando identificar e delimitar o problema, as questões de investigação, os objetivos gerais e específicos, as primeiras categorias empíricas da situação, estudando-a na relação com as categorias do método dialético, trazendo a esse encontro pesquisas correlacionadas ao tema e que ajudam a esclarecer o objeto em estudo; pode se agregar a esse estudo análises de documentos, currículos escritos, projetos pedagógicos, resoluções, diretrizes, memoriais pedagógicos, dentre outros. Esse estudo é fundamental para compreender a situação num contexto mais amplo, deve ser bem organizado e que todos os atores participam e contribuem efetivamente na apropriação histórica da situação. Esse momento, segundo Kosik (1976, p. 52) visa a “[...] destruição da fetichista e aparente objetividade do fenômeno, e o conhecimento de sua autêntica objetividade”.

c) Análise de apropriação histórica da situação a partir das categorias empíricas e categorias gerais da dialética e ao mesmo tempo interpretação para uma síntese da coerência interna. Aprofunda-se a concretização da pesquisa empírica, recolhendo mais informações da situação: a aplicação de questionário aberto, observação ou memorial descritivo da situação, entrevista individual ou grupos de discussão, autoavaliação escrita, reflexão a partir de dispositivos representacionais, como desenhos, evocações livres, pinturas, fotos etc. Organização e análise desse material para levantar outras categorias empíricas e confirmar as que foram levantadas na etapa anterior do estudo, bem como sua interpretação a partir das categorias do método dialético, expressando a relação entre parte e todo, concreto e abstrato, pensamento e realidade. Kosik (1976, p. 52) afirma que essa etapa é para o “[...] conhecimento do caráter histórico do fenômeno, no qual se manifesta de modo característico a dialética do individual e do humano em geral; e enfim o conhecimento do conteúdo objetivo e do significado do fenômeno, da sua função objetiva e do lugar histórico que ele ocupa no seio do corpo social”.

d) Proposição e efetivação de ações interventivas como possibilidade de mudança da situação. A partir da análise e interpretação das informações que explicitaram as contradições internas que provocam o fenômeno, parte-se para a práxis interventiva, entendendo que tal necessidade vai se despontando desde o começo da apreensão do objeto. Os atores constroem ações interventivas concretas de superação da situação, do problema investigado. Desenvolvem, inventam, inovam produtos, serviços, processos formativos etc. É uma ação consciente dos atores que agora, engajados na essência do fenômeno, abandonam as aparências e se jogam na aventura de uma práxis transformadora, determinada, isso porque, como expressa Kosik (1976, p. 60, grifo do autor), a realidade só tem sentido “[...] como atividade e intervenção, como o mundo que é posto em movimento e recebe um sentido do ativo *engagement* do indivíduo. Esse mundo é criação de tal *engagement* e, portanto [...], consiste antes de tudo em uma práxis determinada, nas suas mais variadas manifestações”.

A intervenção, na abordagem dialética, é um processo mais demorado, porém mais efetivo e concretamente emancipador, porque parte de um processo em que os diversos atores da situação conflitante tomam consciência das contradições do fenômeno, apreendem o objeto numa perspectiva de totalidade, afastando a dimensão fenomênica para entender a sua essência, e só então é que finaliza numa intervenção que deixa de ser exterior e anterior ao problema para se tornar orgânica e a partir da real necessidade de superação que o problema apresenta em sua essência.

Conclusão

Em síntese, analisamos a pesquisa aplicada e pesquisa prática a partir da natureza da ciência e sua classificação e o que fica claro é que elas são de natureza interventiva, seja no uso de artefatos concretos para inovação de práticas sociais, ou de formação para desenvolvimento de novas atitudes nos sujeitos.

A gênese dessas pesquisas se encontra nas formulações de Aristóteles, Tomás de Aquino, Francis Bacon, Augusto Comte, Engels e tantos outros que assumiram a ciência como objeto de reflexão e de construção de sistemas científicos mais ou menos estruturados e na correspondência do sistema social. Tais pesquisas correspondem aos aspectos epistemológicos do tipo de conhecimento, se aplicado ou prático, que as ciências sociais e humanas constroem, tendo como princípio fundante a intervenção na sua forma prescritiva ou formativa.

Essas intervenções, a depender da abordagem, modificam-se. Por exemplo, na dialética, a pesquisa aplicada e a pesquisa prática deixam de ser um processo baseado apenas nas impressões fenomenológicas da situação, da prática profissional do pesquisador e de seus atores, para se tornar pesquisas que intervêm a partir de um diagnóstico prático que explicitam as contradições. Isso significa dizer que a intervenção se torna um processo que parte da historicidade prática do objeto investigado. Na abordagem dialética, pesquisadores e atores desmascaram a pseudoconcreticidade do fenômeno, para formular possibilidades interventivas superadoras da situação. Abandona-se a intervenção racional técnica de desenvolvimento de produtos e serviços exteriores à situação, e adota-se uma intervenção prática que formula ações transformadoras da situação, tendo como ponto de partida a análise e interpretação dialética da realidade.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. **Etnografia da prática escolar**. 18. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

AQUINO, Tomás de. **Suma Teológica**. Tradução de Aldo Vannuchi et al. São Paulo: Loyola, 2001.

AQUINO, Tomás de. **Comentário ao Tratado da Trindade de Boécio – Questões 5 e 6**. Tradução de Carlos Nascimento. São Paulo: Editora da UNESP, 1999.

AQUINO, Tomás de. **O ente e a essência**. Tradução de Carlos Nascimento. Petrópolis: Vozes, 1995.

ARAUJO, Abrão Juvencio; GITIRANA, Verônica. **Construção do conceito de simetria rotacional através de um ambiente no cabri-géomètre**: uma análise de sequência didática.

Disponível em:

http://www.ufrj.br/emanped/paginas/conteudo_producoes/docs_23/construcao_conceito.pdf.

Acesso em: 20.02.2022.

ARISTÓTELES. **Segundo Analíticos**. Livro I. Tradução de Lucas Angioni. Campinas: Unicamp, 2002. (Caderno de tradução, 4).

ARISTÓTELES. **Segundo Analíticos**. Livro II. Tradução de Lucas Angioni. Campinas: Unicamp, 2004. (Caderno de tradução, 7).

- BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Tradução de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- BACON, Francis. **A grande restauração**. Tradução de Alessandro Moura. Curitiba: Segesta, 2015.
- BACON, Francis. **Novum Organum ou verdadeiras indicações acerca da interpretação da natureza**. 2. ed. Tradução de José Andrade. São Paulo: Abril Cultural, 1979.
- BACON, Francis. **O progresso do conhecimento**. Tradução de Raul Fiker. São Paulo: Editora da UNESP, 2007.
- CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética materialista**: categorias e leis da dialética. Tradução de Leda Ferraz. 2. ed. São Paulo: Alfa e Omega, 2004.
- DEMO, Pedro. **Conhecimento moderno**: sobre ética e intervenção do conhecimento. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- ENGELS, Friedrich. **Anti-Dühring**. 1885. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000004.pdf>. Acesso em: 18 maio 2020.
- FERREIRA, Aurélio B. H. **Dicionário Aurélio de língua portuguesa**. São Paulo: Positivo, 2010.
- FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pesquisa-ação Pedagógica. Práticas de empoderamento e participação. **ETD – Educ. Temat. Digit.** Campinas, SP, v. 18, n. 2, p. 511-530, abr./jun., 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HETKOWSKI, Tânia. Mestrados profissionais em educação: políticas de implantação e desafios às perspectivas metodológicas. **Revista Multidisciplinar Plurais**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 10-29, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/2299/1604>. Acesso em: 15 nov. 2016.
- JAPIASSU, Hilton. **Introdução às ciências humanas**: análise de epistemologia histórica. 2. ed. São Paulo: Letras & Letras, 1994.
- KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- KUENZER, Acácia. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectiva de final de século. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 55-75.

MARX, Karl. Teses sobre Feuerbach. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**. Tradução de José Bruni e Marco Nogueira. São Paulo: Hucitec, 1984. p. 11-14.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Abordagem antropológica para avaliação de políticas sociais. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 25, p. 23-238, 1991.

PEREIRA, Antonio. Currículo e formação de educadores sociais na pedagogia social: relato de uma pesquisa formação. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v. 13, n. 29, p. 1-20, 2013. Disponível em: <http://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/545>. Acesso em: 13 dez. 2013.

PEREIRA, Antonio. **Pesquisa de Intervenção em Educação**. Salvador: EDUNEB, 2019.

PLOMP, Tjeerd. Pesquisa-aplicação em educação: uma introdução. In: PLOMP, Tjeerd et al. (org.). **Pesquisa-aplicação em educação**. Tradução de Emanuel Nonato. São Paulo: Artesanato educacional, 2018. (Série Tecnologia educacional). p. 25-66.

SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich. **Pedagogia dialética**: de Aristóteles a Paulo Freire. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TOURAINÉ, Alain. **O retorno do actor**: Ensaio sobre sociologia. Tradução de Armando Pereira da Silva. Lisboa: Instituto Piaget, 1984.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. Tradução de Maria Moya. São Paulo: Expressão Popular, 2007.