

A PESQUISA EM SALA DE AULA COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO: DA REALIDADE AO CONCRETO-PENSADO

Christiane Caetano Martins FERNANDES¹

Resumo: Este trabalho objetiva debater o estatuto da pesquisa na sala de aula. Partimos de uma certa concepção de pesquisa *lato sensu*, por assim dizer, que comumente faz-se presente na escola para, depois, discutir sua inclusão como instrumento pedagógico para desenvolver nos alunos uma formação crítica. Tal discussão baseia-se essencialmente no método dialético de Marx e Engels (1989). Recorreu-se ainda a outros autores para a fundamentação do objeto de estudo em questão, como: Kosik (1976), Saviani (2009), Ianni (2011), Frigotto (2004). A apreensão do método dialético pelos docentes oportunizará ao educando a superação do conhecimento oriundo do senso comum, da sua realidade – concreto dado (MARX, 1991) – e, por meio das abstrações mediadas ao longo do processo investigativo, alcançar o novo conhecimento – concreto pensado (MARX, 1991). Assumindo a pesquisa a partir de tal arcabouço teórico, espera-se que o aluno tenha uma leitura crítica da realidade, percebendo as contradições nela existentes, compreendendo-a e, assim, possibilitando sua transformação.

Palavras-chave: Pesquisa. Realidade. Concreto Pensado. Conhecimento

THE RESEARCH IN SCHOOL CLASS AS PEDAGOGIC TOOL: FROM REALITY TO CONCRETE THOUGHT

Abstract: This paper aims to discuss the status of research in the classroom. In this way, we start from a certain conception of broadly research, so to speak, that usually makes up for this in school, then we discuss its inclusion as an educational tool able to develop in students a critical training in order to establish them as individuals capable of understanding the world around them and their own reality. This discussion is primarily based on dialectical method of Marx and Engels (1989), aiming at providing to students, knowledge about reality. From this premise, we used still other authors whose ownership of the dialectical method contributed to the bottomise of the study object in question, as Kosik (1976), Saviani (2009), Ianni (2011), Frigotto (2004). The seizure of this method by educating teachers will make the student be able to overcome the knowledge derived from common sense, its reality - given concrete (Marx, 1991) - and, by means of abstractions mediated through the investigative process, achieving new

¹ Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (PPGEdu/UFMS). Graduação em Educação Física pela mesma Universidade, Pós-Graduação Lato Sensu em Coordenação do Trabalho Pedagógico na Escola: ênfase na gestão pedagógica e inspeção escolar (2010). Professora efetiva da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS desde o ano 2001. Tutora no curso de graduação em Educação Física Ead pela UFMS. E-mail: christianecmferrandes@gmail.com

knowledge - concrete thought (Marx, 1991). Taking research from such theoretical framework, it is expected that the student has a critical reading of reality, realizing the contradictions that exist in it, understanding it and thus enabling its transformation.

Keywords: Research. Reality. Given concrete. knowledge

1 Introdução

As transformações que ocorrem na sociedade – sejam elas de ordem econômica, política e/ou social – devem suscitar nos docentes reflexões acerca do processo pedagógico, no intento de buscar caminhos que propiciem ao aluno efetivas condições de aprendizagem, possibilitando a ele associar os conhecimentos científicos aprendidos na escola àqueles já adquiridos em seu cotidiano, para assim compreender o que acontece a sua volta, enfrentando e resolvendo as diversas situações do seu dia-a-dia.

Ao ter consciência da dimensão política do seu fazer pedagógico, o professor propicia ao aluno, além da aprendizagem dos conteúdos disciplinares, conhecimentos necessários para a compreensão do mundo e da sua própria realidade, desenvolvendo seu senso crítico e as capacidades de analisar e interpretar diferentes informações.

Em decorrência de tal tomada

de consciência, o docente poderá incluir em sua prática a *pesquisa* como um instrumento pedagógico e, desse modo, não somente ensinar por meio de aula expositiva, de cópia e memorização, mas também orientar o educando a questionar, a investigar, a analisar e a interpretar os dados referentes ao seu objeto de estudo, e a comunicar os resultados de sua investigação, apresentando-os na sala de aula, ou em outro espaço, explicitando o que de fato aprendeu, produzindo, assim, um novo conhecimento. Cabe mencionar que os fatos que se apresentam no cotidiano do aluno geram a ele *informações*. Contudo, para que essas informações se transformem em dados, é preciso percorrer um processo investigativo. Como observa Frigotto (2004),

a análise dos dados representa o esforço do investigador de estabelecer as conexões, mediações e contradições dos fatos que constituem a problemática pesquisada. [...] é no trabalho de análise que se busca superar a percepção imediata, as impressões primeiras, [...] passando-se assim do plano pseudoconcreto ao

concreto que expressa o conhecimento apreendido na realidade (FRIGOTTO, 2004, p. 88).

Diante disso, depreende-se que não basta que o aluno receba *informações*; o mais importante é que ele receba *subsídios* para que tais informações se convertam em conhecimento. Ou seja, ao incluir a pesquisa em sala de aula, o docente deverá orientar o educando a evidenciar e compreender o objeto de estudo que estava oculto, por meio do movimento de ir e vir, numa forma dialética, da prática para a teoria, e vice-versa, considerando que a teoria complementa a prática, além de fazê-la ir adiante e se realizar por meio da ação do homem, pois sua práxis “não é atividade material contraposta à teoria; é determinação da existência humana como elaboração da realidade” (KOSIK, 1976, p. 222).

Nesse sentido, Marx (2009) esclarece que é na prática que o homem necessariamente demonstra a verdade. Para o autor, “a questão de saber se ao pensamento humano cabe alguma verdade objetiva não é uma questão teórica, mas uma questão prática. É na prática que o homem tem de provar a

verdade, isto é, a realidade e o poder, a natureza e o poder” (MARX; ENGELS, 2009, p. 119). Desse modo, pode-se dizer que não basta que o homem interprete a realidade, mas que vá além, preocupando-se com sua transformação².

Sendo assim, o aluno, ao interferir na realidade por meio do conhecimento adquirido via pesquisa, terá condições de descobrir sua condição histórica, reconhecendo a si mesmo como sujeito e tornando-se mais crítico, tendo em vista que a investigação possibilita a superação da aparência do objeto de estudo para sua essência na atividade da práxis.

É, pois, nesse sentido que se defende aqui que a dialética da pesquisa oportunizará uma formação crítica ao aluno, por meio da sua ativa participação ao longo do processo investigativo, desde os questionamentos acerca do objeto que deseja conhecer, da construção de argumentos que ocorrerá pela busca nas teorias

² Pode-se ver um exemplo dessa visão marxista na tese XI sobre Feuerbach, quando o próprio Marx afirma que “os filósofos só *interpretaram* o mundo de diferentes maneiras; do que se trata porém, é de *transformá-lo*” (MARX; ENGELS, 1989, p. 97, grifo no original).

pertinentes sobre o que está sendo investigado, até o momento da comunicação dos resultados da sua pesquisa. O educando partirá daquilo que já conhece, da sua realidade, do saber oriundo do senso comum, do concreto-dado – como aponta o método de Marx (1991) –, para, a partir das suas indagações, das suas dúvidas, buscar em diferentes fontes, informações que consigam respondê-las, que serão as mediações, as teorizações, para chegar ao concreto do objeto por meio do seu pensamento, ao *concreto-pensado* (Marx, 1991), portanto. A partir dessas premissas, este artigo discutirá a possibilidade de se assumir a pesquisa (em sala de aula) como um instrumento pedagógico, tomando os conceitos de *abstrato* e de *concreto* presentes no método dialético de Marx (1991) como um recurso para investigação da realidade, com vistas a construir um conhecimento sobre ela. Para tanto, o próximo tópico abordará algumas das possíveis maneiras de se compreender a pesquisa em sala de aula.

2 A Dialética da Pesquisa em Sala de Aula para a produção do conhecimento

Se um dos maiores desafios para o docente é, portanto, propiciar ao aluno condições para a aquisição do conhecimento, a pesquisa utilizada em sala de aula como um instrumento pedagógico apresenta-se como um dos meios capazes de promover o desenvolvimento da formação crítica do educando que, por meio do conhecimento, poderá então agir de forma consciente na busca por uma transformação social, pois permitirá que ele apreenda saberes, indo além da simples reprodução das informações que lhe são apresentadas. Acreditando ser a prática investigativa um trabalho crítico, o professor poderá, ao desenvolvê-la em sala de aula, auxiliar o educando “a pensar livremente, criticar aquilo que está sendo apresentado” (IANNI, 2011b, p. 338).

Há que se dizer, porém, que a pesquisa a que nos referimos aqui, para além da simples tarefa de copiar um texto, de consultar as informações contidas em *sites* de busca na Internet ou de um trabalho a ser entregue ao professor com *único* fim de obtenção de nota para o fechamento de um bimestre letivo, pauta-se na *aquisição do*

conhecimento científico pelo educando. Conhecimento este capaz de fazê-lo buscar uma transformação em seu modo de pensar e agir, enquanto sujeito participe da sua própria formação, com compreensão crítica do mundo no qual está inserido. O desenvolvimento da criticidade do educando contribuirá para que ele leia, decifre e compreenda a realidade (GADOTTI, 2010).

No entanto, esta ainda é uma realidade um pouco distante das salas de aula, já que, como aponta Ninin (2008),

os professores, muitas vezes conduzidos por crenças em práticas educacionais que viveram quando estudantes e por processos de formação docente que privilegiaram discussões sobre estratégias de ensino pautadas na transmissão do conhecimento e no poder da quantidade de informações, vêm-se despreparados para orientar seus alunos em relação à tarefa de pesquisar (NININ, 2008, p. 7).

O roteiro da pesquisa, quando realizada na escola, é bastante simplista e, por vezes, equivocado. Ou seja, diante de tal quadro, não basta que a pesquisa seja *inserida* em sala de aula; é preciso que ela seja orientada de maneira adequada; caso contrário, o aluno terá a impressão de que uma investigação se resume a realizar cópias

de trechos de diferentes textos, sem qualquer discussão ou compreensão sobre o que está *pesquisando*. Em consequência, como destaca Martins (2005, p. 92), tais *pesquisas* não atendem “a certos princípios elementares da iniciação científica”, a saber: i) focar um objeto a ser investigado, ii) formular os objetivos a serem buscados, iii) decidir pelos métodos a serem aplicados a fim de se chegar aos resultados.

Também Gatti (2002) considera a pesquisa como o caminho para se apropriar de conhecimentos sobre algum assunto,

o ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma coisa. [...] Contudo, num sentido mais estrito, visando a criação de um corpo de conhecimentos sobre um certo assunto, o ato de pesquisar deve apresentar certas características específicas. Não buscamos, com ele, qualquer conhecimento, mas um conhecimento que ultrapasse nosso entendimento imediato na explicação ou na compreensão da realidade que observamos. (GATTI, 2002, p. 9-10)

Desse modo, a pesquisa deve permitir ao aluno, a partir da seleção das informações acerca do tema ou conteúdo apresentado em sala de aula, construir argumentos que superem o

conhecimento oriundo do senso comum, tendo em vista que este se associa à compreensão parcial da realidade. A superação do senso comum é possível por meio da reflexão, que possibilitará, então, ao educando conhecer o objeto de maneira mais clara e precisa considerando os elementos que o constituem.

Para Ianni (2011a), a reflexão no processo investigativo é fundamental, visto que ela

vai caminhando e parece que não vai deixando nada de lado. Vai reincorporando os elementos que estão sendo registrados. As reflexões que estão sendo descobertas. É como se a realidade fosse se tornando cada vez mais rica, mais complexa, mais viva. Retém muito daquilo que está no começo e vai recriando num percurso. Isto é um trabalho de reflexão complexo, que implica em desvendar do real [...], dimensões, significados, tendências, que definitivamente não são dadas no nível dos acontecimentos vistos como fatos empíricos. (IANNI, 2011a, p. 398).

Em síntese, pode-se dizer que embora a pesquisa possa ser concebida como o ato de “procurar, buscar com cuidado; procurar por toda a parte; informar-se; inquirir; perguntar; indagar bem, aprofundar”, para usar as palavras de Bagno (2010, p. 17), não é a esse

tipo de pesquisa que nos referimos aqui. Ainda de acordo com o autor, qualquer empreendimento humano é envolvido por ações investigativas: a simples ação de consultar em um jornal o preço de um imóvel já é considerada uma atividade de pesquisa. Entretanto, para os fins deste trabalho, defendemos que é a pesquisa de natureza científica que possibilitará a aquisição de um conhecimento para o aluno ou para a comunidade na qual ele está inserido.

Sobre esse tipo de pesquisa, a científica, Moraes *et al* (2004) destacam que, ao ser desenvolvida

em sala de aula pode ser compreendida como um movimento dialético, em espiral, que se inicia com o questionamento do estados do ser, fazer e conhecer dos participantes, construindo-se a partir disso novos argumentos que possibilitam atingir novos patamares desse ser, fazer e conhecer, estágios esses então comunicados a todos os participantes do processo. (MORAES *et al.*, 2004, p. 11)

Esses estágios estão associados, por seu turno, aos momentos da investigação propostos pelos autores, a saber: i) o questionamento, ii) a construção de argumentos e iii) a comunicação

(MORAES *et al*, 2004).

As indagações e a curiosidade dos alunos serão o ponto de partida para que se encontrem respostas sobre o desconhecido. Isso permite que o educando se envolva e, acima de tudo, faz com que o professor perceba *o que* ele precisa aprender e, dessa maneira, levantar, ler e organizar previamente as fontes de informações a serem consultadas para que o aluno construa argumentos (MORAES *et al*, 2004) acerca do objeto investigado.

Na etapa da construção de argumentos, caberá ao educando buscar as informações para responder aos questionamentos suscitados em sala de aula. Nesse momento, ele terá condições de ampliar ou reelaborar seu conhecimento a partir daquilo que já conhecia sobre o objeto de estudo. É também aqui que a mediação do professor ganha uma relevância ainda maior: uma busca bem orientada auxiliará o educando a escolher as leituras pertinentes ao assunto, além de ajudá-lo a interpretar as ideias contidas nos diferentes textos escolhidos para a investigação e, assim, fundamentar teoricamente o tema proposto para a

pesquisa.

Por meio da fundamentação construída, haverá o desenvolvimento da capacidade argumentativa do aluno, “vital para que nos tornemos sujeitos, inserindo-nos com consciência no discurso em que estamos imersos, com competência para participar e também decidir” (RAMOS, 2004, p. 27).

Dependendo das indagações realizadas, o docente perceberá que os conhecimentos que seu aluno possui acerca do objeto de estudo são oriundos do seu cotidiano, presentes em suas diversas relações sociais e que podem não apresentar cientificidade alguma. Ou ainda, como destaca Miranda (2001, p.137), esse tipo de conhecimento é “um conjunto de saberes que, por não serem sistematicamente mediados pela reflexão, são aparentes, precários, imediatos, fragmentados, caóticos e parciais. [...] é um conhecimento válido como formulação imediata, aparente e parcial do real”.

Para comunicar as novas descobertas e validar o conhecimento, é preciso organizá-los; assim, ainda no segundo estágio, cabe uma sistematização dos estudos

empreendidos. Para Moraes *et al* (2004), a melhor maneira é por meio de uma produção escrita, em que aparecerão todos os argumentos construídos que, em seguida, serão submetidos à crítica, à análise, do próprio grupo de colegas da sala de aula ou de uma comunidade. Por meio dessa produção, o aluno “consegue uma colocação original, própria, pessoal, superando a pura retomada de textos de outros autores” (SEVERINO, 2002, p. 57).

Fundamentadas as novas descobertas e colocadas em uma produção escrita, o educando irá para o último momento da pesquisa: a *comunicação* (MORAES *et al*, 2004). É na comunicação que o aluno apresentará o conhecimento novo, construído a partir das buscas nas fontes de informação. Frigotto (2004, p. 81) entende que na exposição dos resultados de uma investigação se “busca ordenar de forma lógica e coerente a apreensão que se fez da realidade estudada”. É possível fazer uma aproximação, neste ponto, com o que diz Marx (1983), em *O Capital*:

A pesquisa tem de captar detalhadamente a matéria, analisar as suas várias formas de evolução e rastrear sua conexão íntima. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real. Caso se consiga isso, e espelhada idealmente agora a vida da matéria, talvez possa parecer que se esteja tratando de uma construção *a priori*. (MARX, 1983, p. 20, grifo no original).

Sendo assim, o momento da comunicação dos resultados da pesquisa permitirá que o concreto inicial, aparente, imediato do objeto, se torne o concreto mediado pelas abstrações, ou seja, o pensado. É quando o aluno consegue alcançar um conhecimento novo, tendo em vista que reconstruiu aquele que já existia.

Esse conhecimento, contudo, não é construído do *nada*. Uma investigação inicia-se na observação empírica da realidade. O aluno traz dessa realidade conhecimentos que mesmo, como já dito mais acima, muitas vezes sem qualquer rigor científico, expressa o concreto do seu cotidiano, o que ele viu, entendeu, observou. Nesse sentido, ao iniciarmos “uma pesquisa não nos situamos num patamar ‘zero’ de conhecimento; pelo contrário, partimos de condições já

dadas, existentes, e de uma prática anterior, nossa e de outros, que gerou a necessidade da pesquisa” (FRIGOTTO, 2004, p. 87, grifo no original).

Recorreremos aqui a um exemplo a fim de tornar mais clara essa proposta. Quando o professor, em sala de aula, abordar o tema *Dengue*, o aluno apresentará um conhecimento prévio sobre a doença, a partir das informações sobre seus sintomas, formas de tratamento, além de outras que leu em uma manchete de jornal, que ouviu nos noticiários de televisão e/ou nas conversas com as pessoas da sua comunidade. Assim, o professor ao realizar uma pesquisa com esse tema com os discentes, considerará os conhecimentos empíricos trazidos por eles, pois, conforme Ianni (2011b, p. 333) “todo trabalho intelectual que se faz em sala de aula, ao se discutir um tema, implica necessariamente uma crítica do conhecimento prévio que o aluno tem”, já que, para ele, é uma ilusão o professor pensar que seus alunos “não sabem nada ou que nada conhecem” (IANNI, 2011b, p. 328). Desse modo, o docente precisa orientá-los a compreender outras questões que

estão associadas a essa doença. Isso implica questionar para investigar como esta se desenvolve no âmbito social a partir de diversos fatores como a situação de moradia, de saneamento, entre outros, fazendo-os entender que ela poderia ser amenizada caso a população tivesse melhores condições de vida. E, assim, o educando perceberá que o tema de estudo possui uma relação próxima com problemas sociais objetivamente existentes. Além de, ao final do processo investigativo, ter condições de explicar melhor a doença, tendo em vista que, no decorrer das análises realizadas, foi conhecendo as determinações que a constituem.

De acordo com a abordagem do professor acerca do assunto, o aluno levantará questões que lhe permitirão avançar naquilo que precisa ser pesquisado e elaborado. Com isso, o docente os orientará a buscar diversas fontes de consulta – como textos, vídeos, atividades em campo, entrevistas com especialistas, entre outras – para a coleta de informações, de dados anteriormente desconhecidos sobre o assunto.

3 Da realidade ao concreto pensado:

aproximações teóricas

É, então, preciso ressaltar a importância de se considerar que o conhecimento inicial acerca do objeto não deve ser deixado à margem do processo de aprendizagem, tendo em vista que, nas palavras de Miranda (2001, p. 138), o aluno “é capaz de apreender uma parte do fenômeno [...]. Contudo, não é capaz de revelar toda a sua realidade”. Abordando o método de Marx, a autora ainda relembra que “o senso comum, como ponto de partida para a reflexão (concreto aparente), requer a intervenção de um sujeito pensante que recupera o conjunto de mediações que constituem aquela realidade” (MIRANDA, 2001, p. 138). E esse conjunto de mediações fará com que o aluno apreenda o objeto, o fenômeno investigado, de forma concreta, pensada.

Dessa forma, o professor, ao ensinar determinado conteúdo ou assunto – como o exemplificado mais acima –, irá diagnosticar o que o aluno conhece, o que já ouviu falar, com vistas a despertar seu interesse, sendo este a *mola propulsora* para o levantamento das indagações, início

para novas descobertas, novas verdades, pois, nas palavras de Grillo *et al* (2006),

toda inovação supõe partir de algo conhecido para superá-lo e refazê-lo. Trata-se da reconstrução do que já se conhece, enriquecido pelas respostas aos questionamentos que o já-conhecido suscita. A pesquisa, então, só se completa com a reconstrução inovadora que possibilita novas formas de intervenção, fundadas na articulação teoria e prática. Esta modalidade de pesquisa pode e deve ser realizada pelo professor na sua própria sala de aula. É acessível a todos, respeitadas as especificidades das áreas de conhecimento, das disciplinas e dos alunos. (GRILLO *et al.*, 2006, p. 3)

Pode-se traçar aqui um paralelo com as considerações de Saviani (2009) sobre elevar a prática educativa dos educadores do Brasil do nível do senso comum ao nível da consciência filosófica. Para o autor,

passar do senso comum à consciência filosófica significa passar de uma concepção fragmentária, incoerente, desarticulada, implícita, degradada, mecânica, passiva e simplista a uma concepção unitária, coerente, articulada, explícita, original, intencional, ativa e cultivada. (SAVIANI, 2009, p.10)

Ainda conforme o autor, “a passagem do senso comum à consciência filosófica é condição necessária para situar a educação numa

perspectiva revolucionária” (SAVIANI, 2009, p. 7). Dessa forma, o professor, consciente da dimensão política do seu fazer pedagógico, ao propiciar atividades de pesquisa deve ter a clareza de que essa prática terá como objetivo, por meio das elaborações do pensamento, superar o conhecimento que o aluno possui no início da investigação, e com isso possibilitar a este interpretar a realidade, compreendendo suas contradições, tornando-o investigador dessa realidade. Considera-se, então, “que o pensamento é que concebe, constitui o homem real e, por conseguinte, o mundo só é real quando concebido, quando pensado. *O processo de pensar é o processo de constituir o mundo*” (IANNI, 2011a, p. 404; grifo nosso).

Em relação à pesquisa, o docente precisa compreendê-la, portanto, como um processo que levará o educando ao conhecimento, visto que poderá alcançar o concreto do pensamento (MARX, 1991). Nesse sentido, Saviani (2009, p. 4) assinala que “a construção do pensamento se daria, pois da seguinte forma: parte-se do empírico, passa-se pelo abstrato e

chega-se ao concreto”. Sendo assim, a pesquisa deve oportunizar ao aluno, a partir de suas dúvidas, ultrapassar o conhecimento oriundo do senso comum e chegar à consciência crítica sobre o tema que está investigando, por meio do conhecimento científico que, de acordo com Kosik (1976, p. 29), “representa um dos modos de apropriação do mundo pelo homem”. Gatti (2002) considera que investigamos com o intuito de tentarmos

construir o que entendemos por ciência, ou seja, tentando elaborar um conjunto estruturado de conhecimentos que nos permita compreender em profundidade aquilo que, à primeira vista, o mundo das coisas e dos homens nos revela nebulosamente ou sob uma aparência caótica. (GATTI, 2002, p. 10)

Também Saviani (2009) argumenta nessa direção; para ele, a superação do senso comum para a consciência filosófica somente é possível com um método, presente, de acordo com o autor, no texto “O Método da Economia Política”, de Marx (1991), onde é possível encontrar formulações de Marx acerca do procedimento a ser adotado para investigar a realidade. Tal método pode

ser utilizado como forma de entendimento da aquisição do conhecimento, visto que aborda a diferença entre o concreto, o abstrato e o empírico.

Segundo Marx (1991), o método capaz de construir o pensamento é o que começa pelo real e pelo concreto, que são a condição prévia e efetiva. A pesquisa deve, portanto, iniciar-se pelo existente, pelo concreto-dado, real, buscando sua superação.

Pode-se caracterizar o caminho que se inicia com o concreto real, empírico, em direção ao abstrato e, posteriormente, ao concreto pensado como um movimento em espiral, visto que se parte de um saber ainda fragmentado, do senso comum e, por meio da teorização, das abstrações chega-se ao novo conhecimento.

Importante notar que, se para Marx (1991), o concreto real (*dado*) é o ponto de partida e o ponto de chegada do conhecimento, esses pontos são, contudo, diferentes: enquanto o concreto apontado pelo autor (1991) como ponto de partida é captado por

meio dos sentidos – é o empírico³, é o objeto conhecido no senso comum –, o *concreto pensado*, o ponto de chegada, é, por sua vez, o apreendido a partir do esforço do aluno, das informações que adquiriu no processo investigativo, ou seja, das abstrações, das teorias consultadas em diversas fontes de informação.

As abstrações são, para o autor, as mediações que farão com que o objeto apresentado inicialmente supere a condição caótica e chegue a um conceito com “rica totalidade de determinações e relações numerosas” (MARX, 1991, p. 17). Por abstrações, entende-se, portanto, a teoria que será utilizada para alcançar o conhecimento sobre o objeto de pesquisa.

O concreto pensado para Marx (1991) é, assim, o produto final do processo de conhecimento, adquirido a partir das abstrações incorporadas para superar o concreto caótico, inicialmente apresentado. É “a totalidade concreta, como totalidade de pensamentos, enquanto concreto-de-pensamento,

³ Tomando a mercadoria como *empírico* em *O Capital*, Marx (1983), por meio de abstrações, propõe uma compreensão da economia capitalista.

como um concreto de pensamentos, é de fato um produto do pensar, [...] da elaboração da intuição e da representação em conceitos” (MARX, 1991, p. 17). Kosik (1976, p. 28) aponta, na esteira de Marx, que o “conhecimento é corretamente caracterizado como superação da natureza, como a atividade ou o esforço onde o concreto se torna compreensível através da mediação do abstrato”.

Assim compreendido, a concreticidade do objeto de pesquisa se apresentará após o esforço empreendido pelo educando/pesquisador em encontrar respostas para as dúvidas a respeito de tal objeto, nas diversas buscas realizadas para tal, para assim chegar ao conhecimento científico. É, então, neste ponto que reside a dialética da pesquisa: vai-se do concreto aparente, imediato, ao abstrato e do abstrato ao novamente concreto. A partir dessas considerações, é que se pode compreender melhor a observação de Moraes *et.al* (2004) acerca do movimento em espiral decorrente da atividade dialética da pesquisa acima mencionado: capta-se como o objeto se apresenta anteriormente e vão-se

elaborando novos conceitos e por meio das abstrações, o conhecimento vai tornando-se mais amplo, mais concreto.

A dialética é o pensamento crítico que se propõe a compreender a “coisa em si” e sistematicamente se pergunta como é possível chegar à compreensão da realidade. [...] o pensamento comum que quer conhecer adequadamente a realidade, [...] tem de *destruir* a aparente independência do mundo dos contactos imediatos de cada dia. (KOSIK, 1976, p. 20, grifos no original).

Para a compreensão da realidade, faz-se, portanto, necessário superar os conceitos imediatos, a representação inicial do objeto. Para tanto, as abstrações que permearão o processo de conhecimento negarão essa primeira representação e buscarão superá-la. Ou, nas palavras de Kosik (1976),

para que o pensamento possa progredir do abstrato ao concreto, tem aí que mover-se no seu próprio elemento, isto é, no plano abstrato, que é a negação da imediaticidade, da evidência e da concreticidade sensível. A ascensão do abstrato ao concreto é um movimento para qual todo início é abstrato e cuja dialética consiste na superação desta abstratividade. (KOSIK, 1976, p. 36-37)

É, contudo, preciso entender

que os fatos são conhecimentos da realidade – na concepção de Kosik (1976) – somente se

são compreendidos como fatos de um todo dialético – isto é, se não são átomos imutáveis, indivisíveis e indemonstráveis, de cuja reunião a realidade saia constituída – se são entendidos como partes estruturais do todo. O concreto, a totalidade, não são, por conseguinte, todos os fatos, o conjunto dos fatos, o agrupamento de todos os aspectos, coisas e relações, visto que a tal agrupamento falta ainda o essencial: a totalidade e a concreticidade. Sem a compreensão de que a realidade é totalidade concreta – que se transforma em estrutura significativa para cada fato ou conjunto de fatos – o conhecimento da realidade concreta não passa de mística, ou a coisa incognoscível em si. (KOSIK, 1976, p. 36)

Desse mesmo modo, para que o aluno consiga efetuar, em uma dada investigação, a passagem do concreto ao concreto pensado, mediado pelo abstrato, a dialética é condição essencial; é ela que o fará ultrapassar a aparência imediata do objeto de pesquisa para, então, apreender sua essência. E continua o autor:

da vital, caótica, imediata representação do todo, o pensamento chega aos conceitos, às abstratas determinações conceituais, mediante cuja formação se opera o retorno ao ponto de partida; desta vez, porém, não mais como ao vivo, mas

incompreendido todo da percepção imediata, mas ao conceito do todo ricamente articulado e compreendido. O caminho entre a ‘caótica representação do todo’ e a ‘rica totalidade da multiplicidade das determinações e das relações’ coincide com a compreensão da realidade. (KOSIK, 1976, p. 36, grifo no original).

A partir dessas considerações, entendemos que o objetivo da pesquisa é explicitar o concreto, é fazer com que o aluno compreenda efetivamente o que está estudando, posto que o conhecimento é, para Ianni (2011a, p. 406), “um produto do cérebro pensante”. Para o autor em questão,

o concreto [...] imediato, as primeiras expressões do real, não se desprezam pura e simplesmente. Eles se recriam, eles se retomam. Surgem com novas expressões, na medida em que a reflexão prossegue, na medida em que a reflexão está desvendando as determinações que constituem o objeto. (IANNI, 2011a, p. 406).

Destaque-se que para que o conteúdo, assunto, ou qualquer objeto de estudo proposto pelo docente, configure-se como objeto de conhecimento para o educando, é indispensável que ele, durante as atividades de pesquisa, predisponha-se,

mobilize-se para conhecê-lo, transformando suas ideias do senso comum em ideias do campo científico. Ou ainda, por meio da dialética, que consiga sair do concreto caótico (senso comum).

Para superar a visão caótica, ou empírica, do objeto, enfatizamos que o docente precisa conduzir os alunos a buscarem as informações necessárias que lhes permitam compreender o significado desse objeto de forma não fragmentada, mas apreendendo-o em sua totalidade. A participação do aluno durante a pesquisa é de extrema relevância para a aquisição do conhecimento, tendo em vista que será ele que estabelecerá contato com as teorias pertinentes acerca do objeto investigado e compreenderá as contradições existentes entre essas teorias. A contradição é o princípio básico da lógica dialética, que fará com que o aluno entenda o objeto como uma síntese de múltiplas determinações. Kosik (1976, p. 206) enfatiza que “conhecemos o mundo, as coisas, os processos somente na medida em que os ‘criamos’ isto é, na medida em que os produzimos”. E essa observação reforça

a importância da participação efetiva do educando na busca pelas respostas pertinentes ao seu objeto de pesquisa em todas as etapas do processo.

3 À guisa de conclusão

Abordamos neste artigo a pesquisa como um dos meios capazes de desenvolver as capacidades de análise e investigação dos alunos, formando sujeitos críticos, esclarecidos com possibilidades de tomar decisões, pois ela passa a ser compreendida como uma atividade da práxis humana. Ela não é, contudo, a única prática pedagógica capaz de propiciar o conhecimento ao educando, mas o contato dele com a atividade de pesquisa despertará sua curiosidade, fazendo, assim, com que ele busque respostas para suas dúvidas, desenvolva sua autonomia e compreenda as situações presentes em seu cotidiano.

Assunto presente nas escolas, a pesquisa é vista como metodologia de trabalho. Contudo, não há uma explicação clara, com técnicas pedagógicas explícitas sobre como realizá-la. Ao ser utilizada como instrumento pedagógico em sala de

aula, a pesquisa não deve estar associada a atividades simplistas de meras cópias ou a trabalhos realizados pelos educandos com fim único para obtenção de uma nota, pois, se assim for, o aluno não irá aprender, não superará o conhecimento acerca de um tema, permanecendo ainda nas ideias do senso comum.

Ao contrário, ensinar por meio dessa prática é um dos caminhos para fazer com que o aluno evite aceitar passivamente as informações que lhe são apresentadas, seja no contexto escolar ou em sua própria realidade. Por meio da prática investigativa, espera-se contribuir para que o educando tenha uma leitura crítica da realidade, percebendo as contradições nela existentes, compreendendo-a e, assim, buscando a sua transformação. Para tanto, o professor deve auxiliá-lo a superar o conhecimento oriundo do cotidiano, sem cientificidade, e elevá-lo ao saber científico, observando as múltiplas determinações que constitui o objeto de investigação em sua totalidade concreta, movimentando o pensamento para a compreensão plena dos fenômenos. É no momento em que o

aluno efetua a síntese de múltiplas informações sobre o tema de estudo que ocorrerá a aprendizagem.

Vale considerar que o professor, ao ensinar os conteúdos de sua disciplina, com compromisso político, tem condições de analisar o contexto social de seus alunos. Nessa perspectiva de desenvolvimento social, a pesquisa, poderá promover a autonomia dos educandos, fazendo-os tomar decisões em sala de aula e no contexto social que está sendo pesquisado.

Assim, se ansiamos por transformar os alunos em sujeitos capazes de participar das decisões da sociedade, sendo reflexivos, críticos, sem se submeter ao que lhes é imposto, sem nenhuma discussão, faz-se necessário que a escola contribua para o desenvolvimento da capacidade argumentativa de todos os educandos. Essa capacidade poderá ser desenvolvida pela prática investigativa, fazendo o aluno convencer colegas e professor em sala de aula de que sua explicação acerca do objeto de estudo, de fato, apresenta a produção de um conhecimento.

Diante disso, é importante

modificar a forma como a escola vem considerando o trabalho com a pesquisa, disseminando em seu espaço o significado e objetivos desta, tanto para o corpo docente como para o discente. Considera-se, enfim, que, por meio da prática da pesquisa, o docente, além de transmitir conhecimentos, incentivará e orientará os educandos com compromissos sociais importantes, promovendo o diálogo e rompendo com a passividade do aluno em sala de aula, visto apenas como receptor de informações.

Referências

- BAGNO, M. *Pesquisa na escola: o que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, 2010.
- FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani. (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 2004.
- GADOTTI, M. *Pedagogia da práxis*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2010.
- GATTI, B. A. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Brasília: Plano Editora, 2002. Série Pesquisa em Educação, v. 1.
- GRILLO, M. *et.al*. Ensino e pesquisa com pesquisa em sala de aula. *UNIrevista* - Vol. 1, n.2, abril 2006. Disponível em: <<http://www.unibarretos.edu.br/v3/faculdade/imagens/nucleo-apoiodocente/pesquisa%20sala%20de%20aula2.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2011.
- IANNI, O. A construção da categoria. *Revista HISTEDBR On-line Documento*. Campinas, número especial, p. 397-416, abril, 2011a. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/41e/doc02_41e_1.pdf>. Acesso em 20 jun. 2012.
- _____. O ensino das ciências sociais no 1º e 2º graus. *Caderno Cedes*, Campinas, vol. 31, n. 85, p. 327-339, set.-dez. 2011b. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v31n85/02v31n85.pdf>>. Acesso em 20 jun. 2012.
- KOSIK, K. *Dialética do concreto*. Tradução Célia Neves e Alderico Toríbio. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- MARTINS, J. S. *Projetos de pesquisa: estratégias de ensino e aprendizagem em sala de aula*. Campinas: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2005.
- MARX, Karl. *Manuscritos econômicos e filosóficos e outros textos escolhidos*. 5. ed. Tradução de José Carlos Bruni *et.al*. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Os pensadores).
- _____. Posfácio da primeira edição de “O capital”. In: *O capital: crítica da economia política*. São Paulo: Abril

Cultural, 1983.

MARX, K., ENGELS, F. *A ideologia alemã*. Trad. de Luis Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

MIRANDA, M. G. O professor pesquisador e sua pretensão de resolver a relação entre a teoria e a prática na formação de professores. In: ANDRÉ, Marli E. D. A. (Org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Campinas: Papyrus, 2001.

MORAES, R. *et al.* Pesquisa em sala de aula: fundamentos e pressupostos. In: MORAES, R.; LIMA, V. M. R. (Orgs.). *Pesquisa em sala de aula: tendências para a educação em novos tempos*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

NININ, M. O. G. Pesquisa na escola: que espaço é esse? O do conteúdo ou o

do pensamento crítico? *Educação em revista*, v. 0, n. 48, p. 15-35, dez., 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010246982008000200002&script=sci_arttext>. Acesso em: 18 jan. 2012.

RAMOS, M. G. Educar pela pesquisa é educar para a argumentação. In: MORAES, R.; LIMA, V. M. R. (Org.). *Pesquisa em sala de aula: tendências para a educação em novos tempos*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

SAVIANI, D. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 18. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2009.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2002.