



## O POSITIVISMO, A FENOMENOLOGIA E O MARXISMO: CONTRIBUIÇÕES PARA PESQUISAS SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Paulo Roberto Dalla Valle<sup>1</sup>

Universidade do Oeste de Santa Catarina

Ana Cristina Coll Delgado<sup>2</sup>

Universidade do Oeste de Santa Catarina

### RESUMO

As discussões sobre a perspectiva epistemológica adotada por pesquisadores no campo das pesquisas educacionais vêm se constituindo em tema recorrente dada a complexidade encontrada no processo de construção do conhecimento, bem como na escolha e no posicionamento do pesquisador diante de seu objeto de estudo. O objetivo deste artigo consiste em compreender o positivismo, a fenomenologia e o marxismo enquanto correntes filosóficas indicando as suas contribuições, fragilidades e limites nas pesquisas, situando a formação continuada de professores como objeto de estudo. A pesquisa que ensejou este artigo é de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, com uma perspectiva crítico-reflexiva. Os resultados indicam a existência de potencialidades e subsídios que permitem qualificar as investigações e alicerçar o debate sobre a temática apresentada, corroborando, assim, com a produção do conhecimento a partir de diferentes intersecções, interlocuções e interfaces de cada corrente filosófica.

**Palavras-chave:** Formação continuada; Pesquisa educacional; Positivismo; Fenomenologia; Marxismo.

### POSITIVISM, PHENOMENOLOGY AND MARXISM: CONTRIBUTIONS TO RESEARCH ON CONTINUOUS EDUCATION OF TEACHERS

### ABSTRACT

Discussions about the epistemological perspective adopted by researchers in the field of educational research have become a recurring theme given the complexity found in the knowledge construction process, as well as in the researcher's choice and positioning in relation to his or her object of study. The objective of this article is to understand positivism, phenomenology and Marxism as philosophical currents, indicating their contributions, weaknesses and limits in research, placing the continuing education of teachers as an object of study. The research that gave rise to this article has a qualitative approach, of a bibliographical nature, with a critical-reflexive perspective. The results indicate the existence of potentialities and subsidies that allow qualifying the investigations and support the debate on the theme presented, thus corroborating with the production of knowledge, from different intersections, interlocutions and interfaces of each philosophical current.

**Keywords:** Continuing training; Educational Research; Positivism; Phenomenology; Marxism.

<sup>1</sup> Doutorando em Educação (UNOESC), Mestre em Educação (UNOCHAPECÓ). Servidor público estadual (SED/SC), Seara, Santa Catarina, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Sétimo Casarotto, nº 98, Apto, 205, Centro, Seara, Santa Catarina, Brasil, CEP: 89.770-000. <http://orcid.org/0000-0002-4075-7150>. E-mail: [pauloroberto.dallavalle@gmail.com](mailto:pauloroberto.dallavalle@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação (UFF). Mestre em Educação (UFSC). Professora visitante na FURG (Instituto de Educação e PPGEDU) e Professora colaboradora no PPGEd da UNOESC. ORCID: <http://orcid.org/00000-0002-9898-8453>. E-mail: [anacoll@uol.com.br](mailto:anacoll@uol.com.br)

## POSITIVISMO, FENOMENOLOGIA Y MARXISMO: APORTES A LA INVESTIGACIÓN SOBRE LA FORMACIÓN CONTINUA DEL DOCENTE

### RESUMEN

Las discusiones sobre la perspectiva epistemológica que adoptan los investigadores en el campo de la investigación educativa se han convertido en un tema recurrente dada la complejidad encontrada en el proceso de construcción del conocimiento, así como en la elección y posicionamiento del investigador en relación con su objeto de estudio. El objetivo de este artículo es comprender el positivismo, la fenomenología y el marxismo como corrientes filosóficas, señalando sus aportes, debilidades y límites en la investigación, colocando como objeto de estudio la formación continua de los docentes. La investigación que dio origen a este artículo tiene un enfoque cualitativo, de carácter bibliográfico, con una perspectiva crítico-reflexiva. Los resultados indican la existencia de potencialidades y subsidios que permiten calificar las investigaciones y sustentar el debate sobre el tema presentado, corroborando así con la producción de conocimiento, a partir de diferentes cruces, interlocuciones e interfaces de cada corriente filosófica.

**Palabras clave:** Formación continua; Investigación educativa; Positivismo; Fenomenología; Marxismo.

### INTRODUÇÃO

As mudanças que foram sentidas na sociedade europeia do século XIX envolveram múltiplos aspectos da vida social, incluindo o pensamento educacional em suas diferentes formas de percepção, compreensão e, por conseguinte, na produção do conhecimento. É evidente que esse século legou para o mundo ocidental discussões de teóricos importantes como Augusto Comte<sup>3</sup> (Positivismo); Edmund Husserl<sup>4</sup> (Fenomenologia) e Karl Marx<sup>5</sup> (Marxismo). Cada um, a seu modo, pensou a sociedade e suas transformações a partir de perspectivas que, ao longo dos anos e com a evolução da ciência, das concepções de conhecimento e pesquisas, passaram a alicerçar o pensamento contemporâneo das investigações educacionais.

Essas três correntes de pensamento não tiveram a *priori* a preocupação com o sistema educacional, no entanto, acabaram influenciando as discussões que se processaram em fins do século XIX e durante todo o século XX. A transposição na forma de conceber, fazer ciência e produzir conhecimentos ao longo da história foi fulcral para

---

<sup>3</sup> Isidore Auguste Marie François Xavier Comte foi um filósofo francês que elaborou a doutrina do Positivismo. A partir das suas preocupações relacionadas à “Física Social” em que afirma haver semelhanças entre as leis da natureza e as leis da ciência social, com o tempo passou a ser considerado o pai da Sociologia. Comte teorizou sobre a necessidade de uma ciência que estudasse a sociedade com a finalidade de reorganizá-la e posicioná-la nos trilhos do progresso e do desenvolvimento.

<sup>4</sup> Edmund Gustav Albrecht Husserl foi um filósofo e matemático alemão fundador da escola de fenomenologia. Seu pensamento influenciou decisivamente todo o cenário intelectual do século XX e XXI, especialmente pelas críticas que foram dirigidas à obra de Comte.

<sup>5</sup> Karl Marx foi um pensador alemão, filósofo, economista, historiador, sociólogo, teórico político, jornalista e revolucionário socialista. Suas ideias estavam diretamente associadas às lutas travadas pela classe trabalhadora e acabaram sendo incorporadas pelos movimentos sociais, incluindo, também, as preocupações com a educação.

o desenvolvimento e aprimoramento das pesquisas no campo educacional, questionando à hegemonia na forma de fazer pesquisa, contribuindo assim, para o alargamento teórico-epistemológico e para a reflexão acerca dos fenômenos estudados, enfrentando o pragmatismo e engessamento das perspectivas até então vigentes.

No contexto educacional, com o espraiamento das formas de realizar pesquisas, a partir da introdução das pesquisas qualitativas e suas diferentes abordagens teórico filosóficas, ampliaram-se as possibilidades de compreender, interpretar os problemas educacionais e produzir conhecimento a partir do entendimento de como e por que ocorrem estes fenômenos em um contexto multifacetado e dinâmico, marcado por relações sociais e subjetivas.

A multiplicidade de temas entorno da realidade educacional e de questões emergentes deste espaço constituíram-se historicamente em subsídios para pesquisas e, como tal, demandaram a expansão das formas de olhar e fazer as investigações, visto que as dinâmicas das relações que ocorrem neste contexto modificam-se, tornando-se complexas para serem refletidas de forma hegemônica.

Entre tantos elementos emergentes e basilares do contexto educacional para estudos, compreendemos que a Formação Continuada (FC) de professores constitui-se em subsídio nevrálgico para entender outros desdobramentos que ocorrem na escola e no sistema educacional, dada a incompletude do processo de desenvolvimento profissional e das demandas que emergem da docência. Por sua relevância e contribuições, bem como pelos desafios provocados por sucessivas mudanças e reordenamentos legais e curriculares, a FC de professores necessita ser investigada a partir de diferentes lentes teóricas, maximizando e qualificando, assim, o debate necessário a compreensão crítico-reflexiva sobre seus programas e projeto.

Neste viés, o objetivo deste artigo consiste em compreender as contribuições do positivismo, da fenomenologia e do marxismo nas pesquisas educacionais, situando a FC de professores como objeto de estudo. Busca-se, desta forma, compreender cada uma destas correntes como base que circunda e orienta as pesquisas que tratam da temática.

Reconhecendo a existência e a relevância de outras bases teóricas<sup>6</sup>, paradigmas teóricos, optamos por discutir estas perspectivas epistemológicas por sua complexidade e por elas serem as precursoras e servirem de base para as demais, bem como, por serem incipientes as pesquisas que refletem e aproximam as contribuições destas correntes, estabelecendo nexos com temas específicos, como nos propomos.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, com uma abordagem teórico-reflexiva, interseccionando diferentes olhares sobre as correntes filosóficas, buscando contextualizá-las com o tema FC de professores enquanto objeto de estudo. Este exercício reflexivo é relevante, pois, possibilita estabelecer relações entre perspectiva teórica e objeto de estudo, e desta forma, qualificar a compreensão de uma das etapas mais complexas na construção das pesquisas educacionais, fornecendo subsídios para que os pesquisadores da área possam olhar para as diferentes possibilidades de posicionamento em outros estudos.

Estruturamos o texto em quatro momentos dialógicos. As três etapas teóricas se subdividem didaticamente para facilitar a compreensão da proposta apresentada. Inicialmente apresentamos brevemente as três correntes filosóficas com entradas nas discussões pautadas na pesquisa educacional, estabelecendo algumas relações com a FC de professores enquanto objeto de estudo. Na sessão seguinte, refletimos sobre as contribuições destas perspectivas filosóficas na e para as pesquisas educacionais e desdobramos a sessão em tópicos que discutem como a FC de professores se situa enquanto objeto de estudo em cada uma das três correntes. Por fim, apresentamos as sínteses derivadas do percurso reflexivo e do exercício de contextualização realizado ao longo do texto, apresentando alguns elementos que facilitam a compreensão das perspectivas epistemológicas nas pesquisas educacionais.

---

<sup>6</sup> No amplo espectro de teorias e paradigmas teóricos, convém destacar algumas daquelas que surgem posteriores ao positivismo, a fenomenologia e ao marxismo. Destacam-se, neste sentido, o estruturalismo, o pós-estruturalismo, o pós-modernismo, a teoria crítica, a teoria feminista, o pós-colonialismo, o pragmatismo, entre outras, que refletem a diversidade e a complexidade das abordagens contemporâneas das ciências sociais e humanas, oferecendo, também, subsídios para refletir a realidade social, educacional, cultural. O alargamento das teorias e paradigmas teóricos representa o amadurecimento teórico e reflexivo que se articula aos movimentos de desenvolvimento social, econômico e foram se processando com as mudanças provocadas pelo avanço das pesquisas, da ciência, da tecnologia e, à sua maneira, foram contribuindo para que estas teorias pudessem ajudar a entender as diferentes maneiras de explicar estes avanços e as novas relações e desdobramentos estabelecidos na sociedade, na educação, entre outros.

## CONCEITUANDO ALGUMAS CORRENTES HISTÓRICO-FILOSÓFICAS

As mudanças sociais advindas do surgimento do capitalismo aliado às consequências da Revolução Francesa, da Revolução Industrial e as contribuições das ideias iluministas foram o cenário da explosão das ideias que passaram a fundamentar as preocupações com a sociedade de meados do século XIX. Esse contexto que antecedeu o Positivismo, a Fenomenologia e o Marxismo proporcionou a abertura de novos modelos de pensamento/interpretação sobre a sociedade, a ciência e as relações sociais e, ampliando a capacidade de compreensão da realidade dos sujeitos – objetiva e/ou subjetivamente, acabaram como efeito por aproximar-se das pesquisas no campo educacional fornecendo explicações racionais e reflexivas sobre os fenômenos estudados.

Nota-se que o processo de produção de conhecimento, em especial nas ciências humanas e sociais, tem se respaldado nas contribuições das compreensões filosóficas para explicar os fenômenos e objetos de estudo, pois estes subsídios evidenciam e qualificam os processos de pesquisa e inferências sobre os dados, conferindo-lhes credibilidade, já que fundamentam-se em contribuições teóricas, epistemológicas, que justificam as explicações sociais e as relações com o desenvolvimento da ciência.

Reconhecemos, neste contexto, como defendem Amado (2014) e Gamboa (2011), a existência de diferentes olhares, métodos e perspectivas que merecem ser acolhidos, pois “uma das características fundamentais da epistemologia da modernidade é a da sua concepção de ‘verdade’ como representação, reflexo ou algo que, na mente dos sujeitos, ‘corresponde’ ao mundo que lhe é externo” (Amado, 2014, p. 32).

Isto posto, nos tópicos que seguiremos buscaremos apresentar algumas características e propósitos das três bases filosóficas objeto de nossa análise, o positivismo, a fenomenologia e o marxismo, levando em consideração as influências destas na educação e, em especial, a forma como podemos pensar e articular nexos situando a FC de professores como objeto de pesquisa.

## O PENSAMENTO POSITIVISTA

No contexto de fundamentação e estruturação, o pensamento Positivista se apropriou de algumas contribuições de Bacon, Hume e Hobbes, no entanto, o que efetivamente importava para Comte (1978) era pensar uma Filosofia da História, ou Filosofia Positiva, que tivesse em sua base o pensamento humano em interação com a realidade dos fatos observáveis. Esses fatos fariam parte de uma “Lei Social”, próxima das Leis da Natureza/Físicas que estavam em processo de estudo e consolidação pela Ciência. E mesmo que esses fatos sociais ocorressem de forma isolada, o que interessava era o resultado desses fatos para a ação humana – Física Social (Outhwaite; Bottomore, 1996).

Essa ênfase na observação dos fatos e na organização científica atende à necessidade de estabilidade da sociedade pensada pelo autor. Para Outhwaite e Bottomore (1996), Comte priorizava o conhecimento das leis como possibilidade do cidadão proceder reformas possíveis no convívio das relações sociais, bem como, proporcionar aos governos a capacidade de empregar o conhecimento social científico para reformas paulatinas e eficazes no mundo social.

No processo de exaltação da observação dos fatos, Comte (1978) abre possibilidades de pensar a relação entre a teoria e a prática objetiva, ao passo que deixa a teoria social livre da influência da teologia e da metafísica, centrando sua preocupação na tentativa de explicar a sociedade e as suas transformações. Para o autor, o “espírito autêntico” do Positivismo encontra-se fundamentado na invariabilidade das leis físicas, uma vez que

A filosofia teológica e a filosofia metafísica nada mais dominam hoje em dia senão o sistema do estudo social. Elas devem ser expulsas deste último refúgio. Isto será feito principalmente pela interpretação básica do movimento social como necessariamente sujeito a leis físicas invariáveis, em lugar de ser governado por qualquer espécie de vontade (Comte, 1978, p. 16).

O Positivismo parte da ideia de que a realidade são fatos que podem ser evidenciados, ou seja, essa corrente teórico-metodológica considera a “verdade” do fato como “aquilo que pode ser comprovado através da experiência, dos fatos visíveis e positivos” (Borges; Dalberio, 2007, p. 4). Para tanto, descarta as subjetividades de

qualquer tipo, por entender que elas não produzem efeito prático sobre as interpretações da realidade.

Na mesma direção, Borges e Dalberio (2007) agrupam as bases teóricas do Positivismo em três aspectos fundamentais:

- 1) Todo conhecimento do mundo material decorre dos dados ‘positivos’ da experiência, e é somente a eles que o investigador deve se ater; 2) existe um âmbito puramente formal, no qual se relacionam as ideias, que é o da lógica pura e o da matemática; e 3) todo conhecimento dito ‘transcendente’ – a metafísica, a teologia e a especulação acrítica – que se situe além de qualquer possibilidade de verificação prática, deverá ser descartado (Borges; Dalberio, 2007, p. 3).

Portanto, para o Positivismo, o subjetivo (teológico/metafísico) não tem espaço, uma vez que o conhecimento está limitado a verificação, demonstração e experimentação. Ou seja, “os fatos sociais se copiam ou se reproduzem, e podem ser previstos pela observação” (Comte, 1978, p. 18), distanciando-se, com isso, da perspectiva crítica, das relações intersubjetivas e das discussões acerca destes, entre outros elementos que circundam a relação sujeito e objeto de pesquisa.

Assim, pensar a pesquisa no contexto escolar sob as luzes do Positivismo é adentrar pelos meandros das explicações da racionalidade técnica, da objetividade, em que as respostas ao problema de investigação se estabelecem a partir da identificação da incidência, quantificação de fatos semelhantes, sem a preocupação em compreender o porquê e como o fenômeno ocorre, pois na lógica positivista os processos educativos são observáveis pela ação da transmissão do conhecimento.

A presença do Positivismo no Brasil esteve diretamente associada ao intercâmbio das elites brasileiras nas instituições de Ensino Superior na Europa, berço do surgimento dessas ideias. Ao prezar pelo culto à ciência e a valorização do método científico, essa intelectualidade se apropria das discussões e passa a introduzi-las no cenário brasileiro. Essa introdução fazia parte do momento histórico do início da industrialização, sendo que as ideias de progresso pregadas pela filosofia Positiva estavam repletas de entusiasmo pelo “novo” (Oliveira, 2017).

Segundo Oliveira (2017), essa jovem intelectualidade acaba por difundir apenas a superficialidade do pensamento para uma “fina elite” urbana, que estava mais

preocupada na manutenção dos privilégios associados às carreiras militares, de engenharia e medicina, o que acabou resultando “num positivismo difuso, reduzido a um cientificismo desmedido, visto como solução para todos os problemas brasileiros da época fossem eles de ordem política, moral, social ou econômica” (Oliveira, 2017, p. 10). Ao se infiltrar no sistema educacional brasileiro, as tendências pedagógicas provenientes do Positivismo assentavam-se no rigor e na disciplina.

No entanto, essa corrente de pensamento, assim como a fenomenologia e o marxismo, não se desenvolveu de forma uníssona na sociedade, apontando para necessidade de outros olhares e contribuições explicativas, pois elas representam a anterioridade, por exemplo ao pós-estruturalismo, que apresenta ferramentas para análises críticas e desconstrução das estruturas de poder, conhecimento e identidade. Como veremos adiante, o contexto das pesquisas educacionais também recebeu contribuições da Fenomenologia e do Marxismo, que marcaram e marcam até hoje os percursos educacionais nos diversos níveis de ensino.

## O PENSAMENTO FENOMENOLÓGICO

Tendo seu início no século XIX, a Fenomenologia de Edmundo Husserl foi influenciada pelo pensamento de Platão, Descartes e Brentano e teve maior impacto no final do século XIX e início do XX, quando influenciou diversos pensadores<sup>7</sup>. As suas ideias baseiam-se, sobretudo, na intencionalidade do objeto de conhecimento, ou seja, na subjetividade/consciência do sujeito perante a realidade. Para ele, o estudo das ciências e dos problemas sociais são definidos pela essência da percepção e da consciência (Triviños, 2009).

Segundo Lyotard (1999), é proposta dessa corrente metodológica o estudo e a análise da compreensão dos fenômenos, ultrapassando as certezas da lógica. Para ele, a Fenomenologia tenta construir um “conhecimento do conhecimento”, acrescentando ainda que enquanto metodologia, busca “dispensar uma cultura, uma história” e sistematizar todo o saber, elevando-se a um saber radical. Por esse motivo, é

---

<sup>7</sup> Entre os pensadores que sofreram a influência do pensamento husserliano, podemos destacar: Martin Heidegger, Alfred Schutz, Jean Paul Sartre e Maurice Merleau-Ponty. Suas ideias tiveram repercussão principalmente nos Estados Unidos e, atualmente, encontram-se disseminadas por todos os continentes.

considerada o caminho que tem por “meta” a constituição da ciência, da essência e do conhecimento. Nesse sentido, Silva, Lopes e Diniz (2008) ressaltam que

Esse método filosófico desvela a cotidianidade do mundo do ser onde a experiência se passa, transparece na descrição de suas vivências. A fenomenologia é uma orientação do pensamento europeu, a qual submeteu a concepção positivista a uma crítica radical do que se apresenta ao ser. O termo fenomenologia significa estudo dos fenômenos, daquilo que aparece à consciência, buscando explorá-lo (Silva; Lopes; Diniz, 2008, p. s/p).

A subjetividade é imprescindível para se pensar a investigação científica, uma vez que ela proporciona a validade da dimensão concreta das relações que se estabelecem em sociedade e para além dela, incluindo o próprio contexto educacional. Isso justifica a preocupação constante em rever e repensar os fundamentos das ciências humanas e da filosofia que Husserl chama atenção na sua obra (Silva; Lopes; Diniz, 2008).

Esse rigor, observado em Husserl (2021, p. 46), fundamenta-se na crítica feita à “ingenuidade” da ciência que aceita a “natureza como dado”. Para ele, “[...] toda a experiência se atribui um grau de valor, e toda intelecção objetivamente válida da Natureza se opera na ordenação e no relacionamento metódicos das experiências, na reciprocidade do experimentar e do pensar que segue as suas regras” (Husserl, 2021, p. 46).

Tomando como base esses princípios da Fenomenologia, no contexto educacional a particularidade do indivíduo é pautada na intencionalidade, sendo considerada uma construção. Aqui o sujeito é único e moldado a partir de todas as experiências que vivencia, pelos fenômenos sociais com os quais compactua ou não, suas percepções e como essas e outras experiências se apresentam ao longo da vida.

Neste sentido, a pesquisa educacional orientada pela Fenomenologia busca olhar as relações que se estabelecem entre sujeito e objeto, as derivações da forma como ocorrem as dinâmicas no cotidiano escolar, as relações entre professor e aluno, as implicações do processo educativo, considerando subjetivamente os elementos que fazem parte deste processo. Ampliam-se, desta forma, os horizontes de compreensão, abre-se espaço para o diálogo alicerçado nas experiências, busca-se entender o porquê e como ocorrem os fenômenos a partir dos processos reflexivos.

Ao conceber o saber/compreensão com rigor científico, a Fenomenologia abre a possibilidade de se trabalhar com a singularidade, ao passo que permite investigar as repetições e as manifestações do cotidiano humano, mediante as experiências vivenciadas pelo sujeito. Essa realidade é construída socialmente e, como tal, a educação passa a ser vista como agente primeiro da socialização. Em outras palavras, o método fenomenológico considera importante a relação recíproca entre a existência e o conhecimento, numa dupla troca que permite inúmeras possibilidades de desenvolvimento (Triviños, 2009).

Mesmo trazendo dados novos para ampliação do método científico ao situar o “ser no mundo”, Husserl (2021) apenas descreve os fenômenos, sem, no entanto, explicá-los ou mesmo analisá-los e é exatamente aqui que recai a maioria das críticas dirigidas a essa teoria. Nessa constante relação entre as diversas possibilidades – o mundo circundante, o mundo público do “nós” e o mundo próprio do “eu” –, muitos são os fatores que interferem/interagem com o indivíduo – sociedade, política, economia, etc. (Triviños, 1987).

Essas interferências, ao não serem contempladas na fenomenologia, acabam por diminuir seu alcance. Dessa maneira, esses fatores que interferem na vida em sociedade são melhor abordados por Marx ao tentar explicá-los através das lutas sociais – lutas de classe – que são travadas nas relações de trabalho/dominação e na vida material mais palpável da existência humana. No tópico a seguir, analisaremos as contribuições do Marxismo e sua apropriação pela educação.

## O PENSAMENTO MARXISTA

O materialismo histórico-dialético ou a dialética marxista surge como tentativa de superação da dicotomia entre o sujeito e o objeto. Muito antes de Marx, a dialética já tinha sido alvo do estudo de pensadores como Sócrates, Platão e Aristóteles – todos na Antiguidade Grega – e dos próprios Kant<sup>8</sup> e Hegel<sup>9</sup>. Esse último, tendo como ponto de partida as ideias de Kant, passa a refletir acerca do sujeito ativo, ou seja, Hegel tratou de

---

<sup>8</sup> Immanuel Kant foi um filósofo prussiano que viveu de 1724 a 1804.

<sup>9</sup> Filósofo alemão que viveu de 1770 a 1831, cuja principal preocupação foi retomar a discussão em torno da dialética, partindo das ideias de Kant sobre a capacidade do homem de intervir na realidade.

elaborar a dialética enquanto método que preconizava o princípio da contradição, da totalidade e da historicidade (Novelli; Pires, 1996).

No entanto, Marx tentou ampliar essa perspectiva ao buscar um caminho epistemológico, um caminho que fundamentasse o conhecimento para a interpretação da realidade histórica e social na qual estava inserido. Isso conferiu a ampliação do entendimento da dialética, expandindo sua percepção para o caráter materialista e histórico. O que efetivamente importa é descobrir as leis dos fenômenos de cuja investigação se ocupa. É ser capaz de detalhar as articulações dos problemas em estudo e analisar as evoluções em sua totalidade (Marx, 2013).

Marx (2013) busca rastrear as conexões entre os fenômenos e as possíveis reinterpretções dos acontecimentos. Com efeito, a intenção era superar a separação entre sujeito e objeto, ao passo que ressalta o movimento e a contraditoriedade do mundo, dos homens e de suas relações – com ênfase especial nas relações de trabalho. Na sua ânsia por explicar o Capitalismo e seus desdobramentos, o autor dirige uma crítica ao pensamento de Hegel, pois este interpreta a dialética no “plano do espírito”, sem perceber que o mundo dos homens exige a materialidade/materialização das experiências (Novelli; Pires, 1996).

Nesse sentido, o método materialista histórico-dialético corresponde a uma tentativa de interpretação da realidade, da visão de mundo e da práxis - entendida como prática articulada à teoria, prática desenvolvida com e através de abstrações do pensamento. Somente por meio da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade é que se pode descobrir os movimentos do pensamento e as leis fundamentais que definem as diferentes formas organizativas dos homens durante a história da humanidade (Saviani, 1994).

Por esse motivo, Saviani (1994) ressalta que o essencial é pensar a realidade a partir das suas contradições, refletindo sobre a realidade empírica – realidade dada, percebida à primeira vista – intercalando com as elaborações, interpretações e compreensões sobre o concreto. O importante, segundo o autor, é entender essa lógica dialética sem descartar a lógica formal, mas a partir da utilização desta, “sem esgotar nela e por ela a interpretação da realidade” (Saviani, 1994, p. 10).

Sobre essa questão, escreve o autor

A lógica dialética não é outra coisa senão o processo de construção do concreto de pensamento (ela é uma lógica concreta) ao passo que a lógica formal é o processo de construção da forma de pensamento (ela é, assim, uma lógica abstrata). Por aí, pode-se compreender o que significa dizer que a lógica dialética supera por inclusão/incorporação a lógica formal (incorporação, isto quer dizer que a lógica formal já não é tal e sim parte integrante da lógica dialética). Com efeito, o acesso ao concreto não se dá sem a mediação do abstrato (mediação da análise como escrevi em outro lugar ou “detour” de que fala Kosik). Assim, aquilo que é chamado lógica formal ganha um significado novo e deixa de ser a lógica para se converter num momento da lógica dialética. A construção do pensamento se daria pois da seguinte forma: parte-se do empírico, passa-se pelo abstrato e chega-se ao concreto (Saviani, 1994, p. 11).

Ao incorporar essa discussão ao pensamento educacional, é possível ressaltar a importância da superação do senso comum para a construção de uma compreensão filosófica na prática educativa, subsidiando a instrumentalização da reflexão filosófica que valida a construção consciente do conhecimento, pois articula elementos que perpassam pelo cotidiano em que ocorrem os fenômenos e a realidade que os acolhe.

Neste sentido, as pesquisas educacionais pautadas no marxismo têm se constituído ao longo da história como bases propulsoras para mostrar as contradições existentes no espaço e na dinâmica do sistema educativo, descortinando cenários em que se observam lutas por espaço, por poder, apontando, desta forma, as interfaces deste contexto impregnado pelos interesses econômicos. Refletir as questões educacionais a partir de Marx é um caminho necessário, possível, questionador, democrático e libertador, pois permite entender a relação entre sujeito e objeto como uma dinâmica que se estabelece pelos movimentos históricos, a partir da compreensão do sistema produtivo, ou seja, entender o porquê eles ocorrem a partir de uma lógica constitutiva e dialógica, de desconstrução e reconstrução como possibilidade de interferir na realidade.

A primazia das análises de Marx, fazendo relação com as forças econômicas e relações de poder, permitiu/permite pensar essa categoria para além do fator econômico e das próprias lutas de classe, mas estabelece conexões com elas, o que de fato, potencializa o debate contemporâneo na educação. Saviani (1994) afirma que analisar o processo educacional com base na lógica do trabalho é compreendê-lo a partir das contradições da sua própria organização. Além disso, permite a superação das

adversidades no interior do processo educativo, contribuindo para a humanização plena do conjunto dos homens em sociedade.

Contudo, há de se considerar diante da relevância e das contribuições do pensamento marxista para o debate contemporâneo acerca dos fenômenos educacionais e seus nexos com o mundo do trabalho, que este pensamento sofre críticas, em especial acerca do determinismo histórico face a redução da complexidade social e a fragilidade para explicar as dinâmicas educacionais contemporâneas.

## **AS CORRENTES HISTÓRICO-FILOSÓFICAS E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES**

Discutir os paradigmas de interpretação da realidade e suas contribuições para o processo educacional exige o entendimento de que as relações sujeito/objeto mudam de acordo com cada abordagem. Trata-se, sobretudo, da necessidade de discutir as contribuições de correntes filosóficas no desenvolvimento da educação brasileira ao longo das décadas e sua presença nas pesquisas educacionais.

Por esse motivo, ressaltamos que a construção do processo educacional no Brasil e das pesquisas que discutem este contexto se apresenta permeada pelas contribuições do Positivismo, da Fenomenologia e do Marxismo, entre outros, em escalas variadas, interferindo na construção do conhecimento no campo educacional de forma dinâmica e contemplativa sob diferentes perspectivas e lentes teóricas, que têm ampliado as reflexões, incluindo a FC de professores.

Nos tópicos que se seguem, veremos as movimentações dessas influências na construção do conhecimento, fazendo a articulação entre passado e presente dessas inter-relações na educação, buscando entender quais as implicações de pensar a pesquisa acerca da FC de professores em cada uma delas.

## **A INFLUÊNCIA DO POSITIVISMO NAS PESQUISAS EDUCACIONAIS**

Sabe-se que ao elaborar uma hierarquia do conhecimento, Comte formula uma lógica de classificação das ciências fundamentadas na filosofia positiva. Essa demarcação de saberes, iniciada pelo Positivismo, ainda é sentida na academia, principalmente, quando lançamos nosso olhar nas chamadas Ciências Naturais e Biológicas e no

reconhecimento da existência da dicotomia entre pesquisa qualitativa/quantitativa, subjetiva/objetiva, holística/reducionista, etc., muitas vezes resultando num embate entre positivismo *versus* pós-modernismo (Silvino, 2007).

O positivismo, na sua busca constante pela explicação da realidade baseada nos fatos, invariavelmente traz uma *ordem* harmoniosa e um *progresso* que naturalmente seguem um percurso evolutivo da história, mas que rejeita a construção do conhecimento docente mediado pelas reflexões sobre as suas práticas pedagógicas e as trocas que se estabelecem no campo da FC de professores. Nas palavras de Triviños (1987, p. 47) “os positivistas *reificaram* o conhecimento, transformaram-no num mundo objetivo, de ‘coisas’”. Mundo que não abre espaço para questionamentos provenientes da realidade, pois consideram que o real se constituiu a partir da consciência dos sujeitos, rejeitando assim a percepção dialética da realidade.

Altmicks (2014, p. 388), em relação ao positivismo nas pesquisas educacionais, contribui afirmando que

Outra tendência é a de segmentar, classificar e hierarquizar os fenômenos educacionais, usando como referência um padrão — ético ou cognitivo — considerado ideal. Trata-se da adesão ao princípio da especialização: o conhecimento científico deve ser dividido e organizado, em função da ordem de observação. Assim, quanto mais próximos ao ideal observado, mais cientificamente corretos são considerados. Tais divisões e organização são realizadas sem que sejam estabelecidas conexões entre as partes que compõem o fenômeno, limitando-se, o pesquisador, a dar-lhes um tratamento meramente estatístico.

Ao assumir esta perspectiva epistemológica nas pesquisas, os pesquisadores afastam-se do exercício de conhecer as causas dos fenômenos. O objetivo, portanto, é explicá-los, por meio de métodos de verificação, mensuração, experimentação e a relação entre eles. Para tanto, a produção e verificação dos dados é basicamente quantitativa, com pouco espaço para discussão, pois, nesta corrente, o que ocorre em relação aos fenômenos independe da vontade e das ações humanas, assim, as explicações ocorrem no campo lógico racional, descrevendo-os na ordem em que se dão, portanto, caracterizam-se como processos marcados pela objetividade.

Nesta lógica, o positivismo está fundado na observação, experimentação e mensuração. Assim, os fenômenos estudados nas pesquisas educacionais devem

considerar que as explicações dadas a seu respeito pautam-se na tríade sistemática em que os dados são colocados à prova para refutá-los ou retificá-los.

Aliado a isto, nota-se que o percurso da pesquisa se estrutura e desenvolve no intento de aplicar métodos e procedimentos que levem à descoberta das leis que regem os fenômenos, afastando as discussões filosóficas e o uso de técnicas que possibilitam questionamentos, privilegia-se, assim, a objetividade metodológica.

Assim, o fenômeno analisado a partir da ótica do positivismo é tratado de forma isolada do contexto em que se insere, ou seja, busca-se controlar qualquer forma de interferência externa, pois, nesta lógica de produzir conhecimento, o objeto está inserido na realidade estática, que não muda, ele ocorre para os positivistas de forma autônoma, e ao pesquisador cabe decifrá-los. A congruência entre as opções metodológicas e o posicionamento do pesquisador ante a esta perspectiva epistemológica são fundamentais para a pesquisa e na explicação dos resultados, marcados pela rigorosidade e sistematização idêntica aos estudos das ciências naturais e exatas.

## **A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES COMO OBJETO DE ESTUDO NO POSITIVISMO**

O espaço para pesquisar a FC de professores, a partir desta perspectiva epistemológica, situa-se em campo de discussões complexas, visto a dinâmica das ciências modernas, os desafios do contexto escolar e as demandas que emergem da docência. Nos encontramos, assim, em um universo complexo, multifacetado, em que se dinamizam inúmeras relações sociais, econômicas, políticas e culturais, marcadas pela subjetividade humana como elemento determinante das compreensões em seu entorno.

Neste sentido, nos movemos sob o paradigma da dualidade, ou seja, percorremos um caminho que se orienta em limitar a explicar a FC de professores como ela está posta hoje, ou explicamos a estrutura de sua organização e execução como um produto acabado, com aplicabilidade sobre um determinado contexto e, a partir dele, inferir as considerações e efeitos provocados de forma objetiva.

Como desdobramentos metodológicos, as pesquisas nesta perspectiva, costumam, de acordo com sua natureza, se caracterizarem como pesquisa básica, com

abordagem quantitativa e algumas entradas com dados qualitativos, e, de acordo seus objetivos, têm caráter descritivo e elementos explicativos reduzidos as relações encontradas, pois identifica-se a possibilidade em estabelecer-se comparações destes programas a partir da mensuração de dados quantitativos, sobre a participação ou não dos professores, as preferências, a avaliação, a abrangência, os fatores positivos e negativos, o desempenho dos formadores, mas sempre sob a perspectiva de dados e análises objetivas. Para tanto, os métodos e os instrumentos de produção de dados precisam estar desenhados para absorver apenas dados comparativos, lógicos, quantificáveis, destacando, assim, questionários com perguntas fechadas e respostas de múltipla escolha, estudos de observação e pesquisas documentais com levantamento de dados como mais viáveis nesta empreitada.

Por sua vez, as técnicas de análise de dados tendem a ser reduzidas as explicações probabilísticas e análises estatísticas, limitando-se a apresentar os dados sem adentrar as reflexões, o que implica na escolha de um aporte e bases teóricas que expliquem objetivamente os dados. Neste sentido, encontramos uma limitação concernente à FC de professores, visto que o debate contemporâneo tem se estabelecido em bases críticas e reflexivas, transpondo os ideais objetivos e acolhendo a subjetividade intrínseca à educação.

Martins (2016), ao destacar as transformações sociais nas pesquisas em educação, apresenta algumas características a respeito dos fundamentos epistemológicos que corroboram com a discussão apresentada, destacando que

O foco do processo de conhecimento é o objeto: o sujeito deve manter-se neutro (afastar suas subjetividades no processo de conhecimento); o objeto deve ser descrito o mais objetivamente possível pelo sujeito, o que redundará na possibilidade de expressá-lo quantitativamente em números, proporções, percentagens etc., e de forma neutra (sem a contaminação pela subjetividade); Os instrumentos, técnicas e processos de coleta de dados, para a produção do conhecimento, são orientados pela ciência, que é um produto da modernidade: O conhecimento é produzido pela observação da experimentação, em busca da identificação de regularidades nos fenômenos, com vistas à empiricamente comprovar ou não hipóteses (respostas provisórias aos problemas), previamente formuladas; O critério de validade do conhecimento reside na correspondência da descrição formal formulada ao objeto empiricamente observado; A finalidade do conhecimento é prever, e assim dominar, manipular determinada realidade natural e social (Martins, 2016, p. 184-185).

Nesta perspectiva, consideramos o campo investigativo acerca da FC de professores como limitado, pragmático e desconexo com as relações que ocorrem nestes processos. Contudo, convém reconhecer que alguns dos elementos identificados e explorados de forma objetiva constituem-se em dados relevantes e que, quando contextualizados, analisados e inseridos em debates com outras perspectivas, qualificam os processos analíticos e favorecem a compreensão da totalidade do fenômeno.

Desta forma, na relação sujeito/objeto do conhecimento, na própria pesquisa educacional, o que definitivamente importa são as possibilidades de trabalho que viabilizem a pluralidade de ideias – convergentes, divergentes, completando-se ou mesmo excluindo-se. Essa pluralidade confere à pesquisa educacional papel primordial na estruturação da produção do conhecimento e desenvolvimento de caminhos a serem percorridos para explicar o que ocorre na educação.

Pensar a pesquisa acerca da FC de professores e educação a partir do Positivismo, apresenta limitações e fragilidades quanto a compreensão dos elementos fundantes e que justificam essas ações. Por outro lado, ela nos possibilita identificar dados, e explicações racionais do objeto em relação à totalidade ou a um grande contexto.

Desta forma, a FC de professores no Positivismo é concebida como uma ferramenta que está a serviço do sistema educacional e dos professores para uma determinada finalidade. Analisá-la, sob esta ótica, é buscar explicar como sua aplicação visa cumprir esta finalidade, o que em outras palavras poderia se traduzir em uma explicação se a FC tem contribuído ou não para resolução de um determinado problema, pois, como destaca Cavalcanti (2014, p. 990-991), quando a abordagem da pesquisa for positivista

[...] o seu objeto, seja ele qual for, deverá ser estudado como uma “coisa”, ou seja, deverá ser isolado do seu contexto, para que possa ser medido, mensurado, analisado, descrito. O pesquisador positivista captará o seu objeto a partir das suas características externas, descrevendo o que ele é de forma objetiva e neutra. E ao fazer isso, o pesquisador positivista conservará o seu objeto e a si próprio, pois buscará a identidade das coisas sem as suas contradições internas.

Convém chamar a atenção que as pesquisas educacionais, costumeiramente, apresentam elementos da corrente positivista quando quantificam-se, mensuram-se, analisam-se as incidências, atribuindo explicações a estes dados de modo objetivo e

racional. Por vezes, o pesquisador adota a Fenomenologia, o Marxismo ou as correntes críticas, pós-críticas, estruturalistas, mas, dialoga com elementos positivistas, pois estes elementos sustentam a base de suas discussões, o que nos parece ser basilar para entender o fenômeno em suas diferentes nuances.

Pondera-se que equacionar as contribuições que emergem de diferentes correntes de pensamento permite o olhar multidimensional para a complexidade da realidade, complexidade expressa na busca pela compreensão da sociedade em seu *complexus* social permeado por incertezas e incompletudes. Essas incertezas, provenientes das concepções de mundo, nos levam a refletir novas possibilidades de caminho. Caminho mediado pelos fatos do cotidiano, mas também dos desejos e subjetividades outras (Triviños, 1987) que potencializam o olhar sobre o objeto de pesquisa.

### **A FENOMENOLOGIA E SUAS APROXIMAÇÕES COM A PESQUISA EDUCACIONAL**

Para que a FC de professores não caia no abismo neoliberal, é importante compreendê-la de forma contextualizada e articulada com os diferentes fenômenos que ocorrem no cotidiano escolar e nas práticas formativas que examinam os sujeitos e as suas respectivas possibilidades de compreensão. Por isso, a Fenomenologia possui um papel importante em se tratando da “[...] compreensão do fenômeno que se apresenta à consciência...” (Silva; Medina; Pinto, 2012, p. 53) pois, ela transpõe a lógica do resultado e da objetividade e preocupa-se com as relações e o processo, representando, assim, a possibilidade de expressar como eles ocorrem e não para explicá-los.

A compreensão dos fenômenos estabelece-se entre o mundo da vida, a filosofia e a abertura do ser humano para entender como este se mostra. Para tanto, o pesquisador precisa despir-se de preconceitos acerca de seu objeto de investigação. Nesta perspectiva epistemológica, a interpretação é um exercício complexo e não parte de definições e conceitos, pois é o pesquisador que, situando-se e envolvendo-se com o objeto, é capaz de produzir uma nova interpretação. Este processo é dinâmico, desafiador e situa o objeto de pesquisa dentro de um contexto, como parte de uma

realidade, reconhece as interferências e as diferenças e apenas descreve o fenômeno sem analisá-lo ou interpretá-lo.

Os aspectos procedimentais na pesquisa com a abordagem fenomenológica se preocupam em conhecer e compreender algo que causa dúvida e ocorre pela reflexão a partir de questionamentos a respeito do problema, objeto ou fenômeno de estudo. Partindo destas dúvidas e/ou questionamentos, o pesquisador abandona suas impressões e compreensões sobre o objeto, permitindo, assim, envolver-se com o fenômeno e então compreender as experiências e vivências dos sujeitos da pesquisa, pois, como destaca Altmicks (2016, p. 390),

A Fenomenologia se interessa pela essência dos fenômenos, buscando isolá-los, circunscrevê-los à experiência da consciência. A sua tarefa, enquanto proposta epistemológica, seria a de demarcar as categorias da expressão da realidade — portanto o seu escopo é tão somente descrever o fenômeno em si, tal como se põe à consciência; ignorando a sua interpretação ou a sua análise ou ainda a sua história. O desinteresse pela historicidade do fenômeno isenta a Fenomenologia de qualquer pretensão de interferência social.

Neste enfoque, a preocupação é descrever a essência das coisas, na percepção do como e por que os fenômenos ocorrem e “exalta a interpretação do mundo que surge intencionalmente à nossa consciência” (Triviños, 1987, p. 47), assim, a fenomenologia é ciência das essências e não dos fatos (Reale, 1991, p. 555).

Portanto, o objeto de pesquisa nesta perspectiva é visto como um fenômeno que se manifesta a partir da consciência do pesquisador, que precisa sentir-se instigado na busca por compreendê-lo e, neste processo, acolhe as subjetividades presentes, manifestadas e identificadas pelos sujeitos, e ao final do processo investigativo e analítico, a partir das ressonâncias presentes nos discursos, lança as generalizações que contemplam o conjunto das contribuições que qualificam o processo de produção interpretativa e do conhecimento.

## **A ESSÊNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA VISTA PELA FENOMENOLOGIA**

A abordagem fenomenológica nas pesquisas sobre FC de professores pode possibilitar a compreensão deste fenômeno, buscando olhar para as manifestações, percepções que emergem das experiências e das vivências. A referida abordagem vai

propor, por sua vez, as interpretações de como ela ocorre, suas contribuições para e no espaço escolar, no cotidiano dos professores e em sua prática pedagógica de forma processual, considerando as interações e os desdobramentos provocados.

Tratando-se da FC de professores como um processo que acompanha e favorece o desenvolvimento pessoal e profissional, a necessidade de reconstruir a identidade docente e a interrogação sobre os saberes, ampliam-se as possibilidades de explorar a subjetividade presente e empregada nestes programas, que fazem parte e caracterizam o universo vivido do qual os sujeitos envolvidos fazem parte.

O olhar sobre a FC de professores, a partir da Fenomenologia, viabiliza explorar um ambiente propício para a problematização, os questionamentos e a própria reflexão sobre os problemas mais urgentes do cotidiano escolar, a partir das interfaces que compõem as experiências e vivências dos professores, da percepção de como ocorrem essas práticas formativas e seus desdobramentos nas relações didático-pedagógicas. Assim, pensar a pesquisa com abordagem fenomenológica, de acordo com Cavalcanti (2014, p. 993), é um olhar de dentro sobre a temática, pois,

[...] objeto de pesquisa é visto como um fenômeno que se manifesta à consciência do pesquisador. Este, por sua vez, intenciona o fenômeno, sente-se atraído por ele e, por vivenciá-lo numa determinada situação, busca compreendê-lo. Mas, para compreendê-lo o pesquisador deverá inicialmente fazer a *epoché*, ou seja, deverá questionar tudo o que sabe sobre o fenômeno, pôr entre parênteses os seus juízos e conhecimentos, sejam eles de que ordem for (crenças, preconceitos, teorias, explicações etc.).

Para tanto, os procedimentos metodológicos adotados precisam ser definidos a partir do problema de pesquisa, do objetivo, da intencionalidade, do olhar do pesquisador sobre seu objeto de estudo e do conhecimento que deseja produzir. Nota-se, diante das características da fenomenologia, que, para produzir os dados analíticos em pesquisas sobre FC de professores, os instrumentos que mais se aproximam e oferecem caminhos para compreender a essência dos fenômenos, são os estudos de caso, os grupos focais, as rodas de conversa e as entrevistas semiestruturadas. Interseccionando aproximações e buscando a coerência e rigorosidade necessária para atribuir confiabilidade e credibilidade aos resultados apresentados, as técnicas de análise de dados mais comuns e que possibilitam maior densidade analítica são a análise do

conteúdo e análise do discurso. Os elementos destacados são apenas exemplos, pois existem outros instrumentos que são potenciais geradores de dados e análises.

Bicudo (2010) apontou ainda que a Fenomenologia auxilia na construção de sistemas de concepções sobre um dado fenômeno ou objeto. Assim, nas pesquisas educacionais (e em especial sobre a FC de professores) a ênfase pode se dar nos aspectos de significado e importância atribuídos pelos sujeitos em relação a ela. Suas contribuições possibilitam a aproximação de diversas formas de compreensão e como elas podem, ou não, fazer sentido dentro de contextos que se aproximam, ou não, dos sujeitos envolvidos. Para tanto, Martins (2016), no campo epistemológico da pesquisa, destaca que

O foco do processo de conhecimento é o sujeito, na interação com o objeto, também entendido como sujeito (sujeito-sujeito); sujeito cuja essência se revela nas intencionalidades das ações, que se manifestam direta e/ou indiretamente; Os instrumentos, técnicas e processos de coleta de dados devem ser mediados pelo diálogo intersubjetivo, com vistas a conhecer as intencionalidades dos sujeitos investigados: faz uso de instrumentos e processos essencialmente qualitativos, uma vez que a quantificação não consegue expressar as intencionalidades e as subjetividades; O critério de validade do conhecimento é o consenso intersubjetivo, estabelecido entre indivíduos e grupos sociais por meio do diálogo; A finalidade do conhecimento é identificar a situação vivida, para aumentar o grau de consciência e de liberdade dos sujeitos. (Martins, 2016, p. 185-186).

A Fenomenologia, portanto, apresenta-se como uma base filosófica, uma abordagem que potencializa as pesquisas acerca da FC de professores abrindo espaço para dar sentido às experiências, a compreensão de como se desenvolvem estes processos, as manifestações e transformações que ocorrem a partir da percepção sobre os motivos destas ações.

A compreensão da FC de professores como objeto de estudo, na perspectiva fenomenológica, focaliza suas análises, inferências e compreensões a partir dos diferentes espaços e tempos em que se situam as investigações da percepção da realidade, e, por buscar entender as relações e fenômenos que ocorrem nestes processos, é capaz de fornecer subsídios para entender tanto o processo, a essência e o contexto, como também alterar a realidade.

Com isso, reitera-se a importância da intersubjetividade durante o processo de acolhimento das diferentes subjetividades presentes nas percepções que promovem a

ampliação do mundo-horizonte por meio das relações existentes nos fenômenos que circunscrevem a FC de professores.

## **O MARXISMO E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS**

Pensar a educação na contemporaneidade significa visualizar os diferentes contextos em que os sujeitos educacionais estão inseridos, ou seja, tudo aquilo que interfere – de forma positiva ou negativa – em seu desenvolvimento social e político. As materialidades em torno da educação necessitam, portanto, desse aprofundamento simultâneo que proporcionará um olhar mais sensível aos indivíduos, ao processo formativo e as suas práticas no cotidiano escolar (Bucholz; Ferreira, 2019).

Quando falamos em FC de professores, é importante situar o professor nessa seara como protagonista e não como ator desta ação, pois, ele está em constante processo de ressignificação de suas práticas, do saber que acredita ter “constituído”. Acrescenta-se a isso a existência da mutabilidade necessária nas ações e práticas, favorecendo, assim, a transposição de ideias e concepções constituídas ao longo de sua trajetória pessoal e profissional, reconhecendo a existência de interferências e contradições que influenciam tanto em sua formação como em sua prática pedagógica.

Nesse sentido, muitas foram (e são) as contribuições do marxismo no campo da educação, uma vez que é uma corrente teórica que tem como intenção aprofundar-se para além da superfície. Ao levar em consideração as dificuldades, os anseios, as percepções e as materialidades que estão em constante contato com os indivíduos, o materialismo histórico proporciona a problematização, o questionamento visando a transformação da realidade.

Essas propostas são reveladoras da importância dada às necessidades sociais do povo brasileiro, principalmente no universo de ataques<sup>10</sup> sofridos pela educação que, somados ao cenário de desmonte das políticas públicas e ao aumento da vulnerabilidade das crianças e jovens, vêm gerando um colapso na sociedade, em especial aos indivíduos que estavam em contato direto com a camada mais pobre da população.

---

<sup>10</sup> De acordo com Regina Gadelha (2017), a aprovação das Emendas Constitucionais desde o ano de 2016 deu início a uma série de desmontes na educação brasileira, entre eles, o desenvolvimento do conservadorismo, as políticas neoliberais nos diferentes segmentos educacionais, a terceirização das atividades e a reforma educacional.

O marxismo, diante deste contexto, possibilita ampliar as reflexões no campo educacional ao englobar entre as suas preocupações a FC de professores como um espaço de debate, de proposições coletivas, de compreensão das dinâmicas sociais, políticas e econômicas como partes constitutivas da educação. Assim, o marxismo se mostra como base inegável para mudanças mais profundas na realidade educacional, ao expor as várias dimensões do problema social e, ao mesmo tempo, buscar construir projetos que superem as desigualdades sociais que assolam a educação nacional.

O método dialético do materialismo histórico está vinculado a uma visão de mundo que busca interferir sobre a realidade. Para Frigotto (2004, p.77),

Na perspectiva materialista histórica, o método está vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto. A questão da postura, nesse sentido, antecede ao método. Este constitui-se numa espécie de mediação no processo de aprender, revelar e expor a estruturação, o desenvolvimento e transformação dos fenômenos sociais.

Ao buscar a compreensão da realidade, considerando a existência de contradições, de lutas e da necessidade de transformações, o marxismo apresenta elementos através da dialética para promover os processos de síntese e construção de uma nova tese necessária às transformações da realidade. No campo educacional, esta ação se desdobra em evidenciar os cenários da realidade educacional, de entender o como e o porquê que se estabelecem as constantes reorganizações do sistema educacional, em sua maioria em consonância com o projeto neoliberal em curso.

Corroborando com o exposto e no desafio de produzir uma pesquisa com abordagem na dialética marxista, Cavalcanti (2014, p. 989) destaca que

[...] o seu objeto, seja ele qual for, deverá ser estudado na sua relação com a totalidade da qual é parte. O pesquisador dialético não isola o seu objeto do contexto maior no qual está inserido. Da mesma forma, o pesquisador dialético não se aproximará do seu objeto como se ele fosse estático. Ao contrário, o apreenderá nas suas contradições internas, percebendo o seu movimento e as possibilidades de mudança. Assim, o pesquisador dialético buscará conhecer para transformar o conhecido e, dialeticamente, ao fazer isso, também se transformará.

Nesta perspectiva epistemológica, os encaminhamentos metodológicos apresentam-se mais dinâmicos, dialógicos, flexíveis e articulados com o contexto em que se inserem. O objeto, problema ou fenômeno de estudo, se situa como parte da

realidade que se analisa e existe o reconhecimento das interferências que ele sofre do meio, das condições sociais, econômicas e políticas. O conhecimento produzido nesta lógica tem o propósito de interferir na realidade concreta e histórica (Frigotto, 2004).

Assim, Altmicks (2016, p. 391-392) destaca que

A estrutura de uma investigação científica marxista é enunciada segundo os procedimentos de: 1) vivência da realidade que se pretende investigar; 2) análise crítica desta realidade, de modo a compreendê-la nas suas sínteses dialéticas; 3) interferência, no sentido de sanar-lhe os problemas.

As bases do marxismo buscam a explicação da realidade, apresentando as divergências, as dicotomias, os desafios, portanto independem da consciência, sendo ela produto da matéria (Triviños, 1987). Assim, o materialismo, que é a base filosófica do marxismo, realiza a tentativa de buscar explicações coerentes, lógicas e racionais, para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento” (Triviños, 1987, p. 51).

O marxismo se insere nas discussões sobre a realidade, na sua dinâmica histórica, em que a noção de realidade é construção social das relações de luta e de poder. No campo das pesquisas educacionais, suas contribuições se potencializam a partir da percepção crítica sobre como se estabelecem as ações, as políticas educacionais, as intencionalidades das orientações legais, os delineamentos das práticas de formação, as concepções de currículo, as propostas pedagógicas.

### **A perversa contradição nos processos de formação continuada: o marxismo como base para pesquisa**

O debate sobre a FC de professores a partir das contribuições do marxismo apresenta, entre outras possibilidades, conhecer a realidade, ao passo que valoriza e analisa as diferentes interfaces que a compõe, e busca pelo entendimento e superação das contradições a partir de uma práxis voltada para a transformação do sujeito e do objeto cognoscível teoricamente. Identifica-se também, nesta perspectiva, que é possível construir pontes entre as demandas da realidade educacional e do contexto socioeconômico no qual a escola, o aluno e os professores se situam.

Esta percepção se potencializa no cenário brasileiro, pois, desde 2016<sup>11</sup>, por exemplo, vislumbramos que os delineamentos e orientações legais a respeito da FC de professores passaram por profundas mudanças que estão alinhadas a um projeto de educação neoliberal. Essas mudanças ganharam maiores proporções com o resgate de uma agenda ultraconservadora, excludente e até mesmo retrógrada com a intenção de restringir o papel do professor. Ou seja, criou para o professor a imagem de um sujeito que não poderia proporcionar reflexões e questionamentos com base nos problemas sociais, pois seria, por sua vez, perseguido ou tratado como doutrinador (Castro, 2016).

Diante desse cenário, o pensamento marxista pode nos apontar saídas para impulsionar reflexões sobre a necessidade de pensar o papel do professor, da escola, da sociedade e dos processos de FC de professores. Além disso, essa corrente teórica nos oferece a possibilidade de pensar, planejar e executar projetos de ensino inclusivos, contextualizados e claramente associados ao cotidiano e aos anseios da sociedade (Castro, 2016).

Para tanto, as escolhas do percurso metodológico estruturam-se a partir de instrumentos de produção de dados mais amplos, reflexivos, dinâmicos e abertos a identificar e captar como os sujeitos identificam o fenômeno, o objeto de estudo. Entrevistas semiestruturadas, questionários com perguntas abertas e fechadas, pesquisas bibliográficas e/ou documentais são alguns exemplos de instrumentos que produzem materialidades a serem analisadas. As técnicas de análise destes dados também são variadas, a análise do conteúdo, análise do discurso, análise documental são alguns exemplos mais recorrentes. Mas, é a dialética o método que tem maior base discursiva e dialógica com o embasamento teórico nesta perspectiva. Assim, faz-se necessário, conforme Martins (2016), compreender que

O foco do processo de conhecimento é a totalidade concreta (conjunto de indivíduos, grupos, instituições e estruturas sociais historicamente produzidos), cuja origem e desenvolvimento segue uma racionalidade histórico-dialética: sujeito e objeto integram dialeticamente essa totalidade (contexto historicamente produzido e estruturado pelas relações sociais de produção, que no capitalismo tem na luta de classe o elemento estruturante);

---

<sup>11</sup> É importante mencionar que esse período foi difundido pela chegada ao poder do então vice-presidente Michel Temer, que empreendeu uma série de políticas neoliberais comprometendo as áreas da saúde e educação no Brasil. A partir daquele momento é que foram potencializadas, com um processo de desmonte, negligência, obscurantismo, e afronta a ciência, a educação e a produção do conhecimento no governo seguinte, de Jair Bolsonaro (2019-2022).

Importa desvendar as relações que tornam o sujeito e o objeto tal qual são, em um determinado contexto, considerando o desenvolvimento histórico que o produziu;

Os instrumentos, técnicas e processos de coleta de dados voltam-se à racionalidade científica e filosófica produzida historicamente pela humanidade;

O critério de validade do conhecimento é a práxis (o conhecimento é tão mais verdadeiro quanto mais incorporado à dinâmica histórica da vida social);

A finalidade do conhecimento é conhecer para transformar o mundo e o próprio homem, com vistas a produzir um mundo mais humano (menos coisificado, como ocorre no sistema de vida social em que o capital é o demiurgo do mundo):

O conhecimento não é entendido apenas na dimensão teórica, abstrata que o caracteriza, mas na dimensão concreta também;

O conhecimento deve estar a serviço de ação de transformação do homem no mundo (práxis) (Martins, 2016, p. 186-187).

A necessidade de captar elementos subjetivos, as compreensões do problema e suas relações com o contexto em que se inserem potencializam-se, à medida que o pesquisador acolhe o marxismo como base de suas discussões, pois suas entradas investigativas se inserem no cerne das relações, as análises transpõem a objetividade, o simplismo, e acolhem os elementos externos, o que torna as discussões em movimento vivo de visitar, de ressignificar e produzir conhecimento capaz de interferir na realidade. Logo, identifica-se também, ao analisá-la a partir do materialismo histórico dialético, a possibilidade de criar espaços para aproximação da teoria e da prática como potencialidade para ressignificar a prática pedagógica (Lima; Moura, 2021).

Deste modo, as bases epistemológicas do marxismo permitem olhar para a FC de professores como um objeto de estudo em movimento, permeado por contradições, pautado numa construção dinâmica e histórica carregada de intencionalidades. Entender os desdobramentos destas dimensões constitutivas é essencial para pensar em alternativas necessárias para qualificar a FC de professores, processo este que se maximiza pela postura do pesquisador e pelo entendimento que os contextos social e econômico são capazes de determinar e, portanto, convém questioná-los.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A compreensão das perspectivas epistemológicas como base para as pesquisas educacionais e como mecanismo de enriquecimento e dinamismo permite o aprofundamento das reflexões sobre a problemática da formação continuada de

professores, pois ampliam e qualificam o processo investigativo, reconhecendo possibilidades, potencialidades, limites e suas interfaces constitutivas.

O Positivismo, a Fenomenologia e o Marxismo possuem elementos teóricos distintos que buscam explicar o mundo e as relações que se estabelecem entre os seres humanos na vida em sociedade, ao mesmo tempo que tentam esclarecer metodologicamente, através da produção de conhecimento desse mundo, possibilidades de conhecermos e nos apropriarmos de uma dada realidade.

Ao longo da discussão foi ressaltado que cada perspectiva epistemológica possui limitações/dificuldades em trabalhar com a formação continuada de professores. Cada uma, a seu modo, numa tentativa de explicar a realidade, acaba deixando de lado alguns aspectos importantes. No caso do Positivismo, o principal questionamento feito diz respeito ao excesso de “fatos e racionalidades”, onde os conhecimentos produzidos e expressos subjetivamente, as relações interpessoais, a dinâmica social e cultural não fazem parte do processo analítico sobre a formação continuada de professores, privilegiando-se, assim, dados mensuráveis e explicações objetivas.

Na Fenomenologia, identifica-se que a sua principal limitação diz respeito ao choque entre o que exige o Estado, sempre preocupado em cumprir metas e objetivos, num claro processo de mercantilização da educação, e o real propósito da formação continuada de professores, que faz alusão às trocas de experiências e aos impactos que podem ser gerados na relação professores e alunos, entre os pares e entre o docente e o conhecimento/conteúdo. Ademais, num processo de “subjetivação” exacerbada do conhecimento, a Fenomenologia acaba minimizando a importância e a necessidade de se trabalhar com os conceitos científicos, recaindo numa supervalorização dos aspectos filosóficos/metafísicos tão duramente criticados pelo Positivismo.

Já no marxismo, a abertura no debate tem como propósito identificar as contradições existentes entre a proposição, a realização e as demandas que emergem da docência como possibilidade de questionar e contribuir para qualificar estes processos. Nesta perspectiva, o olhar crítico sobre a formação continuada de professores está mais centrado no processo e produto da ação de quem propõe e de quem participa, apresentando limitações quanto a compreensão das questões subjetivas sobre os desdobramentos destes programas nos processos educativos.

Nota-se que cada perspectiva epistemológica apresenta contribuições e caminhos para qualificar os processos de pesquisa sobre a formação continuada de professores. Reconhecemos, diante das discussões apresentadas e das potencialidades de cada corrente epistemológica, que o rigor científico, atrelado ao exercício reflexivo e ao posicionamento do pesquisador é que determinarão sua exiguidade, relevância, contribuição, confiabilidade e credibilidade enquanto produto final.

Parafraseando Cavalcanti (2014), o processo de pesquisa a partir das três perspectivas epistemológicas aqui discutidas, e referenciando a FC de professores como objeto para pesquisas educacionais, se estabelece em um constante processo de “olhar”: olhar de fora (Positivismo), olhar de dentro (Fenomenologia) e olhar o movimento (Marxismo). Este movimento de olhar para o objeto, fenômeno de estudo, sob diferentes prismas, qualifica tanto o tema quanto o posicionamento do pesquisador ante ao contexto investigativo e representa a abertura para alternativas outras de investigação, com potencial gerador de novos conhecimentos.

Assim, sem a pretensão de esgotar o aprofundamento teórico, reflexivo e compreensivo sobre estas e outras epistemologias e pressupostos no campo das correntes filosóficas que circunscrevem as ciências modernas, acreditamos que as contextualizações aqui apresentadas podem subsidiar novas investigações. Apontamos como horizonte a ser investigado novos estudos que possam fornecer contribuições para compreender os caminhos metodológicos em cada uma das perspectivas epistemológicas, detalhando os instrumentos de produção e as técnicas de coletas de dados viáveis e mais coerentes à luz de suas contribuições, qualificando, assim, os processos investigativos e a produção do conhecimento.

Desta forma, ressaltamos que o movimento da pesquisa em e na educação se faz necessário para o desenvolvimento do conhecimento científico, e a perspectiva epistemológica neste movimento, busca por explicações acerca da realidade que perpassa todo o processo de elaboração reflexiva das relações encontradas no contexto escolar. Estas intersecções são um contínuo processo de reinventar, repensar, reelaborar os aspectos da vida social, numa clara tentativa de superar as fragilidades do processo educacional brasileiro e qualificar a produção acadêmica e científica.

## REFERÊNCIAS

- ALTMICKS, A. H. Principais paradigmas da pesquisa em educação realizada no Brasil. *Revista Contrapontos – eletrônica*, vol. 14, n. 2, mai./ago. 2014.
- AMADO, J. **Manual de investigação qualitativa**. 2 ed. Imprensa da Universidade de Coimbra. 2014.
- BICUDO, M. A. Possibilidades pedagógicas. In: Maria Aparecida Viggiani Bicudo. (Org.). **Filosofia da Educação Matemática: fenomenologia, concepções, possibilidades didático-pedagógicas**. 1ª ed. São Paulo: Editora UNESP, 2010.
- BORGES, M. C.; DALBERIO, O. Aspectos metodológicos e filosóficos que orientam as pesquisas em educação. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 5, n. 43, p.1-10, jul. 2007.
- BUCHOLZ, L. G; FERREIRA, V. F. S. Positivismo, fenomenologia e materialismo histórico dialético: uma síntese das três correntes metodológicas. **2º Congresso Internacional de Educação**, 2019, p. 1-10.
- CASTRO, M. H. G. de. **A Reforma do Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC, 2016.
- CAVALCANTI, A. de S. Olhares epistemológicos e a pesquisa educacional na formação de professores de ciências. **Educ. Pesqui.** v.40, n. 4, 2014.
- COMTE, A. **Curso de filosofia positiva**. São Paulo: Abril Cultural, 1978. Coleção: Os Pensadores.
- GADELHA, R. M. A. F. Educação no Brasil: desafios e crise institucional. **Pesquisa & Debate. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Economia Política**, v. 28, n. 1 (51), 2017.
- FRIGOTTO, G. A. O enfoque da dialética materialista histórica da pesquisa educacional In: FAZENDA, Ivani (org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- GAMBOA, S. S. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. 2. ed. Chapecó/SC: Argos, 2012.
- HUSSERL, E. A filosofia como ciência de rigor. **Revista de Estudos Universitários - REU**, Sorocaba, SP, v. 1, n. 1, 2021.
- LIMA, F. das C. S; MOURA, M. da G. C. A formação continuada de professores como instrumento de ressignificação da prática pedagógica. **Linguagens, Educação e Sociedade**, [S. l.], p. 242-258, 2021. DOI: 10.26694/les.v1i1.8242. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1149>. Acesso em: 9 jun. 2024.

LYOTARD Jean-François. **A fenomenologia**. Rio de Janeiro (RJ): Edições 70; 1999.

MARTINS, M. F. Pesquisa em educação e transformações sociais. **Argumentos Pró-Educação**, Pouso Alegre, v. 1, nº 2, p. 173 – 192, mai. - ago., 2016

MARX, K. **O Capital** - Livro I – crítica da economia política: O processo de produção do capital. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. 8. ed. Tradução de Reginaldo Santana. São Paulo: Difel. 1982.

MARX, K. O método da economia política. In: FERNANDES, Florestan (Orgs.). **Marx e Engels**: história. 3. ed. São Paulo: Ática, 1989.

NOVELLI, P. G. A., PIRES, M.F.C. **A dialética na sala de aula**. Botucatu: UNESP, 1996

OLIVEIRA, C. G. de. A matriz positivista da educação brasileira: Uma análise das portas de entrada no período Republicano. **Diálogos Acadêmicos** - Revista Eletrônica da Faculdade Semar/Unicastelo. 2017.

OUTHWAITE, W.; BOTTOMORE, T. (Orgs.). **Dicionário do Pensamento Social do Século XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1996.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Autores Associados, 1994.

SILVA, C. C.; MEDINA, P.; PINTO, I. M. A fenomenologia e suas contribuições para a pesquisa em educação. **InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação-UFMS**, v. 18, n. 36, 2012.

SILVA, J. M. de O.; LOPES, R. L. M.; DINIZ, N. M. F. Fenomenologia. Reflexão. **Rev. Bras. Enferm.** 61 (2). Abril 2008.

SILVINO, A. M. D. Epistemologia positivista: qual a sua influência hoje? **Psicol. cienc. prof.** 27 (2). Jun 2007.

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

#### HISTÓRICO

Submetido: 19 de Abr. de 2023.

Aprovado: 25 de Jun. de 2024.

Publicado: 03 de Set. de 2024.

#### COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:

DALLA VALLE, P. R.; DELGADO, A. C. O positivismo, a fenomenologia e o marxismo: Contribuições para pesquisas sobre formação continuada de professores. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 28, n.58, 2024, eISSN: 2526-8449.