

Epistemologia da práxis e a produção do conhecimento¹

Epistemology of praxis and the production of knowledge

Solange Martins Oliveira MAGALHÃES²
Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro de SOUZA³

Resumo

O domínio da epistemologia é a ferramenta de que o homem dispõe para cuidar da orientação da produção do conhecimento, pois ajuda os sujeitos no entendimento e na intervenção no mundo natural e no mundo social. Nesse sentido, neste artigo trabalha-se a questão da epistemologia da práxis, referendada no método materialista histórico-dialético, como base da construção do conhecimento científico crítico e emancipador. Sustenta-se que, ao nortear os passos da produção acadêmica, gera-se um processo epistêmico que transcorre, explicitamente, no terreno da consciência, da interioridade, da desalienação, pois gerador de conhecimento significativo que conscientiza e emancipa, assegurando base crítica acerca das relações entre o epistêmico e o social.

Palavras-chave: Epistemologia. Pesquisa. Professores. Conhecimento.

Abstract

The domain of epistemology is the tool that man has to take care of the orientation of the production of knowledge, it helps the subjects in understanding and intervention in the natural world and in the social world. In this sense, in this article, the term epistemology of praxis is constructed through the dialectical historical materialist method, as the basis of the construction of critical and emancipatory scientific knowledge. It is argued that, in guiding the steps of academic production, it generates an epistemic process that occurs explicitly in the field of consciousness, interiority, and awareness, because it generates meaningful knowledge that emancipates, the epistemic and the social.

Keywords: Epistemology. Search. Teachers. Knowledge

1 Pesquisa financiada pelo CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico e pela FAPEG - Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado de Goiás.

2 Psicóloga, Doutora em Educação pela Universidade Federal de Goiás/UFG. É professora no curso de Pedagogia e da Pós-Graduação em Educação da FE/UFG. Vinculada a Linha de Pesquisa Formação, profissionalização docente e práticas educativas. É vice coordenadora/UFG da Redecentro – Rede de Pesquisadores sobre professores da Região Centro-Oeste. Rua 144 n. 167. Setor Marista. Goiânia/Go. CEP: 74170-030. Email: <solufg@hotmail.com>.

3 Psicóloga, Doutora em Psicologia pela Université Paul Valéry (França). Professora do curso de Pedagogia e da Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás/UFG. Vinculada a Linha de Pesquisa Formação, profissionalização docente e práticas educativas. É coordenadora geral da Redecentro – Rede de Pesquisadores sobre professores da Região Centro-Oeste. Rua Araxá Q 43 L. 07. Vila Brasília. Aparecida de Goiânia. Goiânia- Goiás. CEP 74905-160. Email: <ruthcatarina@gmail.com>.

Introdução e Problematização

O fundamental no conhecimento não é a sua condição de produto, mas o seu processo. Com efeito, o saber é resultante de uma construção histórica, realizada por um sujeito coletivo. Daí a importância da pesquisa, entendida como processo de construção dos objetos do conhecimento. (SEVERINO, 1998, p. 40).

Diante do processo evolutivo do homem e das sociedades atuais, instituíram-se *novos* e complexos problemas, cujas soluções passam necessariamente pela elaboração de *novas* maneiras de ver e estar no mundo. Brandão (2003) afirma que estar no mundo envolve o que pensamos, ensinamos e aprendemos, também envolve um todo complexo de dimensões que se articulam, dialeticamente, nas relações sociais, influenciando o como e o que se produz em nome do conhecimento científico.

A produção do conhecimento, pensada como processo, envolve relações entre o antes, o durante e o depois da pesquisa, que dizem sobre as formas como são estruturadas as interrogações, os objetivos, as escolhas metódicas e metodológicas, aspectos que acabam por estruturar os caminhos trilhados para as interpretações dos fenômenos sociais. Em amplo sentido, a produção do conhecimento articula-se e insere-se na dinâmica social, uma vez que busca atender às “[...] demandas, aos estímulos e aos desafios que as propostas de organização e de transformação desta sociedade colocam [...]”, o que implica afirmar que está envolto nas problemáticas ideológicas que caracterizam um dado tempo, numa dada sociedade. Essa relação demarca sua produção, “[...] não só enquanto reprodução, como também enquanto criação de um saber novo” (CARDOSO, 1994, p. 1).

Por isso, múltiplos e complexos desafios são impostos à essa produção, quer seja no seu sentido teórico-metodológico, quer seja político-ideológico. No primeiro caso, envolve adotar, coerentemente, determinada lógica que norteará desde a sistematização da pesquisa até a apresentação e análise das informações coletadas, aspectos que, no geral, dão sentido a uma escolha epistemológica; no segundo caso, tem-se a expressão do caráter político-ideológico do pesquisador, quem ele representa, para quem e para o que está produzindo o conhecimento científico. Aspectos que no conjunto também darão sentido às escolhas ontológica e ética.

Portanto, o conhecimento “[...] não é indiferente à história e ao lugar social que possibilita e mesmo demanda a sua produção [...]”, e como tal é permeado

por contradições, envolto numa dada situação histórico-social, respondendo a determinado projeto social, que sempre requer um tipo de conhecimento, assumido como o necessário a ser produzido e transmitido, pois ocupa papel importante na garantia de poder a seus detentores (CARDOSO, 1994, p. 2).

Do que se entende; que a história social concreta condiciona as possibilidades e limites do conhecimento produzido, reforçando a existência de contradições na base de sua produção. Nesse sentido, várias teorias estão presentes na história da produção do conhecimento; numa mesma época, inclusive, diferentes teorias podem surgir, algumas com o intento de articular o conhecimento com o “[...] processo revolucionário, com o movimento de transformação radical da forma social dominante” (SAVIANI, 2017, p. 61), outras buscando adequar a dominação, em consonância com as propostas de uma ciência positivista, mantenedora das relações sociais.

Essa é a preocupação central de vários pesquisadores: como ajudar a promover a “[...] passagem da visão crítico-mecanicista para uma visão crítico-dialética” (SAVIANI, 2017, p. 61) na produção do conhecimento?

Severino (2008) contribui na construção de respostas; para ele, somente um conhecimento significativo, construído a partir de um processo epistêmico, pode ser gerador de conscientização e emancipação. Ele afirma que o domínio da epistemologia, entendido como a ferramenta que o homem dispõe; para cuidar da orientação da produção do conhecimento, pode assegurar o esclarecimento crítico acerca das relações entre o epistêmico e o social.

Nessa lógica, as escolhas epistemológicas podem convergir para a sustentação de várias lógicas, as quais estarão ancoradas em desiguais paradigmas e delegarão diferentes perspectivas metódicas ao processo da pesquisa e, portanto, à própria produção do conhecimento (IANNI, 1986, 1990). A escolha epistemológica encerra, em si mesma, intensas contradições que evidenciam, por um lado, a luta, a resistência e a tentativa de superação das estratégias de cooptação do conhecimento, quer sejam objetivas, quer sejam, e principalmente, subjetivas, dos pesquisadores e suas produções; por outro, ocupa-se da manutenção da hegemonia neoliberal.

É no interior da materialidade dessa contradição que este trabalho prioriza a discussão sobre a epistemologia da práxis, destacando seus princípios a partir da perspectiva marxista. Associada a essa teorização, apresentam-se dados referentes à produção acadêmica, sobre a temática professores, do PPGE/FE/UFG período 1999-2014, buscando analisar e compreender os princípios e pressupostos epistemológicos assumidos nas pesquisas. Afirma-se que a aproximação com a epistemologia da práxis amplia o rigor e a relevância da área, bem como referências potenciais de transformação e de emancipação.

Da epistemologia a epistemologia da práxis

No que se refere à produção do conhecimento, a definição etimológica do termo epistemologia, conforme explica Saviani (2013), significa teoria do conhecimento, que trata da natureza, da origem, validade e grau de certeza do conhecimento científico nas suas diferentes áreas. Segundo o autor, ainda existem outras palavras derivadas do grego, que se referem ao fenômeno do conhecimento: *doxa* (δόξα), *sofia* (σοφία), *episteme* (ἐπιστήμη), *gnosis* (Γνωσις).

[...] *Doxa* representa o saber próprio do senso comum, o conhecimento espontâneo ligado diretamente à experiência cotidiana [...] misto de verdade e de erro. *Sofia* é a sabedoria fundada numa longa experiência de vida [...]. A *episteme* significa ciência, teoria do conhecimento, metódico e sistematizado, e o termo ‘gnosologia’ - *gnosis* é associado ao conhecimento direto e objetivo de si mesmo. (SAVIANI, 2013, p. 288, grifos do autor).

Dando destaque a *episteme* e a *gnosis* têm-se duas palavras que se referem ao mesmo conceito – conhecimento, embora seus significados não sejam idênticos. Enquanto que a epistemologia evoca a teoria do conhecimento científico sistemático, a *gnosis* reclama o conhecimento em termos gerais – a filosofia, em sua acepção ampla (PEREIRA, 1976, p. 115-220 apud SAVIANI, 2017). Destaca-se a seguinte diferença entre os dois termos:

[...] a teoria do conhecimento ou gnosologia tem por objeto o estudo das condições de possibilidade, legitimidade, valor e limites do conhecimento humano, segue-se que a epistemologia tem como objeto o estudo das condições de possibilidade, legitimidade, valor e limites do conhecimento científico. (SAVIANI, 2017, p. 2).

Segue-se, a partir da conceituação de Saviani, para afirmar que existe uma relação direta entre epistemologia e produção acadêmica, pelo caráter científico dessa produção, pela exigência de estudos sistemáticos dos fenômenos, pela necessidade de domínio dos procedimentos teórico-metodológicos nesse percurso. Conforme essa ideia, para se alçar a *episteme*, conforme proposta construída por Tello (2013), se faz necessário uma tríplice dimensão de epistemologia, composta: a) pela perspectiva epistemológica ou teoria geral; b) pelo posicionamento epistemológico ou cosmovisão, que apoia o posicionamento político-ideológico do pesquisador;

c) e pelo enfoque epistemológico, que implica na escolha metodológica, ou no “[...] modo de pensar o logos [...]”. Conforme o autor, a metodologia passa a ser denominada “[...] epistemologia [...]” (TELLO, 2013, p.14), na qual converge o método e a posição epistemológica do sujeito, do que se entende que a epistemologia assume conotação social, política, cultural e acadêmica, o que delinea a ação do pesquisador, centrada numa concepção de ciência como práxis.

Em termos de refletividade epistemológica, o posicionamento epistemológico, a perspectiva epistemológica e o enfoque epistemológico - sustentam uma cosmovisão que não expressa apenas a forma de pensar, ler e analisar a realidade do pesquisador, mas também o como, para que e para quem; ele pretende construí-la, transformá-la.

Essa ideia já havia sido discutida por Severino (2003), quando afirmou que o *posicionamento epistemológico* se converte em *posicionamento político*, para que o pesquisador passe a indagar sobre o papel da pesquisa, seus valores; e a visão de realidade que perpassa seu trabalho. Nesse sentido, o pesquisador deve deixar explícitas suas concepções epistemológicas, o que implica em maior responsabilidade (pessoal e profissional) por parte do pesquisador, pois essa atitude relaciona-se com o valor social dos resultados da pesquisa, como também reforçam Silva M. (2010) e Souza e Magalhães (2016).

Ainda conforme a reflexão de Severino (2013), o processo de pesquisa acaba por consolidar o comprometimento ético do pesquisador e, nesse sentido, o posicionamento político converte-se em ético-político, que representa as opções políticas, éticas e ideológicas do pesquisador, diante da produção do conhecimento, logo, diante da realidade social.

O posicionamento ético-político, conforme a reflexão empreendida, pertence ao território epistemológico e, se sustentado na epistemologia da práxis, reforça o movimento de resistência contra-hegemônico, engajado na luta por transformações da lógica neoliberal, suas políticas sociais, a partir de enfrentamentos, intervenções e prevenções, desde o contexto pesquisado.

Do ponto de vista da epistemologia da práxis, a pesquisa é sustentada pelo materialismo histórico-dialético (MHD), cuja base dos princípios são: a matéria, a historicidade e a dialética, aspectos que se constituem como categorias que compõem a proposta teórico-metodológica referendada. Para Marx, a sociedade só pode ser compreendida pelas condições materiais da existência humana, pois ela se constrói mediante as relações estabelecidas entre o homem e a natureza e entre os próprios homens. Portanto, a *materialidade* expressa a organização dos homens em sociedade. Assumi-la como categoria é relacioná-la com determinada visão ontológica de mundo, cuja interpretação da realidade; sempre se dá por meio da práxis. A *historicidade* é categoria relacionada ao caráter histórico. Está

relacionada ao fato de que os homens se organizam, diferentemente, ao longo dos tempos, por isso não há como pensá-los desvinculados do seu tempo histórico e das condições concretas; em que desenvolvem as relações sociais. A *dialética* tem como princípio básico a contradição, que deve ser assumida como a lógica do movimento do pensamento e; resultar na construção da tese, antítese e síntese (KASPCCHAK, 2013; KASPCCHAK; GASPARIN, 2017). A “[...] dialética considera as coisas e os conceitos no seu encadeamento; suas relações mútuas, sua ação recíproca e as decorrentes modificações mútuas, seu nascimento, seu desenvolvimento, sua decadência [...]”, como também afirmou Santos (2017, p. 46).

Tem-se que esses princípios foram convalidados por Souza e Magalhães (2016), quando cunham o termo epistemologia da práxis e, da mesma forma, o referendaram apoiado no método materialista histórico-dialético. As autoras sustentam que essa epistemologia também exige outras categorias que participam da lógica dialética, como: contradição, ideologia, trabalho, alienação, dentre outras, que no conjunto, ajudam a sustentar a construção do conhecimento científico crítico e emancipador, reforçando um posicionamento de luta social política, na tomada de consciência pelos sujeitos.

Souza e Magalhães (2016) afirmam que o método materialista histórico assume a pesquisa como *práxis*, a qual, não se restringindo apenas a um possível caminho de compreensão da realidade, devido a sua intencionalidade, sobrepõe-se como perspectiva ontológica e filosófica, expressando-se como teoria do conhecimento. Premissa que envolve organizações complexas que partem do empírico, do real aparente (a prática), associa abstrações ou reflexões (teorias) no percurso, para chegar ao concreto pensado, que diz sobre o mesmo real pensado, refletido.

Para Marx (1988), trata-se de elaborar o *concreto pensado*, que representa a compreensão elaborada do que há de essencial no objeto de estudo, ou seja, é a síntese de suas múltiplas determinações. O autor explicita que o concreto é concreto porque é a síntese de múltiplas determinações; ele é para o pensamento um processo de síntese, um resultado. O concreto pensado, mostra-se “[...] categoria básica do processo de conscientização, pois atividade prática social dos sujeitos históricos” (MARX, 1988, p. 3-4).

No campo da pesquisa acadêmica, conforme comentários de Santos (2017), compartilhados por Souza e Magalhães (2014, 2016a), na construção do concreto pensado exige-se apropriação, organização, sistematização, exposição das informações e o esforço reflexivo na análise crítica das informações, para se chegar a ele. Dessa forma, se constitui no movimento dialético do pensamento.

Do ponto de vista formativo, o concreto pensado gera um novo tipo conhecimento que influi na transformação dos sujeitos, em seus sentidos ontológico, gnosiológico, epistemológico, ético, político e ideológico. Esses

aspectos são, dialeticamente, fundantes do processo de humanização, que está em constante transformação, destacando as particularidades da formação, como *bildung*, conforme desenvolvida por Souza (2014).

Ao recorrer à concepção de educação como *bildung*, a partir de Hegel (1988), Souza (2014) também sustenta seus pressupostos, referenciada na epistemologia da práxis. Para a autora a formação *bildung* promove progresso pessoal e social, relacionado ao desenvolvimento interior (subjetividade) do sujeito e sua autonomia, como parte integral da constituição histórica dos sujeitos sociais.

No que se refere à capacidade de produzir conhecimento, a formação *bildung* depara-se com um dos seus maiores desafios: ampliar consciência ou pensamento que favoreçam o transcender da materialidade social. Ao favorecer a emancipação dos sujeitos, a formação *bildung* os torna capazes de produzir um conhecimento científico que supera a dicotômica relação teoria-prática, e que se vincula à transformação social.

A construção do conhecimento, em bases críticas, faz com que os sujeitos se tornem “[...] cada vez mais capazes de conhecer os elementos de sua situação, para nela intervir, transformando-a no sentido de ampliação da liberdade, da comunicação e colaboração entre os homens” (SAVIANI, 1991, p. 41).⁴

Nessa perspectiva, como afirmou Severino (1998, p. 40), o fundamental no “[...] conhecimento não é a sua condição de produto, mas o seu processo.” Com efeito, assumir a epistemologia da práxis como caminho emancipador no campo da produção do conhecimento; envolve assumir o “[...] papel da ciência como a ação ético-política [...]”, entendendo que não existe neutralidade na ciência, mas um exercício metódico e crítico do trabalho científico.

Historicidade do Programa de Pós-Graduação em Educação da FE/UFG: lócus da análise

O Programa de Pós-Graduação da FE/UFG, foi um dos pioneiros na Região Centro-Oeste. Criado como Programa de Mestrado em 1986, firmou-se como um dos principais lócus formadores de Mestres em educação na Região. No ano de 2000, realizou-se a abertura de seu curso de Doutorado em Educação. Foi o primeiro do Centro-Oeste, expansão que fez com que o programa fosse

4 É preciso emancipar, pois a crítica aqui referendada pertence a uma consciência de classe, fruto da realidade concreta, de suas contradições, na via oposta à alienação. A postura crítica, segundo Marx e Engels (1965), pertence ao sujeito emancipado, que transcorre, explicitamente, no terreno da consciência, da interioridade, mas também da alienação econômica, em relação às condições de trabalho, provocadas pelo sistema capitalista.

avaliado pela Capes nos triênios (2004-2006; 2007-2009; 2010-2012) com a nota cinco. Avaliação que ratifica o alto nível de desempenho do programa, hoje plenamente consolidado.

Na sua atual condição, o programa enfrenta novos desafios e novas possibilidades ao seu aprimoramento. Conta hoje com mais de 200 alunos, orientados por 32 professores, subdivididos atualmente em suas cinco linhas de investigação: Linha de Pesquisa I - Educação, Trabalho e Movimentos Sociais; Linha de Pesquisa II - Estado, Políticas e História da Educação; Linha de Pesquisa III - Cultura e Processos Educacionais; Linha de Pesquisa IV - Formação, Profissionalização Docente e Trabalho Educativo; Linha de Pesquisa V - Fundamentos dos Processos Educativos. Tal quadro organizacional tem ajudado no aprofundamento de sua intervenção no processo de formação de professores e profissionais da área, mediante a proposição de projetos e intercâmbios nacionais e internacionais. O programa também se coloca entre aqueles com novas possibilidades de financiamentos e, principalmente, de inserção dos docentes em âmbito nacional e internacional, por meio de consolidadas redes e trabalho coletivo.

No ano de 2016 o PPGE/FE/UFG completou 30 anos; nesse período de sua existência reestruturou suas linhas de pesquisas, ampliou seu quadro de professores orientadores, segue com uma produção superior a 700 trabalhos (2017), divididos entre suas atuais linhas de pesquisa. Seu projeto de formação é composto por disciplinas, cujas ementas e referências bibliográficas exprimem o posicionamento crítico do grupo de professores pesquisadores, o que supostamente contribui com o desenvolvimento de um pensamento comum que perpassa as produções nesse ambiente. Essa ambiência, que também envolve aspectos institucionais, diz respeito tanto às condições de aprendizagem dos estudantes e das múltiplas possibilidades que se articulam e se integram no processo do desenvolvimento cognitivo, afetivo-emocional, habilidades e atitudes em relação à pesquisa, quanto às efetivas condições de trabalho e estudo, que se articulam às demandas das políticas de pós-graduação.

A análise da ambiência do PPGE/FE/UFG, como descrito por Maciel, Isaía e Bolsan (2012), impacta no trabalho e no mundo interior do pesquisador, agindo como força impulsionadora ou restritiva no processo de produção acadêmica. As autoras se referem ao conceito de *continuum* experiência-expressão, revelador de um modo peculiar de ser, ter e fazer, em contextos experienciais diversos. No processo no qual os pesquisadores têm desenvolvido suas pesquisas, nosso objeto de análise, a ambiência delinea-se como um conjunto de forças ambientais objetivas (externas), subjetivas (intrapessoais); e intersubjetivas (interpessoais), cujas repercussões são gradativamente visíveis nos resultados do processo formativo e de elaboração das pesquisas.

Outro aspecto que também influencia na ambiência do PPGE/FE/UFG são os seus docentes. Os primeiros, por exemplo, em sua maioria, se doutoraram em instituições fora da Região, e tiveram como orientadores pesquisadores ligados a linhas críticas de investigação; os demais que passaram a integrar-se ao grupo; mantiveram-se atuando na mesma perspectiva crítica, procurando desvelar o resultado do confronto de forças sociais em sua evolução histórica.

No caso dos estudantes da pós-graduação, confirmam os aspectos revelados pelos estudos de Warde (1990), ou seja, são muitas vezes docentes das universidades públicas que não se afastam integralmente de suas atividades docentes e administrativas, não recebem seus salários plenos, não recebem bolsas de estudos ou condições de instalação na cidade onde se localizam os cursos. E, no caso dos alunos, são provenientes de universidades particulares, de forma que se agrava o caráter mercantil de sua profissionalização. Nos dois casos, o preparo prévio para a pesquisa mostra-se precário, agravando-se pela inexistência de bolsas de estudo para todos, os quais precisam continuar seus trabalhos durante a pós-graduação.

Quanto ao tempo da formação, o PPGE/FE/UFG assume o definido para os cursos de mestrados e doutorado pela CAPES, o que também é fator determinante da produção. Os alunos têm de adequar o seu curso a um tempo mínimo de formação, necessitando, muitas vezes, concluir o trabalho na melhor fase de desenvolvimento pessoal e da pesquisa. No conjunto, esses aspectos integram a arquitetura histórica do curso do PPGE/FE/UFG, o que ajudará a compor a análise da complexa dinâmica que envolve as histórias da constituição dessa produção.

Aspectos metodológicos: análise de dissertações e teses a partir da epistemologia da práxis

O estudo sobre a produção acadêmica aqui apresentado é realizado por professores pesquisadores e estudantes de graduação e pós-graduação em educação de sete instituições da Região Centro-Oeste do país. Essas instituições organizam-se na Rede de Pesquisadores – Redecentro - há mais de dez anos, para coletivamente desenvolverem pesquisas sobre a produção acadêmica. É objetivo do grupo que compõe a Rede identificar, organizar e compreender a produção sobre a temática professores, período 1999-2014, a partir de sua epistemologia e historicidade.

Por meio de sua proposta de trabalho, a Redecentro desenvolve uma investigação meta teórica, a partir do método materialista histórico-dialético, buscando catalogar, sistematizar, ler na íntegra, analisar e compreender os quase 500 estudos – dissertações e teses – sobre a temática, produzidos no PPGE/FE/UFG.

Para alcançar seus objetivos, a Redecentro estruturou uma metodologia de trabalho complexa, definida pelo grupo como práxis, que envolve: estudos coletivos, debates, discussões, inclusão de várias temáticas para aprofundamento teórico, encontros regionais entre pesquisadores, estudantes de pós-graduação e de iniciação científica, reuniões técnicas para aperfeiçoamento teórico-metodológico, construção e aperfeiçoamento de instrumentos de coleta de dados, os quais sustentam as categorias eleitas como de análise: resumo, temas desenvolvidos (formação, profissionalização, trabalho docente), tipo e abordagem de pesquisa, método, ideário pedagógico, conclusão, resultados e referencial teórico utilizado. Essas categorias são sustentadas pela construção de indicadores, a partir de três tipos de método – materialista histórico-dialético, fenomenológico; e positivismo, assumidos como os mais utilizados no campo da pesquisa educacional.

No desenvolvimento de seu trabalho, a Rede sustenta que essas categorias citadas, quando articuladas, exprimem o posicionamento epistemológico, metodológico e ético-político das pesquisas. Essa análise visa responder os questionamentos recíprocos sobre as questões educacionais, melhorando processos de estudo, orientação, pesquisa, expressando a preocupação da Rede com os conceitos e as formas de expressão no campo da pesquisa acadêmica.

Gradativamente, os membros da Redecentro se posicionam de forma a dar uma conotação mais clara para o campo da pesquisa educacional e atentam-se para a questão epistemológica, como uma forma de ampliar a validade dos estudos que têm como foco a temática professores. Essa nos parece ser parte estruturante e indica a forma como o campo da pesquisa acadêmica vai se afirmar como científico.

Metodologicamente, optou-se por ler os textos completos, pois se verificou que, na sua maioria, as informações veiculadas pelos resumos não traduzem o trabalho desenvolvido e não fornecem elementos consistentes para a investigação. As informações foram coletadas em instrumento denominado ficha de análise, que foi elaborada coletivamente, sendo de comum utilização pelos seus membros.

Ao longo do trabalho coletivo, a Redecentro sistematizou a análise de mais de 500 trabalhos, cujas temáticas diziam sobre o professor, realizados na Região Centro-Oeste. Dentre eles, 158 foram defendidos no PPGE/FE/UFG, como mostra a Tabela 1.

Tabela 1 - Produção acadêmica sobre professores do PPGE/FE/UFG. Período 1999-2014

PRODUÇÃO ACADÊMICA PPGE/FE/UFG PERÍODO (1999-2014)							
PRODUÇÃO SOBRE PROFESSORES							
ANO	Total de trabalhos defendidos/ano (D + T)	Dissertações	Teses	Sobre Professores			Amostra do aprofundamento
				Total	Dissertações	Teses	10% da produção do período
1999	08	8	-	04	04	-	0
2000	32	32	-	10	11	-	1
2001	28	28	-	13	13	-	1
2002	43	43	-	13	13	-	1
2003	18	18	-	8	8	-	2
2004	28	27	1	16	16	-	0
2005	22	21	1	8	8	-	1
2006	30	21	9	6	6	-	1
2007	34	25	9	11	9	2	1
2008	42	34	8	11	10	1	1
2009	32	20	12	6	3	3	1
2010	24	16	8	11	8	3	2
2011	39	16	23	16	10	6	1
2012	20	8	12	5	3	2	1
2013	25	18	7	12	8	4	1
2014	33	17	16	11	9	2	1
				161	138	23	
Total	458	352	106	161			16

Fonte: Redecentro – Rede de Pesquisadores sobre professores na Região-Centro-Oeste.

No período de 1999-2014, no PPGE/FE/UFG, foram defendidos 458 trabalhos, sendo 352 dissertações e 106 teses, nos mais variados temas. Desses 458, 161 versaram sobre *professores*, abordando a temática a partir da formação, profissionalização, prática docente, ou todos de forma combinada. Neste artigo, debruça-se sobre uma amostra de 10% do total de dissertações e teses como proposta de aprofundamento e desenvolvimento da análise histórica e epistemológica dessa produção acadêmica, o que representa 16 trabalhos, os quais foram selecionados a partir dos seguintes critérios: serem, sempre que possível, realizados em anos diferentes, terem diferentes orientadores e pertencerem a diferentes linhas de pesquisas.

Para análise epistemológica priorizou-se a análise e articulação das categorias: método, temas, problematização, questões e objetivos, categoria ideário-pedagógico, resultados, posicionamento político e referencial teórico. Esse movimento representa a composição da totalidade do objeto de estudo, bem como mostra como os pesquisadores constroem suas concepções, sua visão de mundo e seu posicionamento político. Inicia-se a análise pela compreensão do método desenvolvido.

O Quadro 1 mostra parte do instrumento utilizado para a coleta de dados sobre a categoria método:

Quadro 1 - Indicadores do método Materialista Histórico-Dialético (MHD)

DESCRITORES DO MÉTODO MHD		
	Indicadores	OBS
1	Aborda o objeto na perspectiva histórica, a partir de suas origens.	
2	Busca na história as origens do problema, do todo e não de tudo.	
3	Trabalha com sujeitos típicos a serem pesquisados: histórico e socialmente situados.	
4	Constrói o concreto pensado, o qual evidencia o objeto que estava oculto, num movimento dialético.	
5	Utiliza categorias marxistas: trabalho, alienação, ideologia, classe social, contradição, negação, Totalidade, universalidade, mediação, infraestrutura, superestrutura.	
6	Articula teoria e prática e a denomina práxis.	
7	Apresenta os dados evidenciando seus nexos internos e contraditórios com a totalidade. Na análise apresenta o método de investigação e método de exposição.	
8	Utiliza referencial bibliográfico referente ao método MHD (exemplos: Marx; Gramsci; Adorno; Marcuse; Mészáros; Vygotsky; Goldman; Saviani; Frigotto e outros).	

Fonte: Redecentro – Rede de Pesquisadores sobre professores na Região-Centro-Oeste.

A análise da *categoria método* foi realizada a partir dos indicadores apresentados no Quadro 1. Sua presença nos estudos está relacionada na Tabela 2, a qual mostra que nos 16 estudos da amostra desse estudo houve a opção pela perspectiva dialética. Entre esses, nove explicitaram o método e desenvolveram-no adequadamente (AD), os outros sete estudos não explicitaram, embora pudessem ser identificados; entretanto, nem todos desenvolveram adequadamente os pressupostos do método. Para ser considerado adequado, o estudo necessitaria ter realizado a maioria dos indicadores do método materialista histórico-dialético, mostrando coerência interna em relação aos referenciais teóricos e na condução do método de exposição e análise, conforme explicita Marx.

Embora tenha sido identificada, no movimento da pesquisa, a construção da historicidade do objeto, por exemplo, oito dentre os 16 estudos mostraram muita dificuldade na utilização das categorias marxistas, na construção do concreto pensado, indicando fragilidade epistemológica na construção da síntese dialética do objeto de estudo. Os pontos nevrálgicos identificados foram os indicadores de 5 a 8, o que indica inconsistência epistemológica, conforme Souza e Magalhães (2014a, 2014b).

Tabela 2 - Categoria Métodos. Produção acadêmica sobre professores do PPGE/FE/UFG . Período 1999-2014

PRODUÇÃO ACADÊMICA PPGE/FE/UFG. PERÍODO (1999-2014)						
CATEGORIAS: MÉTODOS						
ANO	Amostra	Tipos de métodos				
	10% da produção do período	MHD	Fenomenológico	Positivista	Claramente Explicitado	Não explicitado mas pode ser identificado
1999	0	-	-	-	-	-
2000	1	1	-	-	1	-
2001	1	1	-	-	1	-
2002	1	1	-	-	1	-
2003	2	2	-	-	-	2
2004	0	-	-	-	-	-
2005	1	1	-	-	-	1
2006	1	1	-	-	-	1
2007	1	1	-	-	-	1
2008	1	1	-	-	-	1
2009	1	1	-	-	1	-
2010	2	2	-	-	2	-
2011	1	1	-	-	1	-
2012	1	1	-	-	-	1
2013	1	1	-	-	1	-
2014	1	1	-	-	1	-
Total	16	16	0	0	9	7

Fonte: Redecentro – Rede de Pesquisadores sobre professores na Região-Centro-Oeste.

A análise ainda mostrou que houve melhoria na construção das pesquisas a partir de 2009, mantendo-se até o final do período analisado. Identificou-se declaração de intencionalidade na assunção do método a ser utilizado na pesquisa e maior cuidado com o rigor epistemológico, aspecto validado na análise das categorias construídas.

A Tabela 3 mostra dados referentes à *categoria tema* e seus subtemas: formação, profissionalização e prática docente. Os dados indicam: a) formação (F), com oito trabalhos, foi o mais desenvolvido; b) profissionalização (PRO) em um estudo; c) prática docente (PD) em um; d) temas associados, sendo: formação/profissionalização (F+PRO) em dois, formação/prática docente (F+PD) em um, formação, profissionalização e prática docente (F+PRO+PD) em três estudos.

Tabela 3 - Temas da produção acadêmica sobre professores do PPGE/FE/UFG. Período 1999-2014

PRODUÇÃO ACADÊMICA PPGE/FE/UFG. PERÍODO (1999-2014)
CATEGORIAS: TEMAS E ARTICULAÇÕES

ANO	Amostra 10% da produção	Formação	Profissionalização (sindicalização, identidade)	Prática docente	Formação + Profissionalização	Formação + Prática docente	Profissionalização + Prática docente	Formação + Profissionalização + Prática docente
1999	0	-	-	-	-	-	-	-
2000	1	1	-	-	-	-	-	-
2001	1	1	-	-	-	-	-	-
2002	1	-	-	-	1	-	-	-
2003	2	-	-	1	1	-	-	-
2004	0	-	-	-	-	-	-	-
2005	1	-	1	-	-	-	-	-
2006	1	1	-	-	-	-	-	-
2007	1	-	-	-	-	-	-	1
2008	1	1	-	-	-	-	-	-
2009	1	1	-	-	-	-	-	-
2010	2	1	-	-	-	-	-	1
2011	1	-	-	-	-	1	-	-
2012	1	1	-	-	-	-	-	-
2013	1	1	-	-	-	-	-	-
2014	1	-	-	-	-	-	-	1
Total	16	8	1	1	2	1	0	3

Fonte: Redecentro – Rede de Pesquisadores sobre professores na Região-Centro-Oeste.

Identificou-se a tendência na articulação dos temas a partir dos anos de 2007, o que indica se consolidar na continuidade da pesquisa. Interpreta-se que os pesquisadores passaram a compreender, gradativamente, a necessidade de enfrentar a articulação dos temas formação, profissionalização e prática docente, pois representam instâncias indissociáveis, conforme a perspectiva dialética. Pensar a pesquisa como práxis requer a articulação da totalidade para a compreensão do objeto de estudo.

A Tabela 4 traz dados sobre as categorias problemas, questões e objetivos. Essas categorias foram identificadas como adequada (AD) e inadequada (IN). Por construção adequada entende-se que o pesquisador construiu a problematização do objeto de estudo, explicitou uma questão-síntese e apresentou objetivos – geral e específicos, seguindo as exigências do materialismo histórico-dialético.

Tabela 4 - Categorias problematização, questões e objetivos. Produção acadêmica sobre professores do PPGE/FE/UFG. Período 1999-2014

PRODUÇÃO ACADÊMICA PPGE/FE/UFG. PERÍODO (1999-2014) CATEGORIAS: PROBLEMATIZAÇÃO, QUESTÕES, OBJETIVOS							
ANO	Amostra	Problematização		Questões		Objetivos	
	10% % da produção do período	adequada	inadequada	adequada	inadequada	adequada	inadequada
1999	0	-	-	-	-	-	-
2000	1	1	-	1	-	1	-
2001	1	1	-	-	1	-	1
2002	1	1	-	1	-	1	-
2003	2	2	-	2	-	2	-
2004	0	-	-	-	-	-	-
2005	1	1	-	1	-	1	-
2006	1	1	-	1	-	1	-
2007	1	-	1	-	1	-	1
2008	1	-	1	-	1	-	1
2009	1	1	-	1	-	1	-
2010	2	2	-	2	-	2	-
2011	1	1	-	1	-	1	-
2012	1	1	-	1	-	1	-
2013	1	1	-	1	-	1	-
2014	1	1	-	1	-	1	-
Total	16	14	2	13	3	13	3

Fonte: Redecentro –Rede de Pesquisadores sobre professores na Região-Centro-Oeste.

Na *categoria problematização*, conforme a Tabela 4, em 14 dos trabalhos ela foi construída adequadamente (AD), mas em dois não foi ou não houve sua apresentação clara, bem como das questões e objetivos (IN). A análise desses dados nos leva ao encontro da *categoria questões*, visto que em 13 trabalhos foi realizada sua construção adequadas (AD), mas em foi inadequada ou ausente (IN). Os objetivos estavam adequadamente construídos em 13 trabalhos, e em três estudos não foram, ou estavam ausentes (IN). Lembremos a teorização de Gamboa (2013), pertinente nesse caso, quando afirma que a vigilância epistemológica exige a presença de problemas, questões, objetivos em conformidade, pois seus desdobramentos podem comprometer o desenvolvimento da pesquisa e até seu resultado final.

A *categoria ideário pedagógico* relaciona-se com as concepções de educação, escola, professor, aluno, processo ensino-aprendizagem, com pressupostos ontológicos, coerente com o materialismo histórico-dialético; os *resultados* relatam o concreto pensado, diz sobre como o pesquisador buscou a gênese, a estrutura, o desenvolvimento, as contradições inerentes ao seu objeto de estudo, a elaboração de novas sínteses, de proposições e da práxis social; o *posicionamento político* diz sobre como o pesquisador coloca-se, se de maneira crítica contra-hegemônica ou hegemônica, logo, relaciona-se com a intencionalidade do pesquisador, ou seja, para que, quem e para o que ele constrói a pesquisa. A *categoria referencial teórico* refere-se à lente que baliza teoricamente o olhar do pesquisador sobre o objeto de estudo, que, de forma implícita, sustenta toda relação cognitiva. Essas categorias estão apresentadas na Tabela 5.

Nos trabalhos analisados, tem-se que 12 constroem o ideário pedagógico criticamente e, de acordo com a dialética, recorrem a teóricos associados à perspectiva da epistemologia práxis. Outros quatro, apesar de seus autores (pesquisadores) se pretenderem críticos, apresentaram concepções que se fundamentam na epistemologia da prática, com clara inconsistência epistemológica.

Tabela 5 - Categorias ideário pedagógico, resultados, posicionamento político. Produção acadêmica sobre professores do PPGE/FE/UFG. Período 1999-2014

PRODUÇÃO ACADÊMICA PPGE/FE/UFG. PERÍODO (1999-2014)								
CATEGORIAS: IDEÁRIO PEDAGÓGICO, RESULTADOS, POSICIONAMENTO POLÍTICO E REFERENCIAL TEÓRICO								
ANO	Amostra	Ideário pedagógico		Resultados		Posicionamento político		Ref. Teórico
	10% da produção do período	Crítico	Não crítico	Adequado	Inadequado	Adequado	Inadequado (neutro)	Utilização adequada
1999	0	-	-	-	-	-	-	-
2000	1	1	-	1	-	1	-	AD
2001	1	-	1	-	1	-	1	IN
2002	1	1	-	1	-	1	-	AD
2003	2	2	-	2	-	2	-	IN(2)
2004	0	-	-	-	-	-	-	-
2005	1	1	-	1	-	1	-	AD
2006	1	-	1	-	1	-	1	IN
2007	1	-	1	-	1	-	1	IN
2008	1	-	1	-	1	-	1	IN
2009	1	1	-	1	-	1	-	AD
2010	2	2	-	2	-	2	-	IN (1) / AD (1)
2011	1	1	-	1	-	1	-	AD
2012	1	1	-	1	-	0	1	AD
2013	1	1	-	1	-	1	-	AD
2014	1	1	-	1	-	1	-	AD
Total	16	12	4	12	4	11	5	9 (AD) e 7 (IN)

Fonte: Redecentro – Rede de Pesquisadores sobre professores na Região-Centro-Oeste.

A epistemologia da prática sustenta concepções pragmáticas típicas da ideologia neoliberal, isso é, relaciona-se à “[...] ideologia do capitalismo contemporâneo” (DUARTE, 2003, p. 13). O pesquisador, ao assumir a epistemologia da prática

reforça o *status quo*, e o conhecimento produzido passa a afirmar e a sustentar posições que disseminam ideias e atitudes da hegemonia dominante.

A apresentação da *categoria resultados* expressa a lógica do pensamento do pesquisador referente ao objeto de estudo. Considera-se que o resultado está construído de forma adequada (AD) quando expressa sua base metódica, epistemológica, gnosiológica e ontológica, retoma sua problematização, objetivos e questões para dialogar com sua base teórica, explicitando o concreto pensado. Conforme dados expressos na Tabela 5, 12 estudos construíram adequadamente (AD) os resultados da pesquisa, em quatro deles observa-se que a problematização não foi retomada, os objetivos não foram alcançados e, em alguns estudos, as questões não foram respondidas. Portanto, entende-se que foram construídos de forma inadequada (IN), indicando fragilidade epistemológica.

Ao analisar-se a *categoria posicionamento político*, verifica-se que 11 estudos explicitaram adequadamente, associando-se à base crítica contra-hegemônica, conforme exigem os fundamentos do materialismo histórico-dialético e da epistemologia da práxis. Outros cinco não o fizeram, o que leva a ponderar que a clareza mostra-se necessária uma vez que não existe neutralidade na construção do conhecimento.

A última categoria a ser analisada é o *referencial teórico*. Nove estudos apresentaram referencial coerente com a epistemologia da práxis. Identifica-se como principais incidências: Adorno, Gramsci, Marcuse, Marx, Mészáros, Vázquez, Saviani e Frigotto. Esses autores subsidiaram a construção teórica e as análises. Contraditoriamente, outros sete estudos, embora realizassem a dinâmica da pesquisa assumindo-se como críticos, não apresentaram referenciais adequados ou eles estavam ausentes. Ao construírem o ideário pedagógico, por exemplo, mostraram-se acríticos e fundamentaram-se em autores da epistemologia da prática, como: Delors, Tardif, Schön, Perrenoud, Zeichner, dentre outros, evidenciando a mesma incoerência interna. Esses resultados aproximam-se das pesquisas de Mainardes (2009), quando o autor evidenciou a necessidade de construção de referenciais teórico-metodológicos adequados nas pesquisas. O mesmo acontece nessa amostra da produção, na medida em que se identificou inadequação na utilização de referenciais teóricos, como um problema na produção analisada.

O grupo que compõe a Redcentro entende que esse movimento que busca pensar a totalidade da produção acadêmica, ajuda a conhecer a concepção de ciência desenvolvida. Nesse sentido, a análise histórica e epistemológica aqui desenvolvida; distancia-se da crítica pela crítica, assume sentido formativo que evidencia pontos de dificuldades na produção, que não devem ser ignorados pelos pesquisadores, mas enfrentados, para que a produção acadêmica não

engrosse a fila de sujeitos associados à lógica neoliberal e para que a pesquisa se torne fundamentalmente práxis.

Outro aspecto que ganha evidência nessa análise é permitir avaliar a qualidade social da produção, não nos critérios da qualidade total ou mercadológica, mas por critérios criados pelos próprios pesquisadores, internamente à produção da pós-graduação. Isso significa que, a partir de uma perspectiva crítica, no conjunto, o que se busca é a qualidade social das pesquisas, o que exprime a expectativa social pautada, principalmente, sobre o pilar da emancipação, em que as relações se constituem no binômio sujeito-sujeito, procurando alcançar a solidariedade (SANTOS B., 2000).

Concorda-se com Araújo (2012, p. 197), quando afirma que a “[...] qualidade social não é generalizável, universalizada, depende de cada contexto”. Nesse sentido, a análise apresentada respeita a trajetória dos sujeitos sociais (pesquisadores), dialoga com os discursos que construíram, buscando compreender os valores instituídos, o posicionamento assumido, as posições políticas e ideológicas que sustentam, pontos assertivos, contraditórios, e por afirmar uma proposta formativa, a pesquisa em Rede mostra-se democrática e coletiva.

Em última análise, identifica-se que as finalidades da produção do conhecimento, se ancorada no rigor epistemológico e ético (FREIRE; SHOR, 1986), mostra-se política, geradora de pensamento independente e crítico, relacionada com a qualidade social, o que consolida o campo epistêmico da pesquisa educacional (SOUZA; MAGALHÃES, 2014a, 2016a).

(In)conclusões: epistemologia da práxis e produção do conhecimento

O objetivo inicial deste artigo foi analisar e compreender histórica e epistemologicamente os estudos sobre professores, do PPGE/FE/UFMG, período 1999-2014, o que direcionou um grupo de pesquisadores ao estudo dos níveis de articulação da pesquisa acadêmica. No entendimento do grupo que compõe a Rede, por meio da análise das categorias: métodos, temas, ideário pedagógico, metodologia, questões, objetivos, resultados, e referenciais teóricos, pode-se vislumbrar os pressupostos epistemológicos e ontológicos que se fazem presentes nas pesquisas. Pressupõe-se que a análise das articulações construídas pelos pesquisadores gera processo compreensivo e dialético da produção acadêmica sobre professores.

O resultado da pesquisa mostra que algumas produções acadêmicas ainda alimentam as prioridades hegemônicas, portanto, sustentam e ampliam a renovação do capitalismo, impondo ideológica e politicamente no campo educacional ideias

que conformam o consenso ativo, de que nos fala Neves (2013). Por outro lado, tem-se clara posição contra-hegemônica entre os trabalhos analisados, o que sustenta que a pós-graduação é um campo de lutas e contradições, sobretudo no que se refere à legitimação do conhecimento, diante das exigências do pensamento da Terceira Via.

Os trabalhos construídos com posicionamento contra-hegemônicos representam a resistência posta, que, no caso analisado, é a maioria. Esses estudos têm coerência interna e, por isso, são identificados como impulsionadores de transformação e conscientização.

No que se refere à relação epistemologia da práxis e produção do conhecimento, sustenta-se que, ao nortear a produção acadêmica, gera-se um processo epistêmico que transcorre, explicitamente, no terreno da consciência, da interioridade, promovendo desalienação. Essa relação é geradora de conhecimento significativo que conscientiza e emancipa, assegurando base crítica acerca das relações entre o epistêmico e o social.

Referências

ARAÚJO, Adilson Cesar de. **Gestão, avaliação e qualidade da educação: políticas públicas reveladas na prática escolar.** Brasília, DF: Líber Livros; Faculdade de Educação/Universidade de Brasília, 2012.

BASBAUM, Leôncio. **Sociologia do materialismo:** introdução a história da filosofia. São Paulo: Símbolo, 1978.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos:** a experiência da partilha através da pesquisa em educação. São Paulo: Cortez, 2003. (Série saber com o outro; v. 1).

CARDOSO, Maria de Lourdes. Reflexões sobre ética e construção do conhecimento (anotações para pesquisa – versão preliminar). ANPED, 17., 1994, Caxambu. **Anais....** Caxambu: 24 out. 1994.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação, Campinas: Autores Associados, 2003.

DARTE, Newton. A pesquisa e a formação de intelectuais críticos na Pós-graduação em Educação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 89-110, jan./jun. 2006.

DARTE, Newton. **Vygotski e o Aprender a Aprender:** crítica às apropriações Neoliberais e Pós-Modernas da Teoria Vygotskiana. Campinas: Autores Associado, 2000.

FERNANDES, Maria Dilnéia E. A produção acadêmica sobre políticas e formação de professores no âmbito do programa de pós-graduação em educação da UFMS. **Intermeio**: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v. 14, n. 27, p. 20-27, jan.-jun./2008.

FERNANDES, Sabrina. Pedagogia crítica como práxis marxista humanista: perspectivas sobre solidariedade, opressão e revolução. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, nº. 135, p.481-496, abr.-jun., 2016.

FREIRE, Paulo; SCHOR, Ira. **Medo e ousadia**. O cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FRIGOTTO, Gaudêncio. As novas e velhas faces da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATA, M. (Org.). **Teoria e educação no labirinto do capital**. São Paulo: Expressão Popular, 2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e formação humana. Ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**: visões críticas. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 31-93.

GAMBOA, Sánchez S. **Projetos de pesquisa, fundamentos lógicos**: a dialética entre perguntas e respostas. Chapecó: Argos, 2013.

IANNI, Otávio. **Construção de Categorias**. Transcrição de aula dada no Curso de Pós-Graduação em Ciências Sociais da PUC/SP, 1º semestre de 1986.

IANNI, Otávio. A crise de paradigmas na sociologia. **RBCS**, n. 13, Ano 5. Junho, 1990.

MACIEL, Adriana M. R.; ISAIA, Silvia M. A.; BOLZAN, Doris P. V. Repercussão da ambiência no desenvolvimento profissional de professores universitários. **Educação**, v. 35, p. 1-18, 2012.

KASPCHAK, Marilene. **Contribuição da pedagogia histórico-crítica no processo de formação docente-discente**. 214f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2013.

KASPCHAK, Marilene; GASPARIN, João Luiz. **A pedagogia histórico-crítica como instrumento de planejamento docente-Discente**. Jornada Histedbr, Faculdade de Educação, Unicamp, 2017 Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/5/artigo_simposio_5_500_marilenekaspchak@hotmail.com.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2017.

MAGALHÃES, Solange Martins O.; SOUZA, Ruth Cerqueira R. de. Pesquisa educacional: uma análise epistemológica da produção acadêmica sobre professores. **Anais do XII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Centro-Oeste**. Programa de Pós-Graduação em Educação e da Pontifícia Universidade Católica de Goiás–PUC Goiás, 2015.

MANCEBO, Denise; VALE Andréia. A.; MARTINS, Tânia B. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 60, jan./mar. 2015.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. Tradução de Waltensir Dutra e Florestan Fernandes. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1988.

NASCIMENTO, Isabel M.; NASCIMENTO, Manuel Nelito M. A prática social como o ponto de partida e o ponto de chegada da reconstrução histórica das instituições escolares. **Revista Quaestio**, Sorocaba-SP, v. 18, n. 3, p. 625-634, nov. 2016.

NEVES, Lúcia Maria W. O professor como intelectual estratégico na disseminação da nova pedagogia da hegemonia. REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36., Goiânia. **Anais...** Goiânia: AMPED, 2013. p. 1-15.

PEREIRA, Isidro. **Dicionário grego-português e português-grego**. Porto: Livraria Apostolado da Imprensa, 1976.

SANTOS, Boaventura Souza. Um Discurso sobre Ciências. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 1991.

SAVIANI, Dermeval. Epistemologias de las políticas educativas: algunas precisiones conceptuales. In: TELLO, Cesar. **Epistemología de la política educativa**. Campinas: Mercado de letras, 2013. p. 495-501.

SAVIANI, Dermeval. Epistemologias da política educacional: algumas precisões conceituais. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**. Publicação continuada de la Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa – ReLePe, v. 2, p. 1-5, 2017. Disponible en: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/retepe>>. Acesso: 17 nov. 2013.

SEVERINO, Antônio. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Didática e interdisciplinaridade**. Campinas: Papirus 1998.

SEVERINO, Antônio. Preparação técnica e formação ético-política dos professores. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (Org.). **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

SEVERINO, Antônio. A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 32, n. 3, p. 619-634, set./dez. 2006.

SEVERINO, Antônio. Ensino e pesquisa na docência universitária: caminhos para a integração. **Cadernos Pedagogia Universitária**, São Paulo, USP, n. 3, 2008.

SEVERINO, Antônio. Epistemologias da política educacional: algumas precisões conceituais. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 2, n. 1, 2013.

SILVA, Maisa Miralva da. A perspectiva histórico-crítica na pesquisa social. **Boletín Electrónico Surá**, San José, n. 170, Setiembre 2010. Escuela de Trabajo Social, Universidad de Costa Rica. Disponível em: <www.ts.ucr.ac.cr>. Acesso em: 17 nov. 2017.

SILVA, Maria Viera; DINIZ, Paulo Vinícius Lamana. Enredamentos históricos da participação da esfera privada na questão social e no setor educacional. **Educ. soc.**, Campinas, v. 35, n. 126, p. 43-59, jan.-mar. 2014.

SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira R. de. Qualidades Epistemológicas e Sociais na Formação, Profissionalização e Prática dos Professores. Souza, R. C. C. R. de.; Magalhães, S. M. O. **Poiésis e Práxis II** – Formação, profissionalização, práticas pedagógicas. Goiânia: Kelps, 2014a.

SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira R. de.; MAGALHÃES, Solange Matins O. (Org.). Método e metodologia na pesquisa sobre professores(as). In: **Pesquisa sobre professores(as) métodos, tipos de pesquisas, temas, ideário pedagógico e referenciais**. Goiânia: Editora Puc-Goiás, 2014b.

SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira R. de.; MAGALHÃES, Solange Martins O. Os discursos políticos e a produção acadêmica sobre formação: qualidade social ou qualidade mercadológica? In: **Anais do VII Seminário Internacional** - Valorización de la profesión y la formación docente: tendencias y desafíos contemporáneos para la ciudadanía y la inclusión, 2016a.

SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira R. de.; MAGALHÃES, Solange Martins O. 2016b. **Formação, profissionalização e Trabalho docente em defesa da qualidade social da educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2016b.

TELLO, Cesar. **Epistemologia de la política educativa**. Campinas: Mercado de letras, 2013. p. 495-501.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

WARDE, Mirian J. O Papel da pesquisa na pós-graduação em educação. **Cadernos de Pesquisa**, Campinas, n. 73, p. 67-75, 1990.

Recebimento em: 11/06/2014.

Aceite em: 22/04/2015.