

## **PENSAMENTO TEÓRICO E TRABALHO PEDAGÓGICO**

Data da publicação: 02/10/2010

**CONTRIBUIÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO  
TEÓRICO DOS ESTUDANTES DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM  
EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UFBA**

**AValiação GERAL DA TURMA DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO  
DO CAMPO DA UFBA A PARTIR DAS SÍNTESES ELABORADAS  
SOBRE O CONTEÚDO “PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA II”  
TRATADO NO V TEMPO ESCOLA JULHO DE 2010.**

**ORIENTAÇÕES BÁSICAS PARA O TRABALHO DE PESQUISA E  
PRÁTICA PEDAGÓGICA QUE DEVERÁ CULMINAR NA ELABORAÇÃO  
DE UMA MONOGRAFIA DE BASE CONSIDERANDO AS  
PROBLEMÁTICAS QUE ESTUDAMOS NA FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES PARA O ENSINO FUNDAMENTAL (5º A 9º SÉRIE) E O  
ENSINO MÉDIO – O trabalho pedagógico, a formação humana, a produção do  
conhecimento e a política pública.**

Por :  
Celi Zulke Taffarel – Professora Dra. Titular FACED/UFBA. Pesquisadora  
CNPq  
Micheli Ortega Escobar – Professora Dra. em Educação pela  
UNICAMP. Assessora LEPEL/FACED/UFBA

### **INTRODUÇÃO**

O presente texto, em elaboração, pretende contribuir com a avaliação geral da turma de Licenciatura em Educação do Campo da UFBA, a partir do exame das sínteses que a mesma produziu sobre o conteúdo “PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA II” tratado durante o V TEMPO ESCOLA, e com a orientação dos trabalhos seguintes, relacionados as atividades previstas no estágio e na implementação do PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência[1].

Constatamos certas particularidades do desenvolvimento do pensamento teórico científico dos estudantes, através da análise de seus trabalhos, que podem vir a se constituir em variáveis de uma hipótese de trabalho sobre a falta

de caráter científico da sua formação teórica e sobre a necessidade de, a escola, tratar dos elementos constitutivos da organização do trabalho pedagógico como moduladores de transformações necessárias que devem acontecer na aula, no curso e na escola para elevar o pensamento teórico científico dos estudantes, sejam eles professores em formação, sejam os estudantes da escola básica.

Foram identificadas sete grandes dimensões de problemas referentes ao pensamento teórico dos estudantes presentes nos textos apresentados, a saber:

- 1) *Atividades intelectuais teóricas* superiores relacionadas a síntese o que nos leva a apresentar, a seguir, o que são tais atividades intelectuais.
- 2) *A gramática* e dentro dela as questões de concordâncias, de pontuação e de sintaxe.
- 3) *As técnicas, segundo normas da ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas*, considerando: a) as partes de um texto científico a saber, pré-textual, textual e pós-textual. b) as normas técnicas para citação e referências bibliográficas.
- 4) *A lógica interna* do texto, da congruência, consistência, coerência interna, fidedignidade das citações, dos dados e do texto apresentando início, meio e fim, introdução, desenvolvimento e conclusão do texto. Isso diz respeito ao método e, portanto, o método de exposição.
- 5) *O domínio de conhecimento* - Evidencia-se na elaboração das sínteses que existe um conhecimento básico consolidado sobre o trabalho pedagógico nas séries finais do ensino fundamental (5º a 9º série) e ensino médio e que se expressa na escrita pelos fatos históricos mencionados, pelas idéias pedagógicas apresentadas. É evidente, também, certa dificuldade conceitual de sistematizações relacionais, que são as que permitem compreender as relações entre os fatos e acontecimento desde sua raiz ontológica e histórica.
- 6) *A tomada de posição* - Na elaboração se reflete uma posição assumida que se expressa no posicionamento na luta de classes, em defesa da classe trabalhadora, nos conflitos apresentados no campo.
- 7) *O pensamento científico* - É evidente um grau de desenvolvimento do pensamento científico de base empírico analítica, sustentado no conhecimento perceptivo analítico e na memória, que por si só não garantem a elaboração de uma síntese teórica a partir de um conjunto de categorias.

A partir destas constatações decidimos elaborar uma explicação, enquanto hipótese de trabalho, sobre a situação do não desenvolvimento teórico dos estudantes e sobre a necessidade de tratar dos elementos constitutivos da organização do trabalho pedagógico, por serem estes moduladores das transformações que podem acontecer na aula, no curso e na escola. Decidimos

também apresentar uma orientação básica comum as atividades formativas previstas no período pelas disciplinas “Pesquisa e Trabalho Pedagógico II”, Estágio e PIBID.

## **DESENVOLVIMENTO**

Para contribuir com o desenvolvimento teórico científico dos estudantes vamos nos valer de nossas experiências realizadas junto ao ACC – Atividade Curricular em áreas de reforma agrária-, PRONERA, Pedagogia da Terra e na Licenciatura em Educação do Campo na UFBA.

A Professora Micheli Ortega Escobar contribuiu conosco na tradução dos livros de Shardaikov (1978) e Davidov (1982) que nos permitiram ampliar referências sobre o problema do *desenvolvimento do pensamento científico-teórico e na organização do trabalho pedagógico para o desenvolvimento da capacidade teórica dos estudantes*.

Este esforço empreendido durante anos nos leva atualmente a defender a tese de que os elementos constitutivos do trabalho pedagógico, que se apresentam em pares dialéticos – objetivos-avaliação, conteúdo-método, tempo-espço, relações professores – estudantes – comunidade-Estado são moduladores das transformações na sala de aula, na escola e quiçá na educação e na sociedade em geral.

O que constatamos em nossa experiência é que o pensamento teórico-científico não é desenvolvido nos estudantes ou, melhor, essa forma especial de pensamento não foi desenvolvido na Escola Básica - no Ensino Fundamental e Médio - num nível adequado às exigências do Ensino Superior.

Faz-se necessário, portanto, no ensino superior, utilizar procedimentos metodológicos que permitam aos alunos da Graduação se apropriar de instrumentos de pensamento para o trabalho intelectual, tais como a análise, a síntese e a comparação, o raciocínio indutivo, dedutivo e analógico, a abstração, a generalização e a concreção, a idéia da causalidade, o pensamento crítico e a conceituação. Considerando a complexa atividade que constitui o pensamento, o professor deve abordar o trabalho mental na unidade de todos esses processos, tendo presente que ele não é apenas um processo psíquico pelo qual o indivíduo obtém o conhecimento generalizado, senão que é ele que concretiza a possibilidade de conhecer e conceber coisas novas.

Quaisquer tarefas intelectuais requerem o conjunto das habilidades acima discriminadas, assim como a leitura e a elaboração de textos, por isso, e para maior compreensão do tema, faremos uma rápida descrição delas. Ressalta-se, no entanto, que a síntese a seguir não esgota o tratamento – e importância – que o Professor deve dar a essa problemática, especialmente face à necessidade de abandonar a comunicação verbal como forma padrão para tratar o conhecimento e substituí-la por procedimentos que tenham a prática do aluno como atividade principal, tais como: oficinas, debates, estudos em laboratórios, pesquisa matricial, pesquisa didática, seminários – organizados pelos próprios alunos – elaboração de artigos, resumos, resenhas, estudos monográficos e outros.

A seguir apresentamos a partir de DAVIDOV (1982) e SHARDAKOV (1978) o que são as atividades psíquicas, exigidas no desenvolvimento do pensamento teórico dos estudantes. Sem isto não se consegue teorizar. Apresentamos conceitos conforme tratados nas obras de Shardakov e Davidov que nos permitem argumentar sobre a organização do trabalho pedagógico necessário para elevar a capacidade teórica dos estudantes. Apresentaremos ainda conceitos sobre categorias destacando a sua relevância na teorização, o qual significa que, sem as categorias e as leis do pensamento dialético materialista histórico, não se conhece o real concreto, se vive de pseudo conceitos e de visões idealizadas do real.

## **A ANÁLISE**

A análise é um processo de seleção dos elementos que integram os objetos ou fenômenos da realidade nos seus traços e propriedades, bem como dos nexos e relações que existem entre eles, com a finalidade de estudá-los com maior amplitude e profundidade e conseguir um conhecimento integral desses objetos e fenômenos.

A análise conhecida como prático-eficaz e sensorial é o modo de apreensão do conhecimento predominante nos escolares das primeiras séries do Ensino Fundamental, mas, no Ensino Médio e Superior, deve-se tornar essencialmente mental, muito embora ambas se desenvolvam em estreita relação, daí a importância da aprendizagem via atividade prática.

O desenvolvimento da habilidade de analisar começa no aspecto

unilateral de um objeto ou fenômeno e vai até o aspecto das múltiplas faces do mesmo, originando vários tipos de análise, segundo a sua complexidade, tais como a análise de prova – em que se examina, em diferentes sentidos partes isoladas de uma coisa, matéria ou objeto, à título de orientação ou exploração – análise parcial ou por elementos, análise complexo e, finalmente, análise sistemático, que é uma análise intensiva e concentrada. O estudo analítico dos objetos e fenômenos tem sucesso quando se inicia pela investigação de partes de objetos ou fenômenos separadas umas das outras e diferenciadas entre si e continua com o exame de aquelas que estão mais próximas e que se distinguem cada vez menos.

### **A SÍNTESE**

É uma atividade mental determinada e especial que permite dar um novo resultado qualitativo, um novo conhecimento da realidade, por isso não pode ser reduzida à união mecânica de partes para formar um todo, nem à simples soma dos elementos de um conjunto. A síntese é uma atividade cognoscitiva refletora que se manifesta no estabelecimento de qualidades e propriedades de caráter único entre os elementos do possível conjunto, na determinação de um sentido único e definido entre eles, na sua união e enlace, todo o qual dá como resultado a obtenção de um novo objeto ou fenômeno.

A síntese pode ser parcial e unilateral quando permite obter idéias ou conclusões a respeito, apenas, a aquilo que foi lido. Pode ser complexa quando conduz a uma série ou soma de conhecimentos unidos sinteticamente, mas, a síntese considerada superior é aquela chamada sistemática e se manifesta em que a característica dos elementos ou dados parciais de um assunto se compreendem segundo um sistema e uma direção determinados.

Toda atividade de estudo se realiza mediante a análise e a síntese e o seu desenvolvimento permite tanto a estruturação da atividade mental conjunta como a de cada uma das formas que a integram. O pensamento sintético se manifesta quando o estudante, por exemplo, forja o quadro global da realidade educacional do seu país como resultado dos diferentes estudos econômicos, sociológicos e filosóficos ou compreende os princípios da ciência – e suas raízes filosóficas – em que se baseiam as diferentes teorias educacionais.

### **A COMPARAÇÃO**

A comparação é o estabelecimento da semelhança e da diferença entre os objetos e fenômenos da realidade. A semelhança deve focar-se em relação com a identidade e a diferença. Nas identidades se diz “é o mesmo”, “equivale à”, entretanto, na semelhança se leva em conta certas leis comuns, propriedades iguais, qualidades ou relações entre os objetos ou fenômenos que se comparam. A semelhança prepara a síntese e a generalização.

O estudo comparativo se inclui no processo escolar não somente para estabelecer os traços de semelhança e diferença, num determinado momento do seu estado estático, entre os objetos e fenômenos que se analisam; também se comparam os objetos e fenômenos tendo em conta as mudanças que experimentam e o seu desenvolvimento, por exemplo, é possível estudar dessa forma a escravidão na história do Brasil ou a situação do campesinato[2] no século presente.

Com ajuda da comparação se estudam tanto os traços externos – que saltam à vista – de semelhança e diferença entre os objetos e fenômenos, como os internos, que os alunos não percebem diretamente e que somente podem descobrir com o seu trabalho mental. A comparação permite encontrar não somente os traços essenciais, comuns e diferentes, que existem entre os objetos e suas relações, senão também os acidentais e secundários.

Pode ser utilizada tanto a comparação sucessiva na qual se compara um novo objeto com outros estudados anteriormente, e que guardam com ele certa semelhança ou diferença, ou a comparação por oposição que consiste em estudar de forma homogênea e combinada dois objetos ou fenômenos que encerram conteúdos correlativos, por exemplo, “mais e menos”, conceitos das relações diferenciais e múltiplas: “escravo-senhor”, “coletivismo-individualismo” e outros.

O uso da comparação, tanto sucessiva como por oposição, permite reforçar os nexos temporais corretos, melhorar a assimilação diferencial dos conceitos regras ou leis e formar firmes nexos associativos de semelhança e de contraste.

## **O RACIOCÍNIO INDUTIVO**

A indução como método de raciocínio forma-se pela acumulação de conhecimentos sobre o máximo número de objetos e fenômenos homogêneos;

através do estudo se adquirem conhecimentos exatos e exaustivos acerca das qualidades e propriedades de diferentes fenômenos e dos nexos e relações entre eles e quanto mais profundos são esses conhecimentos que obtêm os estudantes, melhor se desenvolve o processo indutivo. Com ajuda da análise e da comparação os estudantes encontram o comum e fundamental nesses fenômenos ou objetos e logo, mediante a síntese compreendem o sistema – orientado em determinado sentido – de relações que existe entre os aspectos comuns e fundamentais dos objetos e fenômenos isolados. Como resultado dessa atividade mental e através da indução sucessiva, os alunos podem efetuar a generalização que, finalmente lhes proporciona conhecimentos generalizados, teóricos.

As relações causais entre os fenômenos isolados se generalizam com ajuda da indução o qual permite conhecer em forma de lei as de caráter mais geral, por exemplo, quando o aluno observa uma série de casos isolados de dilatação – consequência – dos corpos ao serem aquecidos – causa – , chega a conhecer, por meio da indução e da generalização, a lei de que os corpos se dilatam sob efeito do calor.

### **O RACIOCÍNIO DEDUTIVO**

Na realidade objetiva, entre os objetos e fenômenos existem nexos característicos do conceito genérico e específico, do geral o do singular. O que é próprio de um gênero determinado também o é das espécies que o integram, e o que é característico do conjunto dado é, também, dos fenômenos isolados que o constituem. O reflexo, infinitamente repetido, de semelhantes nexos se manifesta na atividade mental em forma de dedução.

A função principal do raciocínio dedutivo, como forma especial de pensamento, consiste em que nossa mente vai do geral – do conceito, da lei ou da regra – aos objetos e fenômenos singulares e chegamos a conclusões a respeito aos objetos singulares, explicando-os mediante as correspondentes regras ou leis que conhecemos.

Assim, no raciocínio dedutivo, os objetos ou fenômenos singulares se analisam segundo suas características e propriedades, nexos e relações, desde o ponto de vista sintético correspondente ao gênero, tomando em seu conjunto, a regra ou a lei. Depois, essas características, propriedades, nexos e relações, se

confrontam com os traços e as relações comuns e essenciais dos gêneros, leis ou regras a que pertencem. Essa confrontação é a que constitui o processo de raciocínio dedutivo, o qual se manifesta na inclusão dos objetos singulares no gênero correspondente ou na explicação dos fenômenos – casos – isolados mediante a adequada regra ou lei.

Os raciocínios dedutivos que se realizam por meio da análise, da síntese e da comparação constituem, eles mesmos, um elemento construtivo da concreção, a determinação dos nexos causais, assim como de outros nexos e relações, a assimilação de conceitos, a classificação e outras formas do pensamento. Todavia, a dedução se reflete na capacidade de aplicar os conhecimentos que já se possuem à assimilação de outros novos, bem como a faculdade de resolver novos problemas baseando-se nas leis ou regras sabidas.

Indução e dedução são dois aspectos da atividade mental indutivo-dedutiva conjunta. Por indução se generalizam e se assimilam conceitos gerais, leis ou regras. Pela dedução se concretizam esses conhecimentos generalizados, como consequência do qual o pensamento dedutivo constitui-se o procedimento necessário para obter conhecimentos sobre novos objetos e fenômenos singulares da realidade.

Os alunos de maior idade fazem mais uso da dedução pelo seu acervo maior de conhecimentos teóricos generalizados, seu pensamento se manifesta de forma hipotético-dedutiva, vez que para resolver os problemas fazem uso dos supostos e da possibilidade de empregar diferentes procedimentos. Como característica qualitativa, o pensamento dos alunos de maior idade deve utilizar as possibilidades que há de resolver problemas. Trata-se de atos mentais que refletem as possibilidades potenciais da realidade e que combinam o processo mental criador, de caráter prático eficaz na unidade dos seus componentes a base de imagens e de elementos teóricos. O pensamento menos desenvolvido dos mais jovens vai da realidade à possibilidade, pelo contrário, nos de maior idade segue o caminho da realidade à possibilidade e vice-versa.

### **A ABSTRAÇÃO A GENERALIZAÇÃO E A CONCREÇÃO**

A abstração é a capacidade de separar e isolar dos objetos e fenômenos singulares os traços, nexos e relações comuns e essenciais e, também, de distinguir os traços e nexos acidentais de esses objetos e fenômenos e prescindir

deles. Essa capacidade é necessária para ajudar na construção da generalização e na formação dos conceitos pois, ela permite neutralizar e eliminar, ou pelo menos reduzir, a influência dos traços e relações acidentais nos objetos ou fenômenos em estudo e, portanto, abstrair e generalizar os traços e relações fundamentais que dão qualidade aos conhecimentos teóricos generalizados.

A generalização científica a base de conceitos e imagens se caracteriza pela generalização dos traços comuns e essenciais dos objetos e fenômenos do mundo e dos nexos e relações que existem entre eles.

Os conceitos, as leis e as regras obtidos durante o processo do pensamento conceitual, generalizador, constituem os conhecimentos mais completos, profundos e acertados dos objetos e fenômenos da realidade. O pensamento generalizado é o pensamento teórico-científico.

A elaboração de um plano de estudo das diferentes matérias ou Disciplinas exige dos alunos uma generalização do seu conteúdo, da mesma forma que a elaboração de conclusões, a preparação de teses ou resumos generalizados do tema.

Se entende por concreção a aplicação prática dos conhecimentos generalizados em diferentes formas e tipos de atividades tais como a ilustração dos conceitos, leis e regras em animações computadorizadas, diagramas, gráficos, cinema ou outros procedimentos visuais, experimentos de laboratórios ou aplicações na resolução de novas tarefas práticas.

### **A IDÉIA DA CAUSALIDADE**

Os objetos e fenômenos da realidade objetiva se encontram entre si em diferentes nexos e relações: causais, temporais, condicionais, funcionais, espaciais, etc. Na interdependência entre os objetos e fenômenos do mundo exterior ocupa um lugar de grande importância a relação causal.

Para que os estudantes desenvolvam o pensamento causal é preciso ensiná-los a descobrir as causas dos fenômenos no aspecto da sua subordinação, a encontrar as causas e os efeitos secundários. Não obstante, a determinação das causas principais seja dificultada pelo fato de que, com freqüência, elas se encontram ocultas à percepção direta, não são visíveis nem se manifestam num primeiro plano. Os estudantes, especialmente os mais jovens captam, freqüentemente, em primeiro lugar as propriedades e nexos externos dos

objetos e fenômenos, pelo qual acreditam ver a causa fundamental dos mesmos em algum fato secundário, mas que é chamativo, perceptível à simples vista e emotivo.

Depois que os estudantes aprendem a explicar os fenômenos por indução, quer dizer do parcial ao geral, lhes é possível abstrair as relações causais essenciais observadas nos fenômenos isolados e generalizá-las e conhecer as leis ou regras.

### **A CONCEITUAÇÃO**

O conceito é o conhecimento dos traços e propriedades essenciais e gerais dos diferentes objetos ou fenômenos da realidade objetiva, bem como dos nexos e relações entre eles.

Os traços e propriedades essenciais dos objetos de um gênero determinado, assim como os nexos e relações essenciais entre os fenômenos de uma classe determinada são comuns a todos os objetos ou fenômenos do gênero ou classe em questão e têm caráter de generalidade. O primeiro traço diferencial do conceito é sua generalidade.

O conjunto dos traços ou relações essenciais e gerais que integram o conceito, não é sua simples soma, senão sua síntese, já que todos eles figuram nele em estreita interconexão e constituem, em síntese, um conhecimento global.

A realidade se reflete no sistema de conceitos de tal ou qual ciência. O conteúdo da ciência se forjou como resultado da experiência cognoscitiva multi-secular do homem e da sua atividade prática.

O conceito é, ao mesmo tempo, uma forma de pensamento, um processo mental que constitui uma atividade intelectual generalizada, de caráter teórico. Desse modo, o conceito como forma de pensamento, como processo mental de caráter generalizado e teórico, atua como meio do conhecimento ulterior dos objetos e fenômenos concretos, como força eficiente na atividade prática e criadora do homem.

### **O PENSAMENTO CRÍTICO**

É necessário se ter em conta que o trabalho mental que põe de manifesto as relações de causa e efeito, adquire, ao mesmo tempo, o caráter de pensamento crítico.

O pensamento crítico reflete, sempre, a orientação que segue a personalidade do estudante, a posição que ele assume e sua atitude valorativa frente ao fenômeno em estudo. O pensamento crítico constitui uma prova das ações, resoluções, criações e idéias à luz de determinadas teorias, leis, regras, princípios ou normas e, também, da sua correspondência com a realidade. Shardakov (1978), assinala cinco condições para que se desenvolva essa mentalidade crítica:

- Possuir os conhecimentos necessários na esfera em que a atividade mental crítica deverá ser desenvolvida. Não pode se analisar criticamente aquilo sobre o qual não se possuem dados suficientes
- Estar acostumado à comprovar qualquer resolução, ação ou juízo emitido antes de considerá-los acertados
- Relacionar com a realidade as regras, leis, normas ou teorias correspondentes, o processo e o resultado da solução, a ação ou juízo emitido
- Possuir o suficiente nível de desenvolvimento no que diz respeito à construção dos raciocínios lógicos
- Ter suficientemente desenvolvida a personalidade: as opiniões, as convicções, os ideais e a independência na forma de atuar.

### **AS CATEGORIAS**

As categorias são graus mais elaborados e avançados de conceituações sem as quais não se consegue raciocinar cientificamente. É necessário utilizá-las, de forma precisa, para que seja possível apreender a realidade e sua essência historicamente elaborada na produção do conhecimento científico. A não utilização de categorias, a não compreensão da lógica e da teoria do conhecimento tem comprometido a qualidade da produção científica da área da educação no Brasil e limitado as possibilidades de desenvolvimento do pensamento teórico dos estudantes.

Levaremos em consideração as contribuições de cinco autores: MARX (1983), CHEPTULIN (1982), KOPNIN (1978), MINAYO (2004) e KUENZER (1998) para compreensão do que são categorias.

Para Marx (1983) o movimento das categorias surge como ato de produção real. Categorias expressam aspectos fundamentais das relações dos homens entre si e com a natureza e são construídas através do desenvolvimento

do conhecimento e da prática social.(p.218-229).

Para Cheptulin (1982), a definição da natureza das categorias, de seu lugar e de seu papel, no desenvolvimento do conhecimento está diretamente ligada à resolução do problema da correlação entre o particular e o geral na realidade objetiva e na consciência (...) (p.05). Examinando a transformação das principais formas do pensamento, no decorrer do desenvolvimento do conhecimento social, vê-se que elas estão ligadas a estágios determinados do desenvolvimento do conhecimento social, à intelecção de formas universais determinadas do ser, de ligações e propriedades universais da realidade, refletidas pelas categorias filosóficas correspondentes. As categorias filosóficas, portanto, são graus do desenvolvimento do conhecimento e que sua relação, refletindo leis universais determinadas do ser, exprime a lei do funcionamento e do desenvolvimento do conhecimento. (p. 156).

Kopnin (1978), baseado em Marx, defende a tese da coincidência entre dialética, lógica e teoria do conhecimento. Define lógica como o estudo da estrutura, dos meios de demonstração, do surgimento e evolução de uma teoria científica, que deve estudar o movimento do conhecimento humano no sentido da verdade, desmembrando deste, formas e leis em cuja observância o pensamento atinge a verdade objetiva. E uma vez que o conhecimento aumenta sem cessar, mudando quantitativa e qualitativamente, o campo do lógico se enriquece com um novo conteúdo, incorporando novos elementos, transformando-se e reorganizando-se interiormente. (p.21).

Segundo o autor, após reconhecermos a legitimidade da apreensão intuitiva do objeto pelo pensamento não devemos, ao mesmo tempo, deixar o movimento do pensamento à mercê do destino, pois ele poderia enveredar pelo caminho do misticismo, da fantasia estéril e simplesmente da confusão. Por isso o pensamento precisa de algum apoio em seu movimento. E esse apoio lógico é criado precisamente pela experiência antecedente do conhecimento, que é a que se fixa nas categorias da dialética materialista. (...) é essa a função que desempenham as categorias da dialética materialista. Com seu próprio conteúdo elas determinam o movimento do pensamento. (p.30) (...) a experiência conjunta do conhecimento e da atividade prática se constitui na base em que a dialética cria as suas categorias. (p.34).

Kuenzer (1998), valendo-se de Kosik ressalta que não se pode elidir a necessidade de um procedimento metodológico rigoroso, científico, que conduza a investigação à produção de conhecimento objetivo e que permita avançar, para além das aparências fenomênicas, na progressiva e histórica compreensão da realidade. São as categorias que servem de critério de seleção e organização da teoria e dos fatos a serem investigados, a partir da finalidade da pesquisa, fornecendo-lhe o princípio de sistematização que vai lhe conferir sentido, cientificidade, rigor, importância.

A autora diferencia dois tipos de categorias: 1). As categorias metodológicas – as categorias do próprio método dialético: práxis, totalidade, contradição, assim por diante, as quais deverão dar suporte à relação pesquisador-objeto de pesquisa durante todo o desenrolar do trabalho, iluminando todos os procedimentos. São as que dão suporte à pesquisa: práxis, totalidade, contradição e mediação. Correspondem às leis objetivas e, portanto universais, no sentido de que permitem investigar qualquer objeto, em qualquer realidade; 2). As categorias de conteúdo – enquanto particular, faz a mediação entre o universal e o concreto. São recortes particulares que são sempre definidos a partir do objeto e da finalidade da investigação. Em síntese, Kuenzer afirma que a metodologia se define através da expressão das leis universais (categorias metodológicas) e a sua aplicação ao particular (as categorias de conteúdo). (p.64-66).

Minayo (2004), esclarece que os conceitos mais importantes dentro de uma teoria são as categorias. A autora distingue categorias analíticas e categorias empíricas. As categorias analíticas são aquelas que retêm as relações sociais fundamentais e podem ser consideradas básicas para o conhecimento do objeto nos seus aspectos gerais. As categorias empíricas são aquelas construídas com finalidade operacional, visando ao trabalho de campo (a fase empírica) ou a partir do trabalho de campo. Elas têm a propriedade de conseguir apreender as determinações e as especificidades que se expressam na realidade empírica (p. 93 - 94).

Com esta base nos será possível, tanto analisar a produção do conhecimento científico, historicamente acumulado, para perguntar sobre a teoria do conhecimento, a lógica que rege a produção e as leis e categorias

empregadas, quanto produzir novos conhecimentos, consistentes e coerentes com a abordagem utilizada, a saber, o materialismo-histórico-dialético, partido do trabalho como categoria fundante do ser social e o trabalho pedagógico e seus pares dialéticos como moduladores de possíveis mudanças na escola capitalista. Será possível, portanto, organizar o trabalho pedagógico de forma a desenvolver o pensamento científico dos estudantes, base para o trabalho pedagógico na perspectiva marxista.

### **A ORIENTAÇÕES PARA A PESQUISA E TRABALHO PEDAGÓGICO.**

Estamos integrando três atividades formativas neste momento do desenvolvimento do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, a saber: a disciplina “*Pesquisa e prática pedagógica*”, o *Estágio Supervisionado* e o PIBID – *Programa de Iniciação e Bolsa para Incentivo a Docência*. Estas três atividades formativas tem em comum a exigência da **observação** da escola e das aulas, o *planejamento*, a *implementação e avaliação de planos*, a coleta sistematização e avaliação dos dados sobre o trabalho realizado, o replanejamento de proposição superadora e por fim, a elaboração de relatórios técnico-científicos.

Didaticamente explicando isto significa, partir da prática social, problematizar, instrumentalizar, produzir a catarse que é a objetivação de algo interiorizado a partir do domínio de novos conhecimentos e, por fim, o retorno, em um outro patamar de desenvolvimento da prática, ou seja, um grau mais elevado da prática (SAVIANI, 1989, 1991, 2003). Estes elementos são constitutivos da pedagogia histórico crítica que tem por base a psicologia histórico-social (DUARTE, 2003).

Os procedimentos de pesquisa comuns (MYNAIO,2004), de unidade teórico-metodológica, relacionados aos trabalhos pedagógicos destas atividades formativas previstas para o próximo período serão:

a) **OBSERVAÇÃO** – que não se dá sem instrumentos científicos, caso contrario limitamos a observação ao perceptivo imediato;

b) **ANÁLISE DOCUMENTAL E DA LITERATURA SOBRE O ASSUNTO A ESCOLA E O ENSINO-APRENDIZAGEM** – o que exige procedimentos científicos para delimitar fontes, analisá-las, expô-las e tirar

concluso.

;) Implementação de EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICAS sob controle de planejamentos e procedimentos científicos adequados a pratica pedagógica. Aulas e outras atividades educativas, abertas a experiências pedagógicas que devem ser cientificamente desenvolvidas, o que requer instrumentos de pesquisa para registros, sistematizações, análises, conclusões e exposições.

Com isto, almejamos que o coletivo de estudantes e o coletivo de professores estabeleçam entre si uma unidade teórico-metodológica a partir da teoria do conhecimento e do projeto histórico, imprescindível para a pesquisa e o trabalho pedagógico transcorram segundo a referencia marxista.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DAVYDOV, V.V. (1982) Tipos de generalización en la enseñanza. Cuba: Pueblo y Educación.
- DUARTE, Newton. (1993). A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. Campinas, SP: Autores Associados.
- COLETIVO DE AUTORES. (1992). Metodologia do Ensino. São Paulo, Cortez.
- FREITAS, L. C. (1995) Crítica a Didática e a organização do Trabalho Pedagógico. Campinas. Papirus.
- MARX, Karl. (1983). Contribuição à crítica da economia política. São Paulo. Martins Fontes.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. (2004). O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 8º Ed. São Paulo: Hucitec.
- KUENZER, Acácia Zeneida. (1998). Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: Frigotto, Gaudêncio. (Org.). Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. (p.55-75).
- CHEPTULIN, Alexandre. (1982). A dialética materialista: categorias e leis da dialética. São Paulo: Alfa-Omega.
- ¿NIN, Pável Vassílievitch. (1978). A Dialética como lógica e teoria do conhecimento. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira
- SAVIANI, Demerval. (1989) Educação: Do Senso Comum à Consciência Filosófica. 9ª ed. São Paulo: Autores Associados : Cortez, 1989. 224p. (Educação contemporânea).
- SAVIANI, Demerval. (1991). Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações, São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991. 128p. (Polêmicas do nosso tempo)
- SAVIANI, Demerval. (2003). Escola e Democracia. 36ª ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados., 2003. 94p. v.5. (Polêmicas do nosso tempo).
- ¿RDAKOV, M. N. (1978). Desarrollo del pensamiento en el escolar. La Habana. Editorial de Libros para la Educación.

Disponível em: <http://www.rascunhodigital.faced.ufba.br/> acesso em: 20/05/2013

---

[1] <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>

[2] Existem diferentes setores da classe trabalhadora que vivem no meio rural Brasileiro SEGUNDO Stedile (2010). Na base da pirâmide estão os assalariados e migrantes, que vivem de salário e precisam de todo apoio para lutarem por direitos sociais e trabalhistas, mas que ainda estão muito longe inclusive das conquistas, mínimas, que os trabalhadores urbanos já adquiriram. Este é um setor atomizado, disperso, sem organização sindical ou política e, por isso, esta a mercê da ditadura do patrão. Para eles carteira assinada, trabalhar o ano inteiro e usufruir direitos trabalhistas já seria um avanço enorme. Há um segundo segmento que são os

camponeses, os sem-terra, os semi-proletarizados que constituem a base social do MST. Para estes, precisamos de uma reforma agrária que desapropriar os maiores latifúndios do país e, em especial, os de propriedade do capital estrangeiro e de empresas que atuam em outros setores, como os bancos e etc. O terceiro segmento representa cerca de 3 milhões de famílias de camponeses, pequenos agricultores, micro proprietários de até 10 hectares, que são os camponeses pobres que não tem acesso ao crédito do Pronaf, etc. Para estes, o estado precisa ter uma política ampla, primeiro de garantir apoio para a produção em outros moldes, como fornecer sementes, planos de aquisição de máquinas agrícolas e, sobretudo, fortalecer a CONAB para garantir a compra de toda sua produção.(JOÃO PEDRO STEDILE. Análise da conjuntura brasileira. PORTAL CTB 27/09/10)