



Múltiplos olhares da pesquisa em educação

Josefina Barrera Kalhil, Hebert José Balieiro Teixeira
Universidade do Estado do Amazonas, Brasil.

ARTICLE INFO

Received: XX Mes 2014

Accepted: XX Mes 2014

Keywords:

Epistemologia.
Conhecimento.
Pesquisa em Educação.

E-mail addresses:

josefinabk@gmail.com

ISSN 2007-9842

© 2015 Institute of Science Education.
All rights reserved

ABSTRACT

Neste texto abordaremos acerca da pesquisa em educação. Nesse processo de ação-reflexão o processo de construção do conhecimento não está em chegar ao fim de uma pesquisa, pois contentar-se com o fim desejado é perder o sentido da pesquisa. Sobre um modo particular de ver e de pensar a produção do conhecimento está na perspectiva da pesquisa-ação. A cerca das correntes de pesquisa, o positivismo é considerado uma doutrina que tem como objeto do conhecimento só aquele obtido mediante dados dos sentidos, nega-se a admitir outra realidade fora dos "fatos". O estruturalismo, por sua vez, acentua o fenômeno do intercâmbio, da comunicação e das redes. A construção do pensamento se daria, pois, da seguinte forma: parte-se do empírico, passa pelo abstrato e se chega ao concreto. Entendemos que a relação sujeito-objeto é de fundamental importância na pesquisa.

En este texto se discute sobre la investigación en educación. El proceso de acción-reflexión del proceso de construcción del conocimiento no está llegando al final del fin deseado; se conforma con una búsqueda, pero se pierde el sentido de la investigación. Este artículo trata acerca de una manera particular de ver y de pensar en la producción de conocimiento: desde la perspectiva de la investigación-acción. En cuanto a las corrientes de investigación, el positivismo se considera una doctrina cuyo objeto de conocimiento es sólo obtenido por los datos de los sentidos; se niega a admitir otra realidad fuera de los "hechos". El estructuralismo, a su vez, acentúa el fenómeno de intercambio, la comunicación y las redes. La construcción del pensamiento pasaría entonces, de la siguiente manera: parte de lo empírico, a través de lo abstracto y se pone a lo concreto. Entendemos que la relación sujeto-objeto es de fundamental importancia en la investigación.

I. INTRODUCCIÓN

A pesquisa Educacional é a busca de conhecimentos que devem ser subsidiados pelos teóricos e quando relacionada às atividades práticas este processo demonstra ser um alicerce ao estudante.

O estudante vê-se capaz de observar o cotidiano escolar e a partir dos fenômenos observados e vividos, gerando conhecimentos que alteram positivamente a realidade observada, e constata que a epistemologia é uma palavra que designa a filosofia das ciências, porém com um sentido mais preciso.

O texto aborda os seguintes temas: estágio relacionado a pesquisa; pesquisa em educação; novos sentidos para a ciência; a construção do olhar do pesquisador; os métodos na pesquisa em educação: uma análise epistemológica.

II. ESTÁGIO EM PESQUISA

O estágio vinculado à pesquisa é importante, pelo fato, de orientar o acadêmico em uma pesquisa científica. Sem o estágio o pesquisador não poderá perceber o seu objeto de pesquisa, pois é nele que ocorre a ação-reflexão-ação do pesquisador e futuro docente, por ser uma prática orientada e uma maneira de se criar condições para a construção do

futuro profissional o estágio proporciona ao pesquisador a oportunidade de reflexão da docência. Segundo Ghedin (2006, p. 43):

[...] a perspectiva de Estágio na UEA prevê que a tarefa de supervisão se entrelaça com a de orientação de pesquisa. Trata-se de uma concepção unitária integrada de formação na qual os dois aspectos implicados (prática docente e pesquisa) constituem um processo contínuo de ação-reflexão-ação que visam construir, no futuro profissional, uma capacidade investigativa oriunda do trabalho de reflexão de sua própria prática docente. Neste sentido a pesquisa constitui-se um momento privilegiado de reflexão da prática educativa, já que se debruça sobre uma realidade concreta, historicamente situada.

É no estágio que o futuro profissional na docência compreenderá que para ser um bom professor reflexivo será necessário um comprometimento com a docência, pois segundo Brito In: Ghedin (2006, p. 42):

Auto perceber-se como profissional da educação aparece como o quarto elemento a ser incentivado na prática do estágio. O estágio, sendo o momento apropriado para também habilitar o futuro profissional ao *saber fazer* na prática educativa exige empenho e comprometimento.

A partir deste comprometimento, o acadêmico estagiário vai se deparar com uma realidade, em que a teoria está muito distante da prática escolar, mas é através de sua fundamentação teórica, que ele deve procurar analisar a realidade como um todo, e continuar a sua investigação, conforme Barbosa In: Ghedin (2006, p. 163), “as pesquisas realizadas pelos estagiários não têm um caráter terminal, mas dá sentido as suas inquietações, „sinaliza para novos caminhos de integração entre o professor pesquisador e o pesquisador acadêmico”.

No estágio a pesquisa não para, ela está constantemente ligada ao futuro profissional que ao terminar o seu estágio continuará à sua pesquisa em sala de aula e para isso ele deve desenvolver o seu interesse por pesquisa ainda no estágio com pesquisa, pois, segundo Barbosa In: Ghedin (2006, p. 164): “O embasamento teórico serve de embasamento para a superação dos obstáculos, dos limites”.

A Escola Normal Superior propõe o Estágio Profissional sob uma nova perspectiva que visa formar um professor reflexivo e pesquisador. Esta nova perspectiva busca a articulação de três pontos importantes a prática docente, a reflexão sobre a prática e a pesquisa, pois segundo Pimenta & Ghedin (2006, p. 39): “O projeto de Estágio Profissional no Curso Normal Superior da Universidade do Estado do Amazonas baseia-se na proposta formativa do professor reflexivo pesquisador”.

O estágio, realizado nas escolas públicas de Manaus, passa a ser o campo de investigação onde o estagiário irá realizar um trabalho de pesquisa. Inicia-se assim a formação de um novo profissional docente, que passa a refletir sobre a sua ação, investiga e busca meios de agir sobre ela. Difere do professor reprodutor de saberes e dominador de técnicas de ensino. O estágio proporciona a busca dessa nova identidade do professor reflexivo pesquisador.

O estudante estagiário deve assumir uma atitude investigativa sobre a prática que abrange a observação fenomenológica, o registro das situações, a superação da visão fragmentada dos problemas da escola e a auto percepção como educador. De acordo com Lima (apud Ghedin, 2006, p. 65): “a investigação no estágio oportuniza uma maior reflexão sobre a prática educativa e sobre os condicionantes globais do trabalho escolar”.

O pesquisador deve observar os fatos sem conceitos pré-estabelecidos, assumindo uma postura neutra, suspendendo visões distorcidas da prática escolar e procurando ter uma visão crítica e consciente da realidade apresentada, registrando a partir das observações, as situações e acontecimentos da escola, destacando seus pontos fortes e fracos, ampliando a visão da realidade escolar.

Após a observação e o registro, supera-se a visão de que os problemas são separados, isolados, mas percebe-se que estão todos interligados. O estagiário vê o problema enfrenta-o e constrói novos conhecimentos. Neste sentido o estágio é a oportunidade de o estudante-pesquisador perceber-se como profissional docente, de aprender como atuar em sua futura profissão, que exige comprometimento e empenho.

Neste contínuo processo de ação-reflexão-ação, o estagiário realiza a sua pesquisa. O professor supervisiona e orienta o estudante, que inserido em um campo de ação histórico e concreto é levado a assumir a atitude investigativa.

As primeiras pesquisas realizadas dentro da perspectiva do professor reflexivo pesquisador, apresentam problemáticas ligadas à prática de ensino e aos aspectos psicológicos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Revelando que o educador na posição de professor-pesquisador se aproxima dos problemas reais da escola, transformando-os em objeto de investigação e buscando formas de compreendê-lo.

O trabalho de supervisão adquire maior significado quando desperta no aluno o olhar crítico e criativo. O estudante vê-se capaz de observar o cotidiano escolar e a partir dos fenômenos observados e vividos, gera conhecimentos que se aplicados alteram positivamente a realidade observada.

III. PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Quanto mais o homem adquire o conhecimento, essa produção do conhecimento se torna mais complexa, pois conhecer significa produzir novos conhecimentos. Desta feita, o conhecimento é o esforço do espírito humano para compreender a realidade, sendo que, a realidade sempre foi complexa, mas o nosso conhecimento sobre ela nem sempre se deu na mesma relação de sua complexidade (Ghedin & Franco, 2006).

Para que uma pesquisa avance é necessário dominar a área que se investiga. À medida que o investigador prossegue em sua pesquisa, mais ele é cobrado em seu processo investigativo. É no exercício da dúvida metódica que se continua avançando, sendo que no conhecimento há avanços e recuos, como característica de uma verdadeira pesquisa. Nesse caminho de ir e vir sedimentam-se conhecimentos, sendo que uma pesquisa apesar de seguir uma direção não dá em um caminho linear, pois para chegar ao objetivo que se espera, percorrem-se vários outros caminhos, sendo que o método de uma investigação somente poderá ser precisamente descrito após sua realização. De acordo com Ghedin & Franco (2006): “Uma pesquisa é um processo de permanente busca, o que muitos dos jovens pesquisadores não fazem, pelo contrário, desejam chegar mais rápido possível ao objeto de investigação, esquecendo que o importante não é chegar, mas permanecer”.

O processo de construção do conhecimento não está em segurar ao fim de uma pesquisa, pois contentar-se com o fim desejado é perder o sentido da pesquisa. Para Ghedin & Franco (2006): “Iludir-se com o fim é uma forma de colocar nossa inteligência a serviço da ignorância”.

O fim é sempre o começo e o começo só se dão quando partimos de uma finalidade, ou seja, para o pesquisador iniciar a sua pesquisa ele tem que ter um alvo a alcançar. Através dos passos da humildade somos capazes de demonstrar que construímos uma caminhada, e é por que chegamos e partimos que podemos avançar no saber. Ghedin & Franco (2006), afirma que o objeto investigado se identifica com o investigador, pois o objeto se comunica com o mundo por meio do que somos, e nós comunicamos por meio dele aquilo que nos tornamos nessa relação simbiótica.

Para que o conhecimento floresça em nós é necessário que haja o amadurecimento, como no exemplo de uma árvore que no tempo devido dá o seu fruto e esse fruto é o conhecimento, mas tem que ter o tempo certo, para a pesquisa dar o seu fruto, precisando haver a experiência vivida pelo investigador e desta forma o seu fruto será mais saboroso, após o processo laborioso da pesquisa.

Estudar e compreender a pesquisa é um esforço exigente, pela situação que é sempre problemática, sendo a pesquisa um compromisso político e ético.

IV. NOVOS SENTIDOS PARA A CIÊNCIA

Sabemos que a ciência ao mesmo tempo proporcionou ao homem esclarecimento e conhecimento, produziu condições de aniquilamento e opressão da humanidade.

Se de um lado muito se caminhou nas ciências denominadas “duras”, de outro, caminhou bem menos nas ciências humanas. O paradigma tradicional positivista não oferece suporte para a absorção das especificidades deste complexo objeto de estudo, a saber, a educação e em especial as práticas educativas.

Há várias afirmações acerca do fenômeno evolutivo da educação, sendo as seguintes: a educação é uma prática social humana; a educação como prática social histórica; a educação transforma-se pela ação humana e produz transformações nos que dela participa; a educação é um objeto de estudo que se modifica parcialmente quando se tenta conhecê-la; a educação permite sempre uma polissemia em sua função semiótica; a educação carrega sempre a esfera da intencionalidade; as situações educativas estão sempre sujeitas a circunstâncias imprevistas; a educação, tendo por finalidade a humanização do homem integra sempre um sentido de emancipação; e, por fim, toda a ação educativa carrega uma carga de intencionalidade, que integra e organiza a sua práxis (Ghedin & Franco, 2008).

O estudo da educação pela ciência tradicional trouxe bastante prejuízo em sua interpretação no decurso da história e hoje requer procedimentos necessários empenhando-se na reconstrução e ressignificação dos pressupostos que fundamentam a ciência clássica, especialmente: incorporando a subjetividade autora do real; incorporando a complexidade e a dialética da realidade social; na recomposição do pressuposto da razão científica; na incorporação do não-qualificável; no abandono da noção de que tanto os fenômenos da natureza quanto os sociais são regidos por leis invariáveis; na superação da crença de que os fatos sociais só poderão ser conhecidos se forem diluídos em variáveis; na revisão da alegação de que há apenas o conhecimento empírico e lógico; na revisão do rigor científico; na revisão da concepção de que o todo se compõe da somatória das partes; na reconsideração do privilégio dedicado ao funcionamento das coisas em detrimento de sua finalidade; no reconhecimento e esclarecimento da dimensão ética da ciência; e, na compreensão de que a ciência pode assumir um domínio ideológico na sociedade (Ghedin & Franco, 2008).

Concernente aos elementos para uma epistemologia da ciência contemporânea, percebe-se que sem desconhecer que o conhecimento científico, metódico, será sempre o único caminho na busca da validade do saber, sendo que é preciso caminhar para formas mais coerentes, ampliadas, adequadas à epistemologia da ciência contemporânea, no entanto, surgem imediatamente dificuldades como: Quem são todos? Como reconhecer o verdadeiro, o justo?

Há a necessidade de ressignificação do sentido de validade científica, que para ele a sua discussão traz um novo universo epistemológico, criando novas alternativas e significativas da compreensão do real.

Para finalizar o autor analisa os novos sentidos para a compreensão do fenômeno educativo, os seus caminhos e tradição, o autor fala que a busca de novos sentidos para a cientificidade da pesquisa em educação poderá dar conta de fundamentar a validade da pesquisa científica em educação através da pesquisa qualitativa.

V. A CONSTRUÇÃO DO OLHAR DO PESQUISADOR

Sobre um modo particular de ver e de pensar a produção do conhecimento na perspectiva da pesquisa-ação. Nesse movimento, propõe-se que o olhar, a percepção e a interpretação do objeto seja composta por complexo processo de leitura das múltiplas representações feitas no mundo, então, olhar é interpretar e perceber para poder compreender como são as coisas e os objetos investigados. O segundo movimento visa partir do olhar que pensa para atingir a percepção que compreende por meio da interpretação. Nesse momento, procuram-se examinar a explicação e a compreensão como dois espaços distintos e complementares do processo de construção do conhecimento. O terceiro movimento quer indicar que ao olhar interpretativo, num viés hermenêutico, se junta uma dialética que implica reconstrução do processo da pesquisa, uma vez que exige a tomada do conhecimento e de sua construção como processo aberto (Ghedin & Franco, 2008).

Educar o olhar significa aprender a pensar sistemática e metodicamente sobre as coisas vistas. Ver não é apenas perceber o objeto, mas fundamentalmente interpretá-lo. O universo da percepção é um feixe de interpretação. Nesse sentido, apesar de todo o avanço do conhecimento humano, ainda há um universo a ser trazido à luz do olhar para que possa ser compreendido.

O movimento da percepção do objeto à sua compreensão é mediado pelo conceito, representante da imagem do que é visto e do que as coisas são em si mesmas e no sujeito que tanto habita no mundo quanto este habita, impulsiona

e condiciona a determinado modo de ser. Pensamento e mundo, nessa perspectiva, não são coisas próximas, mas a mesma realidade.

O olhar é condicionado pelo mundo à mesma medida que, ao olhar esse mundo atentamente, o sujeito condiciona o próprio modo de ser. Relação entre o conhecer, envolvendo um olhar que se tornou cognoscitivo é o que designa ver, observar, examinar, fazer ver, instruir-se, informar, informar-se, conhecer, saber (Ghedin & Franco, 2008).

O olhar que quer ver também quer saber e pensar, até porque tem sua atenção concentrada no objeto de sua reflexão. Nesse momento se estabelece uma cisão entre o olhar e a palavra, ao mesmo tempo que se exige uma fusão entre dois componentes do conhecimento racional. A palavra não pode reduzir o olhar à língua, por isso bloqueia o pensamento. A palavra é potencializadora do olhar, que se explica e se compreende pela linguagem.

O olhar torna-se mais atento e o pensamento refinado. Isso talvez indique que o olhar sistemático sobre o mundo amplia a capacidade cognoscitiva do sujeito, possibilitando outras leituras e interpretações de objetos comuns. A investigação é uma forma de ação que procura tornar visível o invisível, fazendo perceber o que não se percebe e ver o que normalmente não se vê. Pode-se dizer que a Filosofia, em sua investigação da visão, ensina que: ver não é pensar e pensar não é ver, mas sem a visão não se pode pensar, o pensamento nasce da sublimação da sensível no corpo glorioso da palavra que configura campos de sentido aos quais se dá o nome de ideias. O olhar, identidade do sair e do entrar em si, é a definição do espírito e a construção mais plena do ser no mundo.

VI. OS MÉTODOS NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE EPISTEMOLÓGICA

A importância de se detectar as investigações está orientada na direção da conservação do *status quo* ou em direção da mudança das atuais estruturas da sociedade. Onde se colocasse a necessidade de uma reflexão sobre o contexto da investigação de onde se obtém seu sentido.

Um estudo epistemológico dos métodos na investigação educativa estaria preocupado em questionar a “cientificidade” desses métodos, em questionar criticamente a construção do objeto científica e em estudar as abordagens clássicas e modernas das ciências sociais.

Investigação vem do verbo latino *Vestigios*, que significa “seguir as pisadas”. Investigação significa a busca de algo a partir de vestígios. É importante assinalar que o método ou modo, ou caminho de se chegar ao objeto, o tipo de processo para chegar a ele é dado pelo tipo de objeto e não o contrário. O discurso epistemológico encontra na filosofia seus princípios e na ciência seu objeto (Gamboa, 2007).

A epistemologia é uma palavra que designa a filosofia das ciências, porém com um sentido mais preciso. Não é uma teoria geral do saber ou teoria do conhecimento que seria objeto da gnosiologia, nem é um estudo dos métodos científicos que seria objeto da metodologia, mas é parte da filosofia e se ocupa especialmente do estudo crítico da ciência em seu detalhamento prático.

A ciência está integrada em um processo social econômico e político. A escola de Frankfurt propõe a prática científica não como uma atividade neutra, mas vinculada estreitamente aos interesses; o conhecimento e o interesse estão ligados. A partir dos anos setenta predominou a influência das tendências baseadas nas concepções positivistas de ciência. Em relação a essa perspectiva critica-se a preocupação por constatar, descrever, congelar e prever fatos, comportamentos humanos e sociais ou sistemas de representação como se fossem objetos inanimados e distanciados do pesquisador por meio dos instrumentos e das técnicas de pesquisa. Numa outra perspectiva, a “pesquisa participante” e a “pesquisa ação” pressupõem que o conhecimento seja essencialmente um produto social, que se expande ou muda continuamente, da mesma maneira que se transforma a realidade concreta e como ato humano não está separado da prática (Gamboa, 2007).

O empirismo é uma atitude ante a origem de conhecimento, opõe-se ao racionalismo e sustenta que a fonte do conhecer não é a razão ou o experimento, senão a experiência, todo empirismo tende a reduzir a experiência ao

experimento sensível. A demonstração matemática e a observação das ciências da natureza são, esta corrente, o método ideal.

O positivismo é considerado uma doutrina que têm como objeto do conhecimento só aquele obtido mediante dados dos sentidos, nega-se a admitir outra realidade fora dos “fatos”.

O funcionalismo se refere àquela consequência observada que se forma para a adaptação ou o ajuste de um sistema de dado; caracteriza-se como um item, como uma contribuição para a manutenção de certos tipos de unidade em um sistema social.

O sistêmico pode se descrever como “um complexo de elementos componentes, direta ou indiretamente relacionados em uma rede causal, de sorte que cada componente se relaciona, pelo menos, com alguns outros de modo mais ou menos estável dentro de determinado período de tempo”. Nesse sentido, o todo é mais que a soma das partes, pois ele organiza as partes.

O estruturalismo acentua o fenômeno do intercâmbio, da comunicação e das redes. A dialética que Marx nos apresenta como o processo da construção do concreto do pensamento a partir do concreto real não é mais do que a síntese de múltiplas determinações mais simples sendo o resultado, no pensamento, de numerosos elementos cada vez mais abstratos que vão ascendendo até construir o concreto. O concreto é concreto porque é a síntese.

A construção do pensamento se daria, pois, da seguinte forma: parte-se do empírico, passa pelo abstrato e se chega ao concreto. O concreto não é o ponto de partida senão o ponto de chegada do conhecimento. Sobre a análise epistemológica, em síntese, essa primeira experiência de análise epistemológica procurou, em primeiro lugar, detectar os métodos utilizados nas investigações e sobre isto desvelar os pressupostos teóricos, lógico epistemológicos, gnosiológicos e ontológicos que estão implícitos em cada um dos métodos.

De acordo com o autor, não existem abordagens metodológicas totalmente *puras*, por isso é comum que em muitas investigações se encontrem mesclas. A simples coleta de tratamento de dados não é suficiente, se faz necessário resgatar a análise qualitativa para que a investigação se realize como total e não fique reduzida a um exercício de estatística.

VII. A CONSTRUÇÃO DO OBJETO NA PESQUISA EDUCACIONAL

As diversas abordagens se sustentam em diferentes teorias do conhecimento constituídas nos pressupostos gnosiológicos que revelam pressupostos ontológicos relativos à visão de mundo implícita em toda produção científica.

Gamboa (2007) afirma que em toda pesquisa se supõem, dentre outros pressupostos:

- a) A primazia do sujeito ou do objeto os pressupostos gnosiológicos que se referem às concepções de objeto, sujeito e às relações entre eles no processo cognitivo diferenciam-se segundo as abordagens epistemológicas;
- b) A consideração ou não de recortes ou rupturas do objeto com relação ao seu contexto ou entorno, na perspectiva analítica procura-se separar o objeto de seu contexto e controlar as interferências das variáveis externas;
- c) A compreensão do objeto do conhecimento com um todo e suas articulações com suas partes constituintes o conceito de produção do objeto se torna mais claro, pois não existem objetos, existem realidades empíricas que o sujeito percebe, sendo o resultado dessa observação é uma síntese desta relação, ou seja, o objeto (Gamboa, 2007).

Nas teorias denominadas crítico-reprodutivistas a intervenção do entorno e dos determinantes socioeconômicos é tão marcante que a educação e a escola apenas os reproduzem. As abordagens fenomenológicas e estruturalistas interpretam os fenômenos à luz de seus entornos e das estruturas ocultas.

As abordagens empírico-analíticas delimitam o objeto de estudo tomando-o como um todo separado e isolado do contexto. Conhecer é compreender os fenômenos em suas diversas manifestações e nos contextos onde se expressão, para isto o sujeito deve intervir através da interpretação. Interpretar exige recuperar os cenários, os lugares ou palcos onde as manifestações dos atores têm sentido, requer a articulação de diversas manifestações nu quadro compreensivo.

Entendemos que em toda forma de investigar existe um enfoque epistemológico dando-lhe fundamento, e que todo paradigma epistemológico se embasa numa teoria do conhecimento.

VIII. REDEFININDO RIGOR E COMPLEXIDADE EM PESQUISA

Existem dois modos de se pesquisar as ciências hoje, uma é de acordo com as noções positivistas na qual as verdades sobre o mundo são acessadas por nossos sentidos, comprovadas empiricamente; a segunda maneira é aquela em que o conhecimento é construído pelas pessoas, cujas interpretações são afetadas por situações por elas vividas.

A consciência das dimensões paradigmáticas das disciplinas fez com que as que buscam o conhecimento questionassem se a ciência era uma prática universal movida por regras e procedimentos objetivos ou uma prática socialmente construída, moldada por visões de um mundo de sujeitos que viviam em tempo e lugar determinados.

Parindo dessas ideias, podemos nos questionar ao estudar as bases em que as ciências estão fundamentadas, será que esta ciência não está presa a um paradigma dominante? (Kincheloe & Berry, 2007).

A hermenêutica nos ajuda a interpretar esses dados que estudamos nos mostrando um direcionamento, pois a hermenêutica simbólica nos deixa claro que os saberes ligados uns aos outros e que, às vezes é quase impossível distingui-los. Para se desenvolver novas formas de produção de conhecimento, o pesquisador vai à busca de novas e melhores ideias, quebrando paradigmas que perduraram por muitos séculos, onde se mostravam as ciências bem distintas umas das outras e, em certos casos, algumas superiores às outras (Kincheloe & Berry, 2007).

Nesses paradigmas o saber era visto separado uns dos outros, mas, a partir do momento em que estes construtores do conhecimento passaram a ter domínio de outros saberes como a física, filosofia, teologia, cultura, psicologia e outros, passaram a construir novos paradigmas entendendo que não se constrói novos conhecimentos com saberes dissociados.

Estas novas noções paradigmáticas não surgiram de ideias infundadas, mas de pesquisas firmemente alicerçadas e comprovadas, as quais mostram a importância do domínio do pesquisador sobre vários aspectos: social, psicológico, político, educacional; a fim de que a partir da interdisciplinaridade a construção de sua pesquisa não se isole em um só aspecto, desprezando os outros saberes (Kincheloe & Berry, 2007).

A importância do caráter relacional em todas as formas de trabalho disciplinar, resulta na revelação de novos contextos nos quais podem-se ver os fenômenos. As disciplinas não devem permanecer isoladas umas das outras, deve haver comunicação entre elas, um relacionamento que vai se construindo aos poucos, mas que será de grande relevância na construção do conhecimento. Portanto, as ciências do século XXI não podem mais estar alicerçadas somente ao positivismo, ou modo cartesiano de se crer; hoje os conhecimentos estão relacionados entre si e um saber se apoia em outros (Kincheloe & Berry, 2007).

O pesquisador deve ter conhecimento histórico, social, político, educacional, etc., para construir o método na busca de seu objeto de pesquisa. Esse caráter relacional força a emergência de um novo paradigma, um novo foco de pesquisa, um novo olhar sobre a construção do conhecimento.

A completude total do conhecimento não pode ser atingida, já que a realidade não é estática. Com essa nova visão da bricolagem em sala de aula, a perspectiva de um melhor desempenho vem como motivador para a continuação das pesquisas em educação de uma forma mais complexa e observadora de todos os contextos avaliados em uma pesquisa.

IX. PESQUISA QUANTITATIVA VERSUS PESQUISA QUALITATIVA: O DESAFIO PARADIGMÁTICO

A pesquisa em educação sempre foi permeada por questões paradigmáticas que geram dúvidas sobre qual método utilizar na abordagem. O pesquisador inicia sua pesquisa sem saber qual método utilizar e, só depois descobre se é quantitativo, qualitativo ou ambos. A abordagem quantitativa é uma abordagem positivista que estabelece uma

separação entre o sujeito e o objeto de pesquisa, buscando uma neutralidade entre ambos, pois o pesquisador não se envolve com o objeto pesquisado, este método de pesquisa é uma realidade externa.

Daí a crítica que se faz ao positivismo: será que realmente pode-se separar sujeito e objeto? (Gamboa & Santos, 2002).

No final do século XIX e início do século XX, surgem a sociologia, a Antropologia e a Psicologia que, para terem caráter de ciência tiveram que se adequar ao método quantitativo (positivista). Com o passar do tempo este método não era mais o suficiente e elas tiveram que se “desvencilhar”, procurar outro método de pesquisa que as completassem: na década de 1980 surge a Educação e a Psicologia das ciências humanas, com o caráter qualitativo. Na abordagem qualitativa o pesquisador tem que se colocar no contexto do objeto pesquisado e vê-lo como sujeito bio-psico-social, analisando-o para entender a sua pesquisa (Gamboa & Santos, 2002).

Ainda de acordo com o autor, tentar compreender o objeto pesquisado e as relações que o envolvem, buscando entender a totalidade para posteriormente entender as partes do todo. E para que isso aconteça, o pesquisador deve, além das observações, buscar leituras que possam contribuir na sua pesquisa. Então, a complementaridade pode ser uma alternativa para que o pesquisador possa levar adiante a sua pesquisa, pois, ele não pode se ater ao reducionismo de achar que os paradigmas existentes são imutáveis, que a realidade é simples e mensurável, que o que está posto não é possível mudar. A relação sujeito-objeto é de fundamental importância na pesquisa.

X. QUANTIDADE E QUALIDADE: PARA ALÉM DE UM DUALISMO TÉCNICO E DE UMA DICOTOMIA EPISTEMOLÓGICA

Sem dúvida, a polêmica torna-se acirrada quando está em jogo não apenas o mapeamento das tendências da pesquisa nas últimas décadas, mas também a formação de novos pesquisadores que reclamam um necessário esclarecimento sobre as possíveis opções técnicas, metodológicas, teóricas e epistemológicas na prática da pesquisa, quais os seus limites e implicações, bem como os pressupostos filosóficos que as sustentam.

Para superar o falso dualismo quantidade-qualidade, é necessário relativizar a dimensão técnica inserindo-a num todo maior que lhe dá sentido, tomando-a como parte constituída do processo de pesquisa.

Na medida em que recuperamos o todo, nesta mesma medida relativizamos a parte. E na tentativa de superar os falsos dualismos técnicos e metodológicos, os pesquisadores parecem ter três reações:

A validade de uma pesquisa não depende das técnicas, mas da construção lógica empregada, levando necessariamente a conclusões diferentes; aceita-se a “especificidade” dos enfoques, a diferença de procedimento de análise e interpretação dos dados e a possibilidade de chegar-se a conclusões semelhantes e complementares; e, admite-se a existência de diversos enfoques, na medida em que num *continuum* se polarizam diversos aspectos do processo da produção de conhecimentos (Gamboa & Santos Filho, 2002).

Na perspectiva da dialética, a compreensão e a explicação não são apenas processos intelectualmente conexos, mas sim um só processo, simplesmente referidos a dois níveis diferentes, mas articulados, na construção do objeto.

Em relação às categorias quantidade-qualidade, essas categorias modificam-se, complementam-se e transformam-se uma na outra e vice-versa, quando aplicadas a um mesmo fenômeno. De fato, as duas dimensões não se opõem, mas se inter-relacionam como duas fases do real num movimento cumulativo e transformador, de tal maneira que não podemos concebê-las uma sem a outra, nem uma separada da outra.

As mudanças qualitativas estão ligadas necessariamente a mudanças quantitativas. Em outros termos, toda mudança é o resultado de certas mudanças quantitativas. Na medida em que inserimos os dados na dinâmica da evolução e este dentro de um todo maior compreensivo, é preciso articular as dimensões qualitativas e quantitativas em uma inter-relação dinâmica, como categorias utilizadas pelo sujeito na explicação e compreensão do objeto (Gamboa & Santos, 2002).

Sem dúvida, a polêmica torna-se acirrada quando está em jogo não apenas o mapeamento das tendências da pesquisa nas últimas décadas, mas também a formação de novos pesquisadores que reclamam um necessário esclarecimento sobre as possíveis opções técnicas, metodológicas, teóricas e epistemológicas na prática da pesquisa, quais os seus limites e implicações, bem como os pressupostos filosóficos que as sustentam. A discussão sobre o dualismo quantidade-qualidade perpetua-se. Tendo avançado para além da década de 80 ainda suscita reflexões, direcionadas especialmente à explicitação das razões pelas quais se considera um falso conflito (Gamboa E Santos Filho, 2002).

A discussão sobre o dualismo quantidade-qualidade não pode ser mantida no nível técnico, como parece ter sido o teor predominante da controvérsia na década passada. Precisamente por ter se limitado ao nível técnico, tornou-se um falso conflito. Isto é há um “reducionismo”. A técnica é a expansão prático-instrumental do método, sendo este, por sua vez, uma teoria científica em ação.

Para superar o falso dualismo quantidade-qualidade, é necessário relativizar a dimensão técnica inserindo-a num todo maior que lhe dá sentido, tomando-a como parte constituída do processo de pesquisa. Na medida em recuperamos o todo, nesta mesma medida relativizamos a parte. Na medida em que recuperamos outros elementos constitutivos do processo de produção do conhecimento, também relativizamos a importância do debate sobre as técnicas qualitativas ou quantitativas (Gamboa & Santos Filho, 2002).

Para os autores quando remetemos a discussão do falso dualismo técnico para os enfoques epistemológicos, podemos cair numa dicotomia epistemológica, ao reduzir as alternativas a um ou outro enfoque epistemológico, e excluirmos outras opções (terceiros excluídos).

Dentre os autores que abordam a problemática das técnicas de pesquisa no contexto das concepções mais amplas de método e ciência, podemos identificar duas tendências: em primeiro lugar, aqueles que desqualificam a discussão sobre as tendências metodológicas por defenderem a existência de um único método científico que se afirme na concepção da unidade da ciência e do método e na possibilidade da elaboração de um único conhecimento válido, o científico; em segundo lugar, aqueles que aceitam a existência de dois métodos científicos, um apropriado para as ciências exatas e naturais e outro válido para as ciências humanas (Gamboa & Santos Filho, 2002).

Quem adere aos princípios da ciência empírico-analítica e do positivismo lógico, dificilmente aceita outras formas de elaborar conhecimento científico senão aqueles que ajustam aos critérios dos procedimentos experimentais, correlacionais e estatísticos e ao raciocínio hipotético-dedutivo. As abordagens empírico analíticas delimitam o objeto de estudo constituindo-o como um todo e caminhando em direção das partes que o integram (método analítico); os contextos são isolados ou controlados (variáveis intervenientes ou de contexto). Já as abordagens fenomenológicas, hermenêuticas iniciam o processo, valendo-se, da parte (o símbolo, o gesto, a expressão, o texto, a manifestação do fenômeno), e caminham em direção do todo, recuperando o contexto de significação (método compreensivo). O conhecimento acontece quando captamos o significado dos fenômenos e desvendamos seu verdadeiro sentido, recuperando (de forma também rigorosa) os contextos, as estruturas básicas e as essências (invariantes), com base nas manifestações empíricas (variantes) (Gamboa & Santos Filho, 2002).

Na tentativa de superar os falsos dualismos técnicos e metodológicos, os pesquisadores parecem ter três reações. Essas reações caracterizam-se pelo rechaço a qualquer tipo de ecletismo e pela aceitação de uma base epistemológica no confronto dos elementos técnico-epistemológicos.

As mudanças qualitativas estão ligadas necessariamente a mudanças quantitativas. Em outros termos, toda mudança é o resultado de certas mudanças quantitativas.

Na medida em que inserimos os dados na dinâmica da evolução e este dentro de um todo maior compreensivo, é preciso articular as dimensões qualitativas e quantitativas em uma inter-relação dinâmica, como categorias utilizadas pelo sujeito na explicação e compreensão do objeto.

XI. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os novos sentidos para a compreensão do fenômeno educativo, os seus caminhos e tradição, estão sobre o alicerce da cientificidade da pesquisa em educação fundamentando e validando na pesquisa científica em educação.

O conhecimento através da pesquisa científica fornece ao indivíduo uma visão da complexidade em sua realidade, sugerindo métodos para as soluções das problemáticas existentes. Segundo os autores, propõe-se que o olhar, a percepção e a interpretação do objeto seja composta por complexo processo de leitura das múltiplas representações feitas no mundo, então, olhar é interpretar e perceber para poder compreender como são as coisas.

O estudante estagiário deve assumir uma atitude investigativa sobre a prática que abrange a observação fenomenológica, o registro das situações, a superação da visão fragmentada dos problemas da escola e a auto percepção como educador. Pois a investigação no período de estágio oportuniza uma maior reflexão sobre a sua prática de futuro professor investigador e sobre os condicionantes globais do trabalho escolar.

Neste sentido, o Curso de Pedagogia da Escola Normal Superior ao propor o Estágio vinculado à pesquisa sob uma nova perspectiva que visa formar um professor reflexivo e pesquisador busca a articulação de três pontos importantes: a prática docente, a reflexão sobre a prática e a pesquisa, pois baseia-se na proposta formativa do professor reflexivo pesquisador.

REFERÊNCIAS

- Gamboa, S. S. (2007). *Pesquisa em educação: métodos e epistemologias*. Chapecó-BRA: Argos.
- Ghedin, E. & Franco, Ma. A. S. (2008). *Questões de método na construção da pesquisa em educação*. São Paulo: Cortez.
- Ghedin, E., Brito, C. L. & Almeida, L. S. C. et al. (2006). *Estágio na Formação de Professores: diferentes olhares*. Manaus-BRA: Gráfica e Editora Raphaela. Ghedin, E. (Org.).
- Ghedin, E. & Franco, Ma. A. S. (2006). *Pesquisa em educação: alternativas investigativas com objetos complexos*. São Paulo: Edições Loyola.
- Khincheloe, J. L. & Berry, K. S. (2007). *Pesquisa em educação: conceituando a bricolagem*. Porto Alegre: Artmed.
- Santos, F. J. C. D. & Gamboa, S. S. (Org.). *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade*. São Paulo: Cortez. 25^a Ed.