

“QUESTÕES DE MÉTODO NA CONSTRUÇÃO DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO”: CONTRIBUIÇÕES DA OBRA PARA O DEBATE SOBRE MÉTODOS DE PESQUISA

“METHOD ISSUES IN THE CONSTRUCTION OF RESEARCH IN EDUCATION”: CONTRIBUTIONS OF THE WORK TO THE DEBATE ON RESEARCH METHODS

“ASUNTOS MATERIALES EN LA CONSTRUCCIÓN DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN”: CONTRIBUCIONES DEL TRABAJO AL DEBATE SOBRE MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN

Jocasta Maria Oliveira Morais

Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Enfermeira do Centro de Atenção Psicossocial – CAPS de Assú/RN. Fortaleza-Ceará/Brasil. E-mail: jocasta.morais@aluno.uece.br ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8787-4066>

Silvia Maria Nóbrega-Therrien

Doutora em Sociologia em Educação pela Universidade de Salamanca. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e do Curso de graduação em Medicina da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Fortaleza-Ceará/Brasil. E-mail: silnth@terra.com.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8412-8575>

Isabel Maria Sabino de Farias

Pós-Doutoramento em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Doutora em Educação Brasileira (UFC). Docente do Centro de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Fortaleza-Ceará/Brasil. E-mail: isabel.sabino@uece.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1799-0963>

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em Educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

Quem é o pesquisador que nunca teve dúvidas com relação aos métodos de pesquisa? Evandro Ghedin e Maria Amélia Santoro Franco, na obra “Questões de método na construção da pesquisa em Educação”, publicada em 2015 (segunda edição), apresentam as questões de método como condição de retomada dos processos investigativos que tornam possíveis e cientificamente válidos os conhecimentos produzidos na área educacional.

Evandro Ghedin é docente da graduação e pós-graduação e atualmente está como professor titular-livre da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas - UFAM. É graduado em Filosofia pela Universidade Católica de Brasília – UCB, concluiu especialização em Filosofia e Existência pela Universidade Católica de Brasília (UCB), especialização em Antropologia da Amazônia pela UFAM, mestrado em Educação pela UFAM, doutorado em Filosofia da Educação pela Universidade de São Paulo - USP, pós-doutorado em Didática pela Faculdade de Educação da USP.

Maria Amélia Santoro Franco é docente Titular e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Santos (UNISANTOS). Com formação inicial em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-CAMP), especialização em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), especialização em Administração Escolar pela PUC-CAMP, mestrado em Educação pela PUC-SP, doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), pós-doutora em Pedagogia e Prática Docente pela Universidade de Paris VIII (UP-VIII) e Universidade Federal de Sergipe (UFS).

Inicialmente, na introdução da obra, permite refletir que as questões de métodos requer a retomada do pensamento sobre o modo de operar do conhecimento. Logo, a palavra método é um conceito de origem grega que significa o caminho que se faz caminhando enquanto se caminha. O método é aquilo que possibilita a interpretação, por meio de algum instrumento, do objeto que possui mais de um significado. Entende-se que cada objeto investigado está carregado de sentidos, passíveis de estruturação e organização. O investigador organiza esses sentidos do objeto por meio do discurso, que o interpreta e expressa o que ele é. Assim, é possível afirmar que o método, em sua perspectiva filosófico-epistemológica, indica os fundamentos para uma

investigação. Isto é, aquilo que se tituló de correntes de pensamento ou formas de expressar o método, ou ainda, aquilo que se titula mais propriamente de método, é a dimensão filosófica do processo de construção do saber.

As sistemáticas da reflexão sobre o método e sua influência na investigação dos objetos, permitiram, no decorrer da história, a construção de várias perspectivas epistemológicas, tais como a dialética, a fenomenologia e o positivismo. As correntes epistemológicas são sempre reflexões sobre o método. Mas, qual o sentido do método? É possível responder esse questionamento afirmando que o sentido do método é possibilitar um conhecimento verdadeiro, isto é, que possua coincidência com o próprio objeto em suas relações, à proporção que seja possível afirmar e manter a verdade. Entendendo que a verdade não está nem pronta nem acabada, mas consiste sempre num processo de desconstrução, construção e reconstrução, uma vez que os problemas, ao passo que são resolvidos, trazem novas problemáticas e novos caminhos de aprofundamento (GHEDIN; FRANCO, 2015).

Pode-se citar duas abordagens: quantitativas e qualitativas, que não são estanques em si mesmas, mas devem ser combinadas numa abordagem “quantiqualitativa”, que permita aos objetos de estudo na área educacional um melhor reconhecimento, desconstrução, construção e reconstrução dos processos de pesquisa (GHEDIN; FRANCO, 2015).

No primeiro capítulo, “Novos sentidos para a ciência”, Ghedin e Franco (2015) buscam desmistificar o sentido de ciência tradicional, abordando uma discussão reflexiva que considera que os novos contextos em que a sociedade atualmente está imersa, e exhibe o ato educativo como uma de suas demandas mais complexas, a qual requer uma concepção ampliada do sentido de ciência.

Os autores, a partir das reflexões de Japiassu (1997) relatam que o interesse fundamental desta obra na discussão das possibilidades científicas de investigação educacional pressupõe interrogar-se sobre “as aptidões de seu discurso para dar conta de seu objeto”. Destacando que Japiassu (1997) argumenta que, mais do que a questão da cientificidade, a preocupação da ciência que investiga a educação deverá ser o seguinte problema: em que condições as produções de seus pesquisadores são capazes de inventar um mundo, de tornar-se parceiras da humanidade e de pensar não somente o que é verdadeiro, mas o que é justo e desejável?

Ghedin e Franco (2015) finalizam o primeiro capítulo reafirmando que será preciso esquadrihar a relação dialética entre objeto e método, com meta de apresentar o fato de que o principal critério da cientificidade do método de pesquisa é a capacidade dele de alimentar e fecundar seu objeto de estudo,

indicando caminhos de desvelamento e autoconhecimento que permitam a transformação desse objeto, a luz de adequar-se aos desafios constantes da mutabilidade da realidade social.

Intitulado “A construção do olhar do pesquisador”, o segundo capítulo traz argumentos que justificam a importância da análise sobre a construção desse olhar como forma de ler o mundo em suas múltiplas representações. Educar o olhar significa aprender a pensar sistemática e metodicamente sobre os elementos vistos. Sendo assim, exige muito mais do que ver os fatores, sendo necessário aprender a aprofundar-se no real para compreendê-lo em sua dimensão ontológica, epistêmica e metodológica (GHEDIN; FRANCO, 2015).

Ghedin e Franco (2015) convidam o leitor a verificar que nenhum olhar é neutro, reconhecendo que os olhares constroem-se pela significação do mundo. Destarte, revela a tarefa de aprender a olhar o mundo como condição para pensá-lo num contexto explicativo, compreensivo e interpretativo. Por fim, os autores destacam que há o caminho da especulação (certamente é o outro aspecto do método) a qual conduziu grande parte das ciências em direção a objetivos totalmente novos.

Com o título “A reflexão como fundamento do processo investigativo”, o terceiro capítulo considera com foco na metodologia da pesquisa em educação, algumas luzes sobre a questão. Traz uma análise sobre a objetividade e a subjetividade das pesquisas educacionais, avaliando os modelos objetivista, subjetivista e dialético. Destaca que do modelo objetivista decorre consequências importantes à pesquisa em educação, que historicamente, na busca da objetividade científica, separou o sujeito do conhecimento de seu objeto, como se possível fosse (GHEDIN; FRANCO, 2015).

Conforme Ghedin e Franco (2015), do modelo subjetivista, parte-se da supremacia do sujeito sobre o objeto de conhecimento. No entanto, nesse processo de reorganização do conhecimento, verificaram-se muitos equívocos sobre as formas e meios de pesquisar em educação. Os pesquisadores iniciantes, por exemplo, na ânsia de não serem positivistas e na falta de uma cultura de pesquisa com abordagem qualitativa, não raro se equivocaram, subestimando o indispensável rigor científico. No entanto, a subjetividade foi decodificada, muitas vezes, como subjetivismo, sugerindo que qualquer avaliação do pesquisador era aceitável.

O modelo dialético resulta da superação da dicotomização estabelecida pelas abordagens objetivista e subjetivista. Essencialmente, incorpora-se o caráter sócio-histórico e dialético da realidade social, compreendendo ser humano como transformador e criador de seus contextos vividos. Os princípios

básicos dessa concepção são: a historicidade como condição para a compreensão do conhecimento e a realidade como um processo histórico constituído, a cada tempo, por múltiplas determinações, resultado das forças contraditórias presentes no interior de si própria. A essência do ato investigativo em educação requer o reconhecimento do caráter dialético e dialógico da construção da realidade educativa, o que estabelece a necessária superação da concepção dualista que historicamente ansiou separar objeto e sujeito do conhecimento (GHEDIN; FRANCO, 2015).

O quarto capítulo, denominado “Pressupostos epistemológicos e metodológicos da pesquisa em educação numa perspectiva hermenêutica”, aborda a relação entre conhecimento e política, para compreender em que medida essa relação interfere nas metodologias da pesquisa em educação. Analisa o ato de conhecer e seu sentido pedagógico na construção do conhecimento e do objeto de investigação, ao mesmo tempo que propõe a reflexão hermenêutica como paradigma epistemológico de pesquisa. A hermenêutica situa-se na existência da linguagem, na qual e pela qual se processam os significados. Assim, a hermenêutica almeja recolher o sentido do discurso, indagando: “até que ponto isso é possível, ou por meio de que se pode fazê-lo?” (GHEDIN; FRANCO, 2015).

Ghedin e Franco (2015) argumentam que a hermenêutica representa o esforço do ser humano para compreender a própria maneira pela qual compreende as coisas. Ela se processa na direção do sentido, que significa a própria existência humana no mundo. Esse horizonte não é imaginário, mas compõe a busca de compreensão de como o ser humano inflige sentido a si próprio e à realidade que se apresenta perante dele. O pensar da hermenêutica abrange uma busca da razão das significações do ser. Nesse ponto, a hermenêutica pode constituir significativa metodologia capaz de permitir uma leitura que contemple, de forma mais totalizante, a realidade. Ao utilizar a hermenêutica como método, é possível buscar a compreensão que possa partir de dada particularidade e chegar à sua universalidade com base nas relações instauradas pelos sujeitos da realidade a investigar.

O quinto capítulo, intitulado “Etnografia como paradigma de construção do processo de conhecimento em educação”, apresenta argumentos para compreender a abordagem etnográfica e seus pressupostos. Refere o trabalho de campo como especificidade da pesquisa etnográfica, e a observação participante como estratégia de apreensão do objeto da pesquisa etnográfica e institui as relações entre a abordagem etnográfica e seu uso em pesquisa na área da educação (GHEDIN; FRANCO, 2015).

Segundo Ghedin e Franco (2015), o trabalho etnográfico é a forma sistemática de registro do modo de vida de outro sujeito, conforme a visão de mundo e o modo de pensar de sua cultura. Para os autores, a figura do pesquisador é construída num processo que ele pode controlar apenas parcialmente, por ser marcado pelas próprias referências do grupo e interpretada conforme os padrões culturais específicos. No trabalho com a abordagem etnográfica, é fundamental considerar que a pesquisa de campo, indispensável à coleta de dados, deve ocorrer vinculada à teoria que a embasa. Desse modo, o trabalho de campo constitui um conjunto de ações orientadoras dos procedimentos de pesquisa a ser desenvolvida em determinado contexto, com a finalidade de compreender um objeto de investigação.

No sexto capítulo, denominado “A pedagogia da pesquisa-ação”, busca uma definição de direção da pesquisa-ação e refletem sobre os conceitos centrais dessa modalidade de investigação. Enfatiza a relevância da construção em colaboração, entre pesquisadores e sujeitos que compõem o grupo pesquisado, processos de transformação das condições de suas práticas (GHEDIN; FRANCO, 2015).

Para Ghedin e Franco (2015), a condição para a pesquisa-ação é a imersão na práxis do grupo social em estudo, do qual se extraem as perspectivas latentes, o oculto, o não familiar que alimentam as práticas, e nela as mudanças serão negociadas e geridas no coletivo. A pesquisa-ação pressupõe uma pesquisa de transformação, participativa, em direção para processos formativos.

O capítulo encerra a reflexão afirmando que ao falar de pesquisa-ação, fala-se de uma pesquisa que não se sustenta na epistemologia positivista e pressupõe a integração dialética entre o sujeito e sua existência, entre fatos e valores, entre pensamento e ação, entre pesquisador e pesquisado. Considerando a dimensão ontológica, referente à natureza do objeto a ser conhecido; a dimensão epistemológica, referente à relação sujeito-conhecimento; e a dimensão metodológica, referente a processos de conhecimento utilizados pelo pesquisador. Assim, a estruturação de um processo pedagógico para a pesquisa-ação, evidencia a construção da dinâmica coletiva, a resignificação das espirais cíclicas, a produção dos conhecimentos, a socialização dos saberes e a conscientização a respeito das novas dinâmicas complacentes.

Em síntese, a obra de Ghedin e Franco (2015) contribui para a reflexão que um método só existe à medida da existência de um sujeito interrogante, que levanta a dúvida, que reflete, pensa e organiza seu pensamento sobre seu objeto de estudo. Esses autores consideram que o sujeito histórico se transforma com as pedras e os encantos do caminho, sendo renovado inicial-

mente com as pedras e encantos descobertos e vivenciados. Deste modo, o caminho só estará completo ao fim da caminhada, isto é, o método não pode apresentar-se pronto antes do fim da pesquisa realizada.

Recomendamos esta obra aos leitores que buscam compreender, atualmente, as questões de método nos processos investigativos, que tornam possíveis e cientificamente válidos os conhecimentos produzidos na área educacional. Considerando que o conhecimento científico se constrói através de sínteses provisórias, que se encontram no complexo exercício de articulação dialética entre o sujeito, o objeto e os conceitos, intercedidos pela metodologia do processo investigativo.