



3699 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPEd (2018)
GT17 - Filosofia da Educação

A CRÍTICA DO MÉTODO E A PESQUISA EM EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE

Joelson Pereira de Sousa - UNEB - Universidade do Estado da Bahia

Resumo: Este texto é um exercício de pensamento sobre a questão do método na pesquisa em educação; entendendo que esta não é uma preocupação meramente pontual, pois, pensar criticamente a razão científica em sua versão metodológica tornou-se imprescindível para determinar o estatuto da pesquisa em educação. Assim, primeiro apresento uma crítica da ciência absolutizada pela formalização metodológica, para depois, como quem busca desdobramentos, apontar implicações nas práticas de pesquisa em educação.

Palavras-chave: Método. Educação. Contemporaneidade.

A CRÍTICA DO MÉTODO E A PESQUISA EM EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE

Introdução

Este texto consiste em um breve exercício de pensamento sobre a questão do método na pesquisa em educação; entendendo que esta não é uma preocupação meramente pontual, dado que, pensar criticamente a razão científica em sua versão metodológica tornou-se imprescindível para determinar o estatuto da pesquisa em educação na contemporaneidade. Por esta razão, especialmente no contexto acadêmico que promove a formalização de estudos e projetos, urge perseguir a bem aventurança de um achado metodológico capaz de pavimentar o percurso das pesquisas educacionais.

Assim, cheguei a este começo. Primeiro com uma posição crítica frente à ciência absolutizada pela formalização metodológica, depois, como quem buscar desdobramentos, espelhando a crítica do método na pesquisa em educação. De toda sorte, não ostento uma formulação do método de pesquisa doutoral, na verdade, constam apenas inquietações diante da sua exigência. O que me parece, ao menos neste momento, em concordância com as reais condições de pesquisa em educação na contemporaneidade.

Três variações sobre o mesmo tema: a crítica da razão metodológica

Se no primeiro momento, do conhecimento científico como depositário da verdade, o método foi o grande legitimador do discurso de infalibilidade da ciência, atualmente, já não sustenta essa posição nem mesmo como pretensão. Exemplos como Tomas Kuhn, no livro *A estrutura das revoluções científicas* (1962), que mostra uma nova abordagem a partir da história da ciência, traz à cena a noção de paradigma para explicar os avanços revolucionários no campo científico. Para este autor, em algum momento os modelos e métodos adotados pelas comunidades científicas deixariam de responder adequadamente aos desafios do conhecimento, obrigando à revisão paradigmática de aspectos metodológicos em acordo no interior de cada ciência. Essa crise do método instituído levaria, em seu limite, a uma mudança radical de paradigmas, momento em que irrompe as revoluções científicas.

Quando, pela primeira vez no desenvolvimento de uma ciência da natureza, um indivíduo ou grupo produz uma síntese capaz de atrair a maioria dos praticantes de ciência da geração seguinte, as escolas mais antigas começam a desaparecer gradualmente. Seu desaparecimento é em parte causado pela conversão de seus adeptos ao novo paradigma. Mas sempre existem alguns que se apegam a uma ou outra das concepções mais antigas; são simplesmente excluídos da profissão e seus trabalhos ignorados. O novo paradigma implica uma definição nova e mais rígida do campo de estudo. (1998, p.39)

Além de destacar a eclosão de novos componentes teórico-metodológicos em um determinado “campo de estudo”, a revolução provocada pela mudança de paradigma desfaz em absoluto a crença de que o desenvolvimento das ciências aconteceria em razão do acúmulo de resultados historicamente adquiridos. Quando, na verdade, o avanço estaria atrelado ao abandono de velhas estratégias metodológicas, superadas por novos acordos assumidos pela comunidade de cientistas.

Mais contundente, se assim podemos dizer, é o projeto de crítica à razão científica realizado pelo filósofo Michel Foucault, que, no livro *Em defesa da sociedade* (1976), além de contrapor as “teorias totalitárias” que buscam evoluir globalmente todos os campos do conhecimento, reúne também um cabedal histórico-crítico – denominado de genealogia ou arqueologia do saber –, visando atingir a estrutura de instituições sociais e culturais que se proliferaram a partir do modelo científico. Tal movimento de cientificação do mundo resultou na larga difusão de dispositivos de dominação, sujeição, hierarquização e desqualificação de outras formas de conhecimento; situadas à margem da ciência metodologicamente organizada em função de uma racionalidade totalizante.

Nessa atividade, que se pode, pois, dizer genealógica, vocês veem que, na verdade, não se trata de forma alguma de opor à unidade abstrata da teoria a multiplicidade concreta dos fatos; não se trata de forma alguma de desqualificar o especulativo para lhe opor, na forma de um cientificismo qualquer, o rigor dos conhecimentos bem estabelecidos. Portanto, não é um empirismo que perpassa o projeto genealógico; não é tampouco um positivismo, no sentido comum do termo, que o segue. Trata-se, na verdade, de fazer que intervenham saberes locais, descontinuos, desqualificados, não legitimados, contra a instância teórica unitária que pretenderia filtrá-los, hierarquiza-los, ordená-los em nome de um conhecimento verdadeiro, em nome dos direitos de uma ciência que seria possuída por alguns. (2010, p.10)

Como se vê, a disposição do projeto foucaultiano vai além da crítica à hegemonia do saber científico, uma vez que em sua genealogia pretende apontar as fissuras intrincadas na grande estrutura metodológica que confere o “rigor dos conhecimentos estabelecidos” nos modelos científicos. Desse modo, ao mesmo tempo em que expõe a decadência de uma racionalidade científica determinada em realizar uma “unidade abstrata da teoria” em face à “multiplicidade concreta dos fatos”, abre caminho para a insurreição de saberes outros, não catalogados pelas lentes mecânicas que operam nos métodos consagrados pela ciência formal. A luta aqui é em favor da reativação dos “saberes sujeitados” e contra o discurso de autoridade das práticas científicas metodologicamente ajustadas ao princípio da verdade

única.

Ainda percorrendo o mesmo itinerário crítico seguido por Thomas Kuhn e Michel Foucault, Paul Feyerabend foi outro pensador que no campo da filosofia da ciência, procurou contestar a imposição do método como o principal atributo científico na produção do conhecimento como verdade. Enquanto o primeiro discute a noção de paradigma como estopim das revoluções científicas e o segundo, a necessidade de contrapor o discurso de dominação da ciência como poder disciplinar totalitário, Feyerabend enfatiza a crítica do método: o núcleo de uma racionalidade absolutizadora “que encerra princípios firmes, imutáveis e incondicionalmente obrigatórios” a fim de garantir a autoridade do conhecimento científico.

A ideia de conduzir os negócios da ciência com o auxílio de um método, que encerra princípios firmes, imutáveis e incondicionalmente obrigatórios vê-se diante de considerável dificuldade, quando posta em confronto com os resultados da pesquisa histórica. Verificamos, fazendo um confronto, que não há uma só regra, embora plausível e bem fundada na epistemologia, que deixe de ser violada em algum momento. Torna-se claro que tais violações não são eventos acidentais, não são o resultado de conhecimento insuficiente ou de desatenção que poderia ser evitada. Percebemos, ao contrário, que as violações são necessárias para o progresso. (1977, p.30)

Como neste trecho de sua obra mais importante – *Contra o método: esboço de uma teoria anárquica da teoria do conhecimento* (1975) –, Feyerabend desenvolve a tese de que o avanço do conhecimento não se dá pela via das metodologias normativas, mas sim por intermédio de práticas criativas e inovadoras que operam na informalidade dos procedimentos científicos, quando fica claro que as “violações [das regras metodológicas] são necessárias para o progresso”. Sua intenção é demonstrar historicamente o princípio da proliferação metodológica naquilo que ele denomina abordagem anárquica da ciência: possível geradora de “diferentes formas, meios, instrumentos, primados, instituições, para atualizar esta condição geral” (p.41) pela qual os seres humanos exercem livremente criatividade, desmantelando a lógica universal da razão científica.

A crítica do método e a pesquisa em educação na contemporaneidade

O sociólogo francês Pierre Bourdieu na obra conjunta *A miséria do mundo* (1993), aborda a relação, por vezes de dependência, entre os pesquisadores e as metodologias impostas às suas pesquisas, sobre o pretexto de seguir o “rigor das disciplinas científicas”. Para ele, os “inumeráveis escritos ditos metodológicos sobre as técnicas de pesquisa” têm pouco a dizer, pois “permanecem dominados pela fidelidade a velhos princípios metodológicos”; o que, em todo caso, pode orientar o pesquisador, mais sobre os equívocos a evitar, do que sobre os novos caminhos a serem seguidos.

Não creio que por isso se possa remeter-se aos inumeráveis escritos ditos metodológicos sobre as técnicas de pesquisa. Por mais úteis que possam ser para esclarecer tal ou qual efeito que o pesquisador pode exercer “sem o saber”, lhes falta quase sempre o essencial, sem dúvida porque permanecem dominados pela fidelidade a velhos princípios metodológicos que são frequentemente decorrentes, como o ideal da padronização dos procedimentos, da vontade de imitar os sinais exteriores mais reconhecidos do rigor das disciplinas científicas; não me parece, em todo caso que eles levem em consideração tudo aquilo que sempre fizeram, e sempre souberam os pesquisadores que respeitavam seu objeto e os mais atentos às sutilezas quase infinitas das estratégias que os agentes sociais desenvolvem na conduta comum de sua existência. (p.693)

O dinamismo dos fenômenos; a variação das condicionantes; a multiplicidade de abordagens possíveis; a diversidade dos temas e objetos; a complexidade dos contextos; as possibilidades de interações; a ausência de critérios absolutos; a inviabilidade da simples objetivação; o reconhecimento da identidade humana: são componentes da realidade que suscitam desafios teóricos e metodológicos ainda em aberto no universo da pesquisa, sobretudo, no campo educacional. Além disso, ainda na linha de Bourdieu, o respeito ao objeto e a atenção “às sutilezas quase infinitas das estratégias que os agentes sociais desenvolvem na conduta comum de sua existência”, devem incitar a problematização em torno do método.

Ainda são muitos os impasses que integram a abordagem científica dos objetos educacionais. Bernadete Gatti (2005), estudiosa da pesquisa em educação preocupada em explorar este cenário, lembra que:

A educação tem se caracterizado em sua história constitutiva pela grande diversidade de tentativas de teorização e, um pouco mais tardiamente, de procedimentos de pesquisa, o que tem gerado áreas de oposição e confronto nas formas de compreensão de seus problemas. A constituição do espaço da educação, enquanto campo com conotações de ciência, não fugiu ao dominante contexto das preocupações com a produção de conhecimento no mundo ocidental, preocupações vinculadas à validade e adequação de seus pressupostos teóricos e métodos de investigação, em relação aos fatos a serem compreendidos. (p.257)

A pretensão de fixar a educação “enquanto campo com conotações de ciência” serve de moldura para o maior desafio da pesquisa em educação, a saber, ajustar a exigência de rigor metodológico das ciências ao dinamismo e à pluralidade de elementos que se cruzam nos fenômenos educacionais.

Neste sentido, a noção de contemporaneidade, aponta para a saída dos círculos conceituais criados pela razão filosófica em seu aparelhamento pela ciência, e, sobretudo, tem a função de desarticular essas estruturas cumulativas revelando fissuras, furos e inconsistências. É como categoria lógica que a contemporaneidade deixa pensar sem o auxílio dessas tradições, uma vez que dispensa o fundamento de uma coerência temporal. Em outras palavras, o pensar contemporâneo não tem corrimões.

No entanto, não nos enganemos com esse juízo, esse vazio não é destituído de conteúdo. A contemporaneidade, nas palavras de Lima Júnior, no texto *Educação e Contemporaneidade* (2015)

[...] refere-se à Realidade ou aos aspectos da Realidade, bem como a qualquer abordagem simbólica destes complexos (Realidade e aspectos da Realidade), que são caracterizados pelo dinamismo, abertura, não linearidade e não identidade, não redução às estruturas formais simbólicas. Por sua vez, são inerentemente contextuais, singulares e relativos. (2015, p.15)

Partindo desta noção, a crítica do método não pode ser entendida como simples negação ou desconfiança ingênua sobre os resultados produzidos pela razão científica, mas sim como diagnóstico de insuficiência que expõe os limites de uma racionalidade pretensamente totalizante. Vale aqui lembrar uma passagem de Bernard Charlot (2006) que, atualizando o papel do pesquisador em educação na contemporaneidade, afirma que os objetos de pesquisa científica são sempre recortados “na complexidade do real”. Em outras palavras, são permeados por uma diversidade impossível de ser demonstrada por instrumentos metodológicos rígidos e inflexíveis. A pesquisa em educação não pode atender aos critérios de uma ciência formal.

Considerações finais

Nem tudo é demonstrável racionalmente, a totalidade do real escapa aos significantes da linguagem, o sujeito do conhecimento não pode justificar ele mesmo. O primeiro passo da crítica consiste em apontar esses paradoxos já na pressuposição de todo o saber cientificamente, revelando a fraqueza onde todos viam apenas a força. Para em seguida, já operando nas fendas abertas na tradição, apostar em outras estratégias, livres e criativas, como possibilidade de construção de sentido; e não mais de verdades absolutas.

Somente com a contemporaneidade, definida como categoria lógica em torno do dinamismo do sujeito – com suas faltas e incompletudes, seria possível o desdobramento desses paradoxos da ciência até as últimas consequências. Tal radicalização poderia demarcar uma fronteira entre dois limites decisivos: o fim da crença no método científico absoluto, de um lado, e a abertura para outras racionalidades, de outro. Neste ponto, como característica do pensar contemporâneo, o campo do conhecimento lida com potências criativas insurgentes e em acordo com o dinamismo simbólico das subjetividades, mas, sem nunca resultar em modelos e padrões fixos.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. *A Miséria do mundo*. Petrópolis - RJ: Vozes, 2008.

CHARLOT, Bernard. *A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber*. Revista Brasileira de Educação, v.11, nº 31, jan./abr., 2006.

DESCATES, René. *Discurso do Método*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

FEYERABEND, Paul. *Contra o método*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

GATTI, Bernadete Angelina. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Brasília: Plano Editora, 2002.

_____. *A pesquisa em educação no Brasil: oscilações no tempo*. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade. v.14, n.24 – Salvador: EDUNEB / Universidade do Estado da Bahia. p.257-263, jul./dez., 2005

LIMA JUNIOR, Arnaud Soares de. *Educação e Contemporaneidade*. In: Educação e Contemporaneidade – contextos e singularidades. vl.2. Curitiba/PR: CRV, 2015, p.13-40.

KUHN, Thomas. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 1998.