

Pesquisa qualitativa em educação

Fundamentos e tradições

Maria Paz Sandín Esteban

Professora do Departamento de Métodos de Pesquisa e Diagnóstico
em Educação da Faculdade de Pedagogia da Universidade de Barcelona

Tradução

Miguel Cabrera

Revisão Técnica

Belmira Oliveira Bueno

Mestre e Doutora em Educação pela USP
Professora Titular da Faculdade de Educação da USP

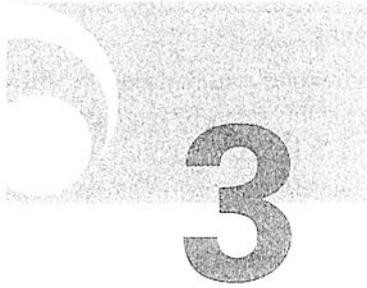
Carmen Sylvia Vidigal Moraes

Mestre em Educação – FEUSP
Doutora em Sociologia – FFLCH-USP
Professora Livre-docente da Faculdade de Educação da USP



AMGH Editora Ltda.

2010



Perspectivas teórico- -epistemológicas na pesquisa educacional

3. Perspectivas teórico-epistemológicas na pesquisa educacional

3.1. Introdução

É necessário esclarecer e fundamentar a terminologia que na atualidade impregna os discursos teóricos, conceituais e metodológicos a respeito da pesquisa social e educacional, entre outros motivos, porque é frequente encontrar o uso de determinados termos de forma diferente e inclusive, às vezes, contraditória, para referir-se em algumas ocasiões a enfoques epistemológicos, a perspectivas teóricas e inclusive a métodos concretos de pesquisa. Por exemplo, como afirma Crotty (1998), é comum identificar “interacionismo simbólico”, “etnografia” e “construcionismo”, em um mesmo nível, como “metodologias”, “enfoque” ou “perspectivas”.

“A *etnografia* é um método (*‘methodology’*, no original). É um dos muitos projetos de pesquisa que guiam o pesquisador na seleção de estratégias e procedimentos (*‘methods’* no original) e perfilam seu uso. O *interacionismo simbólico* é uma *perspectiva teórica*, que informa uma ampla série de métodos, incluindo algumas formas de etnografia. Como perspectiva teórica, constitui uma aproximação à compreensão e explicação da sociedade e do mundo e fundamenta uma série de premissas que os pesquisadores assumem e incorporam ao método selecionado. O *construcionismo* é uma *epistemologia* inserida em muitas perspectivas teóricas, incluindo o interacionismo simbólico. Uma epistemologia é uma forma de compreender e explicar como conhecemos o que sabemos” (Crotty, 1998: 3).

Não voltamos a insistir aqui no que já foi dito no capítulo anterior a respeito da importância da fundamentação epistemológico-teórica da pesquisa social e educacional e, portanto, de que os pesquisadores e também os alunos possuam certo nível de conhecimento sobre essas dimensões. Bastam as palavras de Dendaluce e de De Miguel:

"a dimensão epistemológica é uma dimensão que muitos pesquisadores nem mesmo abordam ou que desatendem, quando na realidade está na base de muitos comportamentos e decisões metodológico-técnicas posteriores" (Dendaluce, 1999: 365).

"precisamos familiarizar-nos com os novos caminhos na busca de conhecimento e ser coerentes com ela. Mais do que nunca, nós pesquisadores necessitamos de uma reflexão maior sobre o sentido do que fazemos, os procedimentos que utilizamos e a utilidade que nos oferecem" (De Miguel, 1988: 76).

Daqui para frente, e baseando-nos fundamentalmente no trabalho de M. Crotty (1998), *The Foundations of Social Research*, apresentamos as diversas teorias do conhecimento, isto é, epistemologias e perspectivas teóricas que informam e subjazem aos processos de pesquisa (Tabela 3.1).

Poderíamos nos perguntar se as perspectivas epistemológicas incluem as teóricas, e, seguindo com essa argumentação, se as teóricas levam a certos métodos e procedimentos instrumentais e analíticos. Isso nos conduz a uma das questões mais debatidas entre os diferentes autores: se existe uma relação direta e unívoca entre os níveis indicados (epistemologia > perspectiva teórica > método > estratégias) ou se, pelo contrário, são independentes.

Tabela 3.1 Principais perspectivas, teóricas e metodológicas, na pesquisa social. Adaptado de Crotty (1998: 5)

Perspectivas epistemológicas	Perspectivas teóricas	Métodos	Técnicas e procedimentos de coleta e análise de dados
<ul style="list-style-type: none"> • Objetivismo. • Construcionismo. • Subjetivismo (e seus variantes). 	<ul style="list-style-type: none"> • Positivismo (e pós-positivismo). • Interpretativismo: <ul style="list-style-type: none"> • Interacionismo simbólico. • Fenomenologia. • Hermenêutica. • Teoria crítica (<i>Critical inquiry</i>). • Feminismo. • Pós-Modernismo etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa experimental. • Estudo de campo. • Etnografia. • Pesquisa fenomenológica. • Teoria fundamentada. • Pesquisa-ação. • Análise do discurso etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Amostragem. • Questionário. • Observação. • Entrevista. • Escalas. • Grupos de discussão. • Histórias de vida. • Narrativa. • Estratégias etnográficas. • Redução de dados. • Identificação de temas. • Análise comparativa. • Análise documental. • Análise de conteúdo. • Análise estatística.

Essa questão, tipicamente relacionada com os aspectos de “incomensurabilidade” e “complementaridade” paradigmática, foi abordada no capítulo anterior. Nele apresentamos quais são as diversas posturas defendidas e nossa opinião. Basicamente, reconhecemos que também os métodos mais puramente qualitativos, como, por exemplo, a “etnografia educacional”, podem desenvolver-se a partir de enfoques positivistas fundamentados em uma ontologia objetivista (já foram vistos outros exemplos no final do item 2.4), e que, como mais um exemplo, a “quantificação” não leva exclusivamente a uma abordagem positivista.

Entretanto, admitidas essas e outras casuísticas, cabe reconhecer que o positivismo, tal como é hoje entendido, não seria positivismo sem referência a uma epistemologia objetivista, e o mesmo acontece com as perspectivas epistemológicas que sobrevivem às abordagens interpretativas e críticas, como veremos ao longo deste capítulo.

Com relação à possibilidade de englobar determinadas posturas epistemológicas e teóricas sob a denominação de “paradigma”, queremos fazer alguns comentários. Atualmente, o termo “paradigma”, tradicionalmente utilizado para aludir à articulação entre determinadas perspectivas epistemológicas e teóricas, tem caído em certo desuso, porque, com frequência, significa certa intolerância, visão estática e reducionista da diversidade de tipos de pesquisa existentes (Atkinson et al., 1988).

“não se trata de prescindir totalmente da ideia de paradigmas, mas de salvar as preocupações que se refletem nos distintos paradigmas” (Dendaluce, 1998: 13).

Atualmente, encontramos um maior uso dos termos *perspectivas* ou *tradições* em relação a “paradigma” para referir-se a sistemas não tão fechados em si mesmos e mais facilmente utilizáveis pelos pesquisadores, qualquer que seja seu “paradigma” de adesão (Cerque, 1997). Como afirma esse autor, as diversas orientações teóricas levaram os pesquisadores ao longo desses anos a se questionarem e emoldurarem seus trabalhos dentro de tradições teóricas que trouxeram uma grande variedade de perspectivas teórico-metodológicas (ver Capítulo 7). E como afirmam Taylor e Bogdan (1987) com relação à pesquisa qualitativa:

“da perspectiva teórica depende o que a metodologia qualitativa estuda, como estuda, e em que é interpretado aquilo que é estudado” (p. 23).

3.2. Perspectivas epistemológicas na pesquisa socioeducacional

Do ponto de vista etimológico, o termo grego epistemologia é formado pelos vocábulos *episteme* (conhecimento, saber...) e *logos* (teoria). É o estudo do conhecimento científico. A *epistemologia*, ou teoria do conhecimento, é aquele conjunto de *saberes* que é objeto de estudo da ciência (sua natureza, sua estrutura, seus métodos). As questões centrais dessa disciplina filosófica fazem referência a quais são a natureza, a estrutura e os limites do conhecimento humano, o que é a ciência e quais são os critérios de demarcação para alcançar um conhecimento cientificamente aceitável.

Uma *perspectiva epistemológica* é uma forma de compreender e explicar como conhecemos o que sabemos: Que tipo de conhecimento obteremos em uma pesquisa? Que características terá esse conhecimento? Que valor podemos dar aos resultados obtidos? Essas, entre outras, são questões epistemológicas.

Cada postura epistemológica é uma tentativa de explicar como obtemos um determinado conhecimento da realidade e de determinar o *status* que se deve atribuir às interpretações que realizamos e às compreensões que alcançamos. Crotty (1998) identifica três perspectivas epistemológicas fundamentais: o objetivismo, o construcionismo e o subjetivismo.

3.2.1. Objetivismo

O *objetivismo epistemológico* sustenta que todo o apreendido é independente do sujeito que apreende. Essa perspectiva epistemológica defende que a realidade e o significado da realidade existem independentemente da operação de qualquer consciência sobre elas. Assim, a verdade e o significado estão nos objetos independentemente de qualquer consciência. Essa ideia teve suas origens na antiga filosofia grega e foi incorporada ao realismo escolástico ao longo da Idade Média, alcançando seu auge na época do Iluminismo. A ideia de que existe uma verdade objetiva que podemos conhecer através do uso adequado de métodos de pesquisa e obter determinado conhecimento dessa verdade foi o fundamento epistemológico predominante da ciência ocidental.

Algumas vezes houve a tendência de identificar essa perspectiva epistemológica exclusivamente com as premissas que subjazem ao positivismo e, por extensão, àquilo que de forma geral podemos denominar metodologias de pesquisa quantitativas ou empírico-analíticas. Entretanto, embora sendo certo que determinadas perspectivas teóricas estiveram tradicionalmente vinculadas a certas epistemologias, qualquer método de pesquisa pode ser desenvolvido de um enfoque positivista ou não positivista (tomamos de novo aqui as palavras de Bentz e Shapiro (1998: 28):

“a recente filosofia e sociologia da ciência enfatizam o grau em que o conhecer está sempre inserido em uma história e em um contexto cultural e social. Desse ponto de vista, qualquer enfoque do conhecimento, seja objetivista ou subjetivista, pode ser positivista se não levar em consideração o contexto histórico amplo em que o conhecimento é gerado”.

Por exemplo, Hammersley (1992) nos lembra de que a maioria dos primeiros estudos etnográficos se desenvolveu sob este espírito, de uma visão objetiva, que, considerava que agindo de maneira adequada, seria possível objetivar os valores e as concepções das pessoas; assim, no início do século XX, os pesquisadores que realizavam estudos de casos asseguravam que construam leis.

3.2.2. Construcionismo

A origem do termo *construcionismo* e particularmente *construcionismo social* deriva em grande parte dos trabalhos de Karl Mannheim (1893-1947) e da obra de Berger e Luckmann

The Social Construction of Reality (Berger e Luckmann, 1967), embora suas bases possam ser encontradas já em Hegel e Marx.

A *epistemologia construcionista* rejeita a ideia de que existe uma verdade objetiva esperando ser descoberta. A verdade, o significado, emerge a partir de nossa interação com a realidade.

Não existe o significado sem uma mente. O significado não se descobre, mas se constrói. Dessa perspectiva, assume-se que diferentes pessoas podem construir diversos significados em relação a um mesmo fenômeno.

O conhecimento é contingente a práticas humanas, constrói-se a partir da interação entre os seres humanos e o mundo, e se desenvolve e é *transmitido* em contextos essencialmente sociais. O conhecimento se constrói por seres humanos quando interagem com o mundo que interpretam. Nessa perspectiva, o conceito de intencionalidade que sustentava a filosofia escolástica é fundamental: o ser humano é *um ser-no-mundo*. Não cabe a famosa distinção de Descartes entre corpo e mente, entre corpo e mundo. A intencionalidade remete a uma ativa relação entre a consciência do sujeito e o objeto da consciência do sujeito (Wright, 1993). A consciência se dirige a um objeto; o objeto se perfila pela consciência. Nessa forma de pensamento que nos introduz a intencionalidade, a dicotomia subjetivo/objetivo não pode se manter. Sujeito e objeto, embora possam ser distinguidos, estão sempre unidos. Desde o construcionismo, o significado, a verdade, não pode ser descrito simplesmente como "objetivo", mas tampouco como simplesmente "subjetivo". Objetividade e subjetividade são mutuamente constitutivas.

Tanto Crotty (1998) como Schwandt (1994) distinguem entre os termos "construcionismo" e "construtivista", este último bastante difundido na literatura sobre pesquisa qualitativa para referir-se ao "paradigma construtivista" de Guba e Lincoln (1990a; 1990):

"seria útil reservar o termo *construtivismo* para aquelas considerações epistemológicas centradas exclusivamente na 'atividade da mente individual para gerar significado' e utilizar *construcionismo* quando queremos enfatizar a 'geração coletiva (e transmissão) de significado'" (Crotty, 1998: 58).

O construcionismo dirige sua atenção para o mundo da intersubjetividade compartilhada, e a construção social do significado e o conhecimento, para a geração coletiva do significado, tal como se perfila pelas convenções da linguagem e outros processos sociais.

3.2.3. Subjetivismo

A *epistemologia subjetivista* aparece nas formas de pensamento estruturalistas, pós-estruturalistas e pós-modernas. O subjetivismo sustenta que o significado não emerge de uma interação entre o sujeito e o objeto, mas é imposta por aquele sobre este. Nessa perspectiva, o objeto não realiza nenhuma contribuição à geração de significado.

3.3. Perspectivas teóricas na pesquisa socioeducacional

A complexidade das relações que se estabelecem entre princípios filosóficos e ontológicos e suas derivações epistemológicas se reflete nas diversas tradições ou perspectivas teóricas existentes no âmbito das Ciências Humanas e Sociais. Crotty utiliza o conceito de *perspectiva teórica* para representar a postura filosófica subjacente a uma metodologia e que proporciona um contexto e uma fundamentação para o desenvolvimento do processo de pesquisa e uma base para sua lógica e seus critérios de validação.

Tradicionalmente, foram identificadas três perspectivas teóricas ou tradições (positivista, interpretativa e sociocrítica) que constituem parte de nosso legado filosófico e que adotam posturas divergentes ao responder às seguintes questões essenciais, entre outras, em relação à construção do conhecimento científico: Qual é a natureza do conhecimento? O que se entende por um conhecimento racional? Que critérios de racionalidade se usam para elaborá-lo e legitimá-lo? Que enfoque e procedimentos são os mais adequados para indagar sobre os fenômenos socioeducacionais? Qual deve ser a finalidade desses processos?

Essas respostas variarão em função do enfoque epistemológico adotado, da noção de ciência que se defenda e da concepção de conhecimento que se tenha. É necessário, portanto, observar os aspectos mais relevantes das diversas perspectivas teóricas utilizadas para fundamentar a cientificidade da pesquisa socioeducativa: positivismo, interpretativismo (interacionismo simbólico, fenomenologia, hermenêutica) e teoria crítica. Também nos aproximaremos de alguns enfoques mais recentes, como o feminismo e o pós-modernismo.

3.3.1. Positivismo e pós-positivismo

A filosofia positivista e sua tentativa de unificação científica influenciou de maneira absoluta a epistemologia contemporânea, propiciando formas de indagação que prevaleceram no âmbito das ciências sociais e humanas até poucas décadas atrás e orientando formas particulares de construção e validação do conhecimento científico.

O positivismo defende três teses: uma tese de *legalismo*, segundo a qual o conhecimento que merece chamar-se ciência deve descobrir as normas ou leis do funcionamento dos objetos reais; uma tese de *empirismo*, segundo a qual o conhecimento objetivo e científico encontra sua garantia de verdade na observação empírica dos objetos particulares, e finalmente uma tese de *pragmatismo* ou *tecnologismo*, segundo a qual a ciência deve fazer possível a precisão e o controle racionais dos eventos da realidade natural e social.

Dessas teses se derivam algumas atitudes relevantes no positivismo: uma atitude favorável diante da ciência e desfavorável diante da metafísica; uma atitude em extremo favorável ao denominado método científico e à suposta unidade das ciências em virtude desse método; uma atitude favorável à tecnologia e alguma consequente tecnocracia, assim como grande confiança no progresso.

Vejam a seguir uma breve exposição da evolução histórica dessa tradição, e depois uma apresentação de suas características mais importantes.

3.3.1.1. Origens do positivismo: breve história

O que hoje conhecemos como “positivismo”, também denominado racionalidade técnica ou razão instrumental, é herdeiro de toda uma tradição intelectual que remonta a Hume e à filosofia do Iluminismo. Os trabalhos de David Hume no século XVIII tiveram grande influência na configuração do positivismo, ao estabelecer uma distinção entre o conhecimento que pode ser extraído sobre a relação entre proposições lógicas e o conhecimento sobre as relações entre fatos empíricos, estabelecendo as bases dos limites da indução.

O termo “positivismo” foi cunhado por Auguste Comte (1798-1857) no século XIX para designar o conhecimento científico, ponto culminante do saber humano, terceira e última etapa do desenvolvimento do conhecimento humano alcançado depois do período “teológico” e “metafísico”. O termo se popularizou através da *Société Positiviste*, que ele fundou em 1848, e logo substituiu a utilização de outros termos como “ciência positiva” e “filosofia positiva”.

Nas primeiras décadas do século XX, os continuadores do empirismo de Hume configuraram o denominado “Círculo de Viena”. Em seus primórdios, encontramos o filósofo social Otto Neurath, o matemático Hans Hahn e o físico Philip Frank. A segunda década foi uma época de auge para os pensadores do grupo, liderado desde 1920 pelo físico Moritz Schlick. Embora no início dos anos 1930 o Círculo de Viena tenha sido afetado pela chegada do nazismo e se dissolvido definitivamente em 1938, a dispersão de seus membros ajudou a disseminar o impacto de suas ideias. Autores como Rudolf Carnap, Carl G. Hempel, Hans Reichenbach e o primeiro Wittgenstein conformam um novo movimento denominado indistintamente “positivismo lógico”, “neopositivismo” ou “empirismo lógico”. O atributo de “lógico” foi acrescentado para indicar o apoio que o renovado positivismo obteve dos novos desenvolvimentos em lógica formal. O foco de interesse do Círculo de Viena foi introduzir os métodos e a exatidão da matemática ao estudo da filosofia, assentando as bases que uniam verdade e significado, de maneira que não podia existir outro genuíno conhecimento além do que o da ciência. Foram excluídas a metafísica, a teoria e a ética do domínio de um verdadeiro conhecimento humano.

O positivismo, a adoção de uma noção limitada do método científico não só como uma prescrição para desenvolver pesquisa e produzir conhecimento, mas também como uma visão compreensiva, uma ideologia social e uma definição do significado da vida, é uma força importante na história da cultura moderna e, em particular, na história da vida intelectual e da pesquisa. Por isso, o positivismo foi não apenas uma filosofia da ciência, mas também a principal versão da moderna filosofia da história. Uniu determinadas ideias da natureza da ciência e do conhecimento com uma noção da modernidade como progresso científico (Bentz e Shapiro, 1998).

Concluimos esse percurso histórico com uma síntese das premissas essenciais que sobrevivem ao positivismo (Tabela 3.2), que serão desenvolvidas mais amplamente na próxima seção.

3.3.1.2. Características do positivismo

Como se deduz da breve cronologia apresentada, esta teoria está fundamentada em dois princípios básicos que estruturam e limitam o discurso positivista, e que poderíamos caracterizar como verdadeiras concepções ontológicas a respeito da natureza do mundo. Trata-se do princípio empirista-fenomenista e do formalista-nominalista (Angulo Rasco, 1993).

O princípio empirista-fenomenista. Este princípio defende que só é possível conhecer aqueles fenômenos que percebemos através dos sentidos e se manifestam na experiência. A realidade existente pode ser conhecida como é, sempre que formos capazes de captá-la de maneira adequada. O conhecimento está contido nos fatos e, portanto, o pesquisador deve limitar-se a comprová-los, reuni-los e sintetizá-los por um processo de abstração que os faça suscetíveis de um manuseio eficaz.

Tabela 3.2 Premissas do positivismo. Com base em Usher (1996: 12-13)

Premissas do positivismo	
■	O mundo é objetivo e independente das pessoas que o conhecem. Está constituído por fenômenos que seguem uma lei e uma ordem, que podem ser descobertos por meio da observação sistemática e da utilização dos métodos científicos adequados e assim explicar, prever e controlar os eventos.
■	Existe uma separação clara entre sujeitos e objetos. Também entre fatos e valores. O pesquisador se interessa por fatos, e o subjetivo (as próprias premissas e valores) não deve interferir no descobrimento da verdade.
■	O mundo social é similar ao mundo natural. Portanto, existem ordem e razão no mundo social, explicitados em relações de tipo causa-efeito; os acontecimentos não vêm de forma aleatória e arbitrária.
■	O objetivo da pesquisa, comum às ciências naturais e sociais, é desenvolver leis universais e gerais que expliquem o mundo.
■	Todas as ciências estão fundamentadas no mesmo método de conhecer o mundo. As ciências naturais e sociais compartilham uma lógica comum e uma metodologia de pesquisa.

A linguagem científica ou teórica não contribui em nada para os dados empíricos, isto é, os fatos não estão determinados pelos conceitos que utilizamos para descrevê-los e explicá-los. Nesta colocação, os fatos estão infradeterminados pela teoria e é dada mais importância ao objeto do que ao sujeito como determinante do conhecimento (Sokal e Bricmont, 1999).

- ◆ **O princípio formalista-nominalista.** Dado já o passo de reduzir todo enunciado científico à linguagem fisicalista, o elo seguinte consiste na construção de uma linguagem lógico-formal que expresse adequadamente a estrutura da realidade. Esta formalização se desenvolve mediante uma série de enunciados que envolvem derivações lógicas e contrastações empíricas que devem possuir coerência interna e ser concordantes com os fatos.

As ciências empíricas devem satisfazer a determinados requisitos lógicos e, em particular, devem adaptar-se às formalizações derivadas da lógica matemática. Aqui, o valor sintático da linguagem é assegurado pela constituição lógica, e o valor semântico, por sua ancoragem com os dados empíricos. “Ao aceitar que as ciências são reduzíveis a cálculos lógicos axiomatizados, o critério de significatividade empírica completado com a lógica matemática passa a ser o fundamento principal da teoria da ciência” (Echeverría, 1999: 26).

A metafísica é considerada, portanto, estéril do ponto de vista científico, porque está construída sobre enunciados sem correlato empírico e deficientemente estruturados do ponto de vista lógico.

Desses dois princípios se deduzem uma série de *premissas epistemológicas* sobre os critérios de demarcação e as características do conhecimento científico que fundamentam as modalidades distintas de sua produção, leia-se métodos de pesquisa, que vinham sendo predominantemente utilizados na educação até poucos anos atrás (Tabela 3.3). Essas premissas são: monismo metodológico, explicação causal, objetividade e independência sujeito-objeto, neutralidade axiológica, universalidade da teoria e distinção entre contexto de descobrimento e contexto de justificativa.

Tabela 3.3 Princípios e premissas do positivismo

Positivismo	
Princípios básicos	<ul style="list-style-type: none"> ☛ Princípio empirista-fenomenista. ☛ Princípio formalista-nominalista.
Premissas fundamentais	<ul style="list-style-type: none"> ☛ Monismo metodológico. ☛ Explicação causal. ☛ Objetividade e independência sujeito-objeto. ☛ Neutralidade axiológica. ☛ Universalidade da teoria. ☛ Contexto de descobrimento <i>versus</i> contexto de justificacão.

- ☛ **Monismo metodológico.** Defende-se que o método das ciências naturais (o científico) é o ideal para a compreensão racional da realidade e por isso deve ser estendido às ciências sociais e da educação (Wright, 1980). A ciência, e somente ela, proporciona uma atitude neutra, porque só ela oferece métodos que garantam um saber não contaminado por inclinações pessoais. O método a ser usado pela pesquisa científica será o hipotético-dedutivo, método de proposições gerais, hipotéticas, que devem ser contrastadas por meio da observação e do experimento. Essa modalidade de validar hipóteses (que assume o falsificacionismo Popperiano) será o

critério de demarcação entre o conhecimento científico e o resto de conhecimentos que se consideram não científicos. Essa tentativa de unificação metodológica está fundamentada, além do mais, em uma ideia amplamente defendida pelo positivismo e que será objeto de sérias críticas da concepção interpretativa: a unidade metodológica e linguística das ciências.

- ◆ **Explicação causal.** O modelo de explicação usado nas teorias científicas deve ser o da explicação causal, que sustenta as construções teóricas produzidas pelo método científico. A explicação causal entende todo fenômeno como “um estado sucessivo de coisas” coberto (explicado) por uma lei científica, isto é, todo evento deve ser deduzido logicamente a partir de uma conexão invariável entre eventos empíricos (lei) (Wright, 1980). Essa explicação causal pode adotar dois submodelos: o nomológico-dedutivo e o indutivo probabilístico (Hempel, 1969).
- ◆ **Objetividade e independência sujeito-objeto.** Defende que o mundo natural tem uma existência própria, que é independente da pessoa que o estuda. O mundo social, o do ensino, existe como um sistema de variáveis. O conhecimento científico é uma “cópia” do funcionamento do mundo. As proposições que não podem ser confirmadas por dados empíricos, além de não serem científicas, carecem de falta de sentido (Carnap *et al.*, 1938). O conhecimento científico é objetivo porque descreve a realidade tal como é. Essa descrição não implica inferência alguma nem pressupostos filosóficos de nenhum tipo. Essa neutralidade ontológica defende que os fatos são independentes de interpretações e teorias (Schlick, 1936).
- ◆ **Ausência de valores.** Além da neutralidade ontológica, o positivismo exige uma neutralidade axiológica. Os enunciados científicos são independentes dos fins e valores das pessoas. A Ciência está livre de valores e se dedica exclusivamente a descobrir relações entre os fatos (Echeverría, 1999).

A ciência é uma atividade que não tem outro interesse além do “conhecer” em si mesmo. Os pressupostos científicos são alheios aos fins e/ou valores dos indivíduos ou da sociedade. A teoria científica tem de explicar como funcionam as coisas, sem ocupar-se de como deveriam ser, que é um assunto da ética.

- ◆ **Universalidade da teoria.** A teoria é universal. Não está vinculada a nenhum contexto específico nem às circunstâncias em que se formulam as generalizações.
- ◆ **Distinção entre contexto de descobrimento, contexto de validação e contexto de aplicação.** O contexto de descobrimento (ou seja, o modo como os cientistas realizam conjecturas e hipóteses) é negado ou negligenciado pelo positivismo. Argumenta-se que, por ser um contexto em que cabe a “opinião subjetiva”, condicionada por fatores psicológicos e sociológicos, não deve centrar a atenção da Ciência. Esta deve preocupar-se sobretudo com a reconstrução racional do conhecimento, centrando-se nos pressupostos lógicos e metodológicos da pesquisa, isto é, aqueles que possam ser avaliados intersubjetivamente mediante procedimentos lógicos reconhecidos (Reichenbach, 1953).

Todas essas abordagens ontológicas e epistemológicas foram qualificadas, respondidas, reformuladas e, em certas ocasiões, rejeitadas, tanto no âmbito da epistemologia das ciências naturais quanto no de outras tradições. Dedicamos a seção seguinte à exposição dos aspectos mais importantes dessas críticas.

3.3.1.3. Principais objeções aos postulados positivistas

- ◆ **Crítica ao monismo metodológico.** Habermas (1982) critica convincentemente o monismo metodológico positivista, negando a unidade metodológica entre as Ciências Naturais e as Sociais. Para Habermas, a ciência positivista realizou um investimento na relação Epistemologia-Ciência. Defender, como faz o positivismo, que só existe um único método científico que deve ser o juiz para legitimar os demais conhecimentos é o mesmo que justificar toda Epistemologia a partir dos parâmetros positivistas, quando, na realidade, deveria ser o contrário. A Ciência é uma a mais entre as diversas formas de conhecimento. Não pode ser ela quem estipula as regras com as quais qualquer outro tipo de saber será julgado:

“se queremos seguir o processo de dissolução da teoria do conhecimento, cujo lugar foi ocupado pela teoria da Ciência, temos de remontar-nos a fases abandonadas da reflexão. Voltar a percorrer esse caminho a partir de um horizonte que aponta para seu ponto de partida pode ajudar-nos a recuperar a experiência perdida da reflexão. Porque o positivismo é isto: o renegar da reflexão” (Habermas, 1982: 9).

Por sua vez, Martínez (1982) afirma que a idolatria do método vem dos grandes resultados que seu uso proporcionou no campo das Ciências Naturais; mas esses benefícios não podem ser atribuídos ao método em si, mas a seu alto nível de adequação ao objeto de estudo das Ciências Naturais, que é, na verdade, estático e passivo. Essa adequação seria ínfima em relação ao objeto de estudo das Ciências Humanas, entre elas a Educação. Certamente, o positivismo se mostra incapaz de captar a totalidade e globalidade da natureza dos fenômenos educacionais, porque nem a realidade social nem a educativa podem enquadrar-se em esquemas preestabelecidos.

- ◆ **Crítica à explicação causal.** Frente ao postulado positivista, que defende que a realidade social (a da educação) é unicamente objetivável por referência aos fatos empiricamente estabelecidos, por sua vez, a tradição interpretativa afirma que o critério básico de validade são os significados imediatos e locais das ações, conforme se definem a partir do ponto de vista dos atores sociais (Erickson, 1989). Defende-se que toda ação está determinada em última instância pelos significados do ator, as ações humanas só podem ser interpretadas (compreendidas) por referência aos motivos do ator. Essa é a diferença que Von Wright (1993) estabelece entre *explicação e compreensão*.
- ◆ **Crítica à objetividade.** A partir das posições da epistemologia contemporânea não se aceita que o conhecimento científico reflita e descreva a realidade do objeto tal qual é e que isso se deva ao fato de que este seja livre de valores (Chalmers, 1982).

Atualmente, se aceita que é um erro defender que os enunciados observacionais são em sua origem totalmente independentes das interpretações teóricas aplicadas.

A observação, como qualquer outra forma de ação social, só pode ser entendida se a relacionarmos ao contexto em que ocorre. A cultura (em sentido antropológico) nos traz, de modo implícito, as conexões ignoradas ou ocultas entre nossas percepções e os conceitos disponíveis e compartilhados socialmente por meio dos quais elas têm sentido (Codd, 1989).

Atualmente, é amplamente aceito que não conhecemos "fatos puros", mas que esses fatos, ao fazerem parte de nosso conhecimento, passam a ser vistos de outro modo. O que um observador vê depende em parte do objeto de observação, mas também do que sua experiência perceptual anterior o obriga a ver (Hanson, 1958). Quando tenta captar um sistema implícito nos fatos da natureza, todo observador está influenciado pelos instrumentos que utiliza, as teorias que conhece ou seus preconceitos epistemológicos, entre outros fatores que o "obrigam" a ver as coisas de uma determinada maneira, sendo-lhe impossível livrar-se desses esquemas de percepção.

- ♦ **Crítica à ausência de valores.** Em seu trabalho *Ciência e técnica como ideologia*, Habermas (1984) demonstra a impossibilidade de a Ciência ser uma atividade livre de valores. A Ciência como atividade social está impregnada dos valores de quem a desenvolve; valores e interesses frequentemente confrontados. Em seu intento por separar os fatos dos valores que se percebem como desvios para o conhecimento, o que na realidade o ponto de vista positivista faz é ocultar sua concepção do mundo e seus valores sociais e educativos. Portanto, em lugar de resultar neutro e asséptico, como pretende, o que consegue é uma espécie de doutrinação de seus próprios valores e de sua ideologia.

"O enfoque científico da educação não elimina os conteúdos normativos e filosóficos. Simplesmente os evita, mediante sua adesão não crítica aos pressupostos filosóficos entrincheirados em sua própria perspectiva, cuja aceitação é principiante para ser admitida na comunidade científica" (Carr e Kemmis, 1988: 91).

3.3.2. Interpretativismo

3.3.2.1. Pressupostos básicos e objeções ao interpretativismo

A perspectiva interpretativa surgiu como reação à tentativa de desenvolver uma Ciência Natural dos fenômenos sociais. Já dissemos que a partir dessa postura rejeitou-se a ideia de que os métodos das Ciências Sociais devem ser idênticos aos das Ciências Naturais. Defende-se que as ciências mentais (*Geisteswissenschaften*) ou culturais (*Kulturwissenschaften*) diferem das naturais em um objetivo fundamental: as primeiras procuram a compreensão (*Verstehen*) do significado dos fenômenos sociais, enquanto as segundas pretendem sua explicação científica (*Erklären*) (Schwandt, 1994).

Alguns autores identificam essa diferença apelando para as linhas *nomotética* e *idiográfica* da ciência, respectivamente. No âmbito físico-natural, a ciência procura consistências, regularidades, vai em busca de leis (“nomos”), focalizando fenômenos mais abstratos, que exibem regularidades mensuráveis e empíricas. Quando nos referimos a questões humanas, por exemplo, estudos históricos ou de interação social, preocupamo-nos com o indivíduo (“homens”), nos concentrando em aspectos únicos, individuais e qualitativos. O enfoque interpretativo desenvolve interpretações da vida social e do mundo sob uma perspectiva cultural histórica.

Weber é considerado o precursor dos que vieram a defender a *compreensão versus a explicação*, mas a discussão a respeito de os métodos das Ciências Humanas e Sociais diferirem daqueles das Ciências Naturais já se encontra em outros autores, como Dilthey. O que hoje conhecemos como *verstehen*, ou enfoque interpretativo, foi aparecendo ao longo da História sob diversos aspectos.

Crotty (1998) considera três perspectivas fundamentais que deram lugar a seu nascimento: a *hermenêutica*, a *fenomenologia* e o *interacionismo simbólico*. A grande diversidade de correntes e escolas que se englobam na tradição interpretativa não impede que todas elas compartilhem uma série de aspectos comuns a respeito da natureza da realidade a que se aproximam. Vamos expor os pressupostos básicos do interpretativismo para mais à frente dos aproximarmos de forma particular às correntes diferenciadas (Tabela 3.4).

Tabela 3.4

Considerações básicas do interpretativismo	
▣	Natureza interpretativa, holística, dinâmica e simbólica de todos os processos sociais, incluindo os de pesquisa (Giddens, 1979).
▣	O contexto como um fator constitutivo dos significados sociais (Erikson, 1989).
▣	O objeto da pesquisa é a ação humana (por oposição à conduta humana), e as causas dessas ações residem no seu significado, interpretado pelas pessoas que as realizam, em vez de residirem na semelhança de condutas observadas (Van Maanen, 1983).
▣	O objeto da construção teórica é a compreensão teleológica, em vez da explicação causal (Wright, 1980).
▣	A objetividade se alcança ao se acessar o significado subjetivo que a ação tem para seu protagonista (Glaser e Strauss, 1967).

Todas essas características comuns podem integrar-se em dois conjuntos de considerações que Wilson (1977) define como dimensão qualitativo-fenomenológica e ecológico-naturalista.

- ◆ Na primeira delas, se afirma que as práticas humanas só podem fazer-se inteligíveis se for acessado o ponto simbólico em que as pessoas interpretam seus pensamentos e suas ações. Compreender as ações humanas é o mesmo que colocar nossa atenção

na vida interior e subjetiva dos atores sociais. Vida subjetiva que é dinâmica, e não estática, e mutuamente constitutiva da estrutura social na qual se insere (Apple, 1986). Os seres humanos são construtores de sua realidade social objetiva, que, por sua vez, os determina.

Sob essa perspectiva, as ações educativas são significativas e não podem ser consideradas como traços objetivos de populações suscetíveis de serem generalizadas nem controladas, porque não cabe controlar os significados. Reconhece-se a singularidade e imprevisibilidade de toda situação de ensino-aprendizagem. O conhecimento derivado da pesquisa é utilizado sempre com caráter hipotético e contextual, em virtude das características peculiares atuais e históricas do grupo (sala de aula, escola etc.) e das experiências dos docentes que nele desenvolvem seu trabalho.

- ♦ A segunda dimensão que Wilson propõe é a naturalista-ecológica, que afirma que as ações humanas estão parcialmente determinadas pelo contexto e ambiente em que acontecem. A premissa que emerge dessa hipótese é que os fenômenos educacionais só podem ser estudados na vida real onde se produzem. A partir dessa perspectiva, afirma-se que a natureza dos processos de ensino-aprendizagem só pode ser entendida mediante seu exame direto, de maneira que o ambiente em que esses processos se materializam é a fonte de onde devem ser obtidos dados para seu estudo (Geertz, 1987). Só o contato direto com essa realidade nos poderá garantir o conhecimento do papel que o contexto social e cultural tem na construção de significados e na compreensão que as pessoas têm deles.

Os traços epistemológicos mais destacados dessa teoria, claramente diferenciados das teses positivistas, podem sintetizar-se nos pontos seguintes.

Em primeiro lugar, a partir dessa perspectiva, defende-se que existem notáveis *diferenças ontológicas entre processos naturais e práticas humanas*.¹ Essas diferenças se encontram explicitadas nos trabalhos do segundo Wittgenstein (1988) que representam a virada linguística da filosofia moderna. Esses trabalhos têm revelado que uma das distinções essenciais entre processos naturais e práticas humanas está no fato de que os primeiros são relativamente independentes da *linguagem* usada para descrevê-los, diferentemente das práticas humanas, que não são. Em outras palavras, os seres humanos diferem dos objetos inanimados em sua capacidade de construir e compartilhar significados por meio da linguagem. Por exemplo, embora os seres humanos descrevam processos como o comportamento dos gases ou o movimento orbital dos planetas, essas descrições não têm nenhum efeito sobre esses fenômenos. O fato de que ao movimento dos planetas seja atribuída uma causa gravitacional ou se afirme que é devido ao flogisto não tem nenhuma influência no movimento deles, que se mantêm inalterável.

Entretanto, não ocorre assim com as práticas humanas. Pelo contrário, elas são parcialmente constituídas pela linguagem usada para descrevê-las.

¹ O desenvolvimento dessa tese supõe uma séria negação da pretensão positivista de unidade estrutural entre Ciências Naturais e Humanas.

Assim, a característica definidora da "ação humana" é seu *significado subjetivo*, e nem tanto sua consequência comportamental ou de conduta. Para Carr e Kemmis (1988), a noção de significado subjetivo está intimamente vinculada à diferença entre "ação humana" e "conduta humana". O comportamento humano é principalmente constituído por ações, sendo característica definidora destas possuir um sentido para quem as realiza e em torna-se inteligíveis só na medida em que se conhece o sentido que lhe atribui o ator individual. É por esse motivo que as ações sociais não podem ser observadas do mesmo modo que os processos naturais. As ações sociais só podem tornar-se compreensíveis de acordo com as intenções das pessoas que as executam e com o contexto em que acontecem (Erickson, 1989). Os significados são criados, questionados e modificados durante o desenvolvimento das práticas sociais realizadas pelas pessoas.

Se aceitarmos como válidas essas argumentações, estaremos em condições de afirmar que as *práticas de ensino*, sendo práticas humanas, não podem ser abarcadas por explicações causais como as utilizadas para interpretar os fenômenos naturais, mas apenas podem ser entendidas à luz dos fins e das razões que as impulsionam, que, neste caso, é o bem-estar das pessoas. As práticas humanas são entendidas por referência aos significados que lhes outorgam as pessoas que as realizam e não por explicações causais, adequadas, no entanto, para interpretar fenômenos estáveis, regulares e permanentes, como os biológicos.

Como vimos, em relação ao interesse positivista pela descrição e explicação do mundo, a tradição interpretativa defende a necessidade de compreendê-lo interpretativamente. De fato, Gadamer (1975) ensinou-nos que a hermenêutica, mais do que um método para acessar a realidade, é essencialmente o meio para compreendê-la e a maneira pela qual nos conhecemos existencialmente como seres humanos. Compreensão e interpretação não são características especiais de um trabalho disciplinar, nem uma metodologia específica que possa ser aplicada para desenvolver o conhecimento. Em um sentido nitidamente existencial, compreender e interpretar pertencem ao indivíduo e formam nele sua estrutura de ser e existir.

Essas abordagens epistemológicas, no entanto, tampouco estiveram isentas de críticas e matizações.

De um lado, partindo de posições empírico-analíticas, assegurou-se que essa abordagem é incapaz de elaborar explicações gerais da realidade suficientemente objetivas para serem consideradas verdadeiramente científicas.

Outra linha de críticas é a formulada pela tradição sociocrítica. Carr e Kemmis (1988) afirmam que a Ciência social interpretativa se preocupa, de maneira reducionista, exclusivamente em esclarecer as intenções e os significados dos atos sociais. De outro lado, afirmam que o enfoque interpretativo, ao separar os âmbitos das Ciências Naturais (explicação) e as Sociais (compreensão), exclui a possibilidade de pesquisar sobre certos aspectos da realidade social que o enfoque sociocrítico considera de máxima importância; aspectos como, por exemplo, a origem da interpretação que os indivíduos fazem da vida social, o conflito, a mudança social.

Esse aspecto é considerado o principal defeito da tradição interpretativa (Habermas, 1984). Isto é, se o enfoque interpretativo admitir que a realidade social se constrói a partir dos significados subjetivos das pessoas, não pode eliminar as questões que determinam em certo grau tais significados – por exemplo, a estrutura social.

Para Carr e Kemmis (1988), a realidade social não nasce a partir das interpretações das pessoas, mas ela mesma determina quais devem ser essas interpretações. A estrutura social, além de ser o produto dos significados e atos individuais, produz, por sua vez, significados particulares, garante sua continuidade e, portanto, limita a gama de atos que os indivíduos podem realizar.

Outra crítica a essa abordagem concentra-se na sua insistência de que a única validação às explicações da vida social deve ser a de compatibilidade com o autoentendimento dos sujeitos. A objeção afirma que muitos dos significados do indivíduo estão distorcidos ideologicamente devido a certos mecanismos sociais. Mas qualquer explicação sobre essa consciência equívoca é por definição inacessível ao sujeito. Assim, a partir de um enfoque interpretativo, é impossível analisar os autoentendimentos distorcidos e os propósitos a que estes servem. O enfoque sociocrítico não aceita que a explicação interpretativa finalize com a descrição dos significados dos atores sociais, pois não é capaz de explicar a relação entre as interpretações que as pessoas fazem da realidade e as condições sociais sob as quais são produzidas (Carr e Kemmis, 1988).

Sob outro ponto de vista, acusa-se a teoria interpretativa de conservadora em relação à ordem social, incorporando premissas conservadoras sobre o conflito e a mudança, pois se conclui que essa teoria percebe o conflito como discrepância das interpretações das pessoas sobre a realidade, e não como contradições dessa realidade (Popkewitz, 1988). A crítica do *status quo* social não é uma prioridade na teoria interpretativa.

Em resumo, podemos afirmar que as objeções à abordagem interpretativa insistem nos seguintes aspectos: o caráter instável e dependente de contexto da linguagem, a dependência das observações e os dados da interpretação e a teoria, e o caráter político e ideológico das ciências sociais.

3.3.2.2. Correntes fundamentais do interpretativismo

O que hoje conhecemos como *Verstehen*, ou enfoque interpretativo, foi aparecendo ao longo da História sob diversos modos. Crotty (1998) considera três correntes, entendidas como perspectivas teóricas que deram lugar a seu nascimento: a hermenêutica, a fenomenologia e o interacionismo simbólico.

3.3.2.2.1. Hermenêutica

Etimologicamente, *hermenêutica* vem da palavra grega *hermeneuein*, que significa interpretar ou compreender. A origem do conceito atual desse termo pode ser encontrada no século XVII, em relação à interpretação bíblica (exegese) e à necessidade de estabelecer um conjunto de regras apropriadas para essa interpretação (hermenêutica). Esse enfoque da

interpretação bíblica incluía não só uma análise gramatical, mas também uma análise do contexto histórico de qualquer acontecimento bíblico. Dessa forma, foi necessário apenas um pequeno passo para elevar o conceito de hermenêutica a um nível de metodologia geral para a interpretação de todos os textos escritos (Smith, 1993).

No século XIX, a hermenêutica evoluiu do *status* de metodologia filosófica para uma filosofia do significado de todas as expressões humanas. Podemos citar autores como Friedrich Ast (1778-1841) e Friedrich Schleiermacher (1768-1834). Este último exerceu grande influência em Dilthey, que tentou estabelecer a hermenêutica como a metodologia das Ciências Culturais ou Morais, desafiando a asserção positivista de que o método e a metodologia das Ciências Naturais deveriam fundamentar o estudo dos fenômenos humanos. Foi assim que diversos autores começaram a refletir sobre a própria natureza do ato de compreender, de maneira que a hermenêutica se reconceitualizou não só como uma ferramenta para resolver os problemas da interpretação textual (hermenêutica filológica), mas como uma fonte de reflexão sobre a natureza e o problema da compreensão interpretativa em si mesmo (hermenêutica geral).

A hermenêutica, como foi tratada por Dilthey ao tentar estabelecê-la como a metodologia das ciências culturais, caracteriza-se por dois aspectos fundamentais: o referente, para julgar se uma interpretação correta ou incorreta reside finalmente no outro; é possível conseguir o mesmo grau de certeza no conhecimento do estudo das expressões humanas assim como nas Ciências Naturais, pois aquelas são dadas e podem ser capturadas e compreendidas por meio da análise hermenêutica. Para realizar esse desejo de objetividade, Dilthey afirma que o pesquisador é capaz de manter-se fora de sua própria história para interpretar os significados dos outros. Entretanto, essa postura se contradiz com a premissa sobre a natureza contextualmente histórica da interpretação. Existe assim uma contradição interna que Dilthey não foi capaz de resolver, um desafio à hermenêutica que se mantém como preocupação central dos pensadores hermenêuticos atuais (Smith, 1993). É o que conhecemos como o "círculo hermenêutico":

"a interpretação do significado só pode ser acompanhada com um constante movimento para frente e para trás entre a expressão particular e a rede de significados em que essa expressão esteja inserida. Esse processo não tem ponto inicial e final não arbitrário. Além disso, esse processo circular nos leva a um desafio importante para a hermenêutica, o grau em que a pessoa que realiza a interpretação é parte do círculo ou contexto em que se realiza" (Smith, 1993: 186-187).

Diferentemente da fenomenologia, a hermenêutica não se preocupa tanto com a intenção do ator, mas toma a ação como uma via para interpretar o contexto social de significado mais amplo em que está inserida.

No âmbito da pesquisa educacional, o termo filosofia hermenêutica veio sendo usado cada vez com maior profusão a partir dos anos 1970. Antes dessa data, seu uso e sua discussão estavam relegados ao âmbito das humanidades, aparecendo primordialmente na filoso-

fia continental, na teologia e na crítica literária. Mas, a partir da década de 1970, houve um enorme incremento das referências a respeito da hermenêutica na literatura metodológica sobre a pesquisa educacional. Nesses trabalhos, a hermenêutica se apresenta como uma filosofia que permite redefinir e reconceitualizar o objeto, o método e a natureza da pesquisa nas Ciências Sociais em geral e sobre fenômenos educacionais em particular. Autores como Polkinghorne (1983) ou Ricoeur (1981) defenderam que o empirismo positivista não é a filosofia mais adequada para fundamentar a pesquisa sobre os fenômenos sociais, entre eles a educação. A sociologia interpretativa ou a antropologia social foram dois dos campos disciplinares que viram na hermenêutica uma filosofia alternativa que fornecia um enfoque alternativo e mais adequado ao positivismo reinante, com relação à natureza e à estrutura dos fenômenos sociais.

Começou-se a reconhecer a hermenêutica como uma filosofia que permitia fundamentar e legitimar aproximações interpretativas por meio de métodos de pesquisa que se centravam na compreensão e no significado em contextos específicos. Esse reconhecimento foi consequência da polêmica suscitada na segunda metade do século XX a respeito dos limites do programa proposto pelo positivismo lógico e da consequente necessidade de fundamentos filosóficos e epistemológicos alternativos para a pesquisa educacional. Desse modo, a tendência que profissionais e pesquisadores do campo da educação protagonizaram para a hermenêutica pode ser entendida como parte da longa crise que tem questionado seriamente a autoridade do positivismo como fundamento filosófico e metodológico para a ação e a pesquisa educacional.

O discurso contemporâneo da hermenêutica é um campo complexo e plural que acolhe em seu seio diversas concepções, frequentemente opostas, da interpretação. A maioria dessas teorias pode ser agrupada em três grandes enfoques ou campos da teoria hermenêutica. Observe que cada posição teórica possui implicações metodológicas determinadas.

- ♦ **Hermenêutica de validação (ou objetivista).** É possível capturar por meio da indagação os significados dos textos (observações, entrevistas, jornais, cartas...) e o significado que uma pessoa atribui a suas expressões. Existem significados imutáveis ou inalteráveis que são o objetivo de toda interpretação. Essa posição interpretativa defende a validade ou a objetividade da interpretação acima e contra os interesses, preconceitos, marcos de interpretação ou desejos do pesquisador.
- ♦ **Hermenêutica crítica.** Para os hermenêuticos críticos, a representação do significado de uma expressão é relativamente não problemática. O importante é a valorização dos significados de tal expressão à luz de condições históricas. A pesquisa se ocupa de esclarecer as condições sob as quais uma compreensão distorcida pode ter ocorrido, um esclarecimento que deve conduzir a uma ação prática emancipadora e daquelas pessoas cujas compreensões foram distorcidas. Podemos citar os trabalhos de J. Habermas como representantes dessa postura.
- ♦ **Hermenêutica filosófica.** O encontro com um texto histórico ou as expressões de outros e o interpretador é um encontro dialógico, uma fusão de horizontes em termos de Gadamer (1975). Assim, a hermenêutica tem uma importância ontológica

profunda, porque trata a compreensão como nossa “forma primitiva de ser no mundo” (Gadamer, 1975, citado em Smith, 1993: 130). O pesquisador se envolve, assim, em um diálogo com o outro na tentativa de chegar a uma mútua compreensão do significado e das intenções que estão por trás das expressões de cada um.

3.3.2.2.2. Fenomenologia

Mesmo sendo um movimento que se espalhou em múltiplas orientações, a fenomenologia constitui possivelmente a corrente filosófica que mais influenciou o pensamento do século XX. A fenomenologia é acima de tudo uma filosofia, ou também, diversos enfoques filosóficos, embora relacionados. Mas também se preocupa com questões relacionadas com o método. *Phenomenology* deriva do termo grego *phenomenon*, que significa “to show itself” (Ray, 1994).

“A fenomenologia é uma corrente de pensamento própria da pesquisa interpretativa que contribui, como base do conhecimento, com a experiência subjetiva imediata dos fatos tal como são percebidos” (Forner e Latorre, 1996: 73).

É uma tentativa de retornar aos conteúdos primitivos da consciência, isto é, aos objetivos que se nos apresentam em nossa própria experiência antes que lhes atribuamos algum sentido:

“nossa cultura nos proporciona uma compreensão elaborada destes. Portanto, precisamos deixar de lado esta compreensão na medida do possível. Ou, nos termos de Heidegger, devemos nos liberar de nossa tendência a interpretar imediatamente” (Crotty, 1998: 96).

Voltar às coisas mesmas (“to the things themselves”) é o lema que representa a essência do movimento fenomenológico; voltar à experiência pré-racional, à experiência vivida; não se refere a sensações sensitivas passivas, mas a percepções que, junto à interpretação, orientam objetivos, valores e significados; uma interpretação à qual Husserl denominou “intencionalidade”.

O movimento fenomenológico emergiu no final do século XIX e início do século XX. O precursor foi Franz Brentano, Edmund Husserl, o fundador, e Martin Heidegger, um de seus mais eminentes expoentes. Husserl (1859-1938), grande figura da filosofia alemã, toma de Brentano (1838-1916), o filósofo que pretendeu voltar a Aristóteles e que sempre foi para Husserl o venerado professor, a ideia de “intencionalidade” ou referência a um objeto como caráter dos atos psíquicos (Yepes, 1989).

Husserl considerava a fenomenologia uma filosofia, um enfoque e um método (Ray, 1994). É o estudo das estruturas da consciência que possibilitam sua relação com os objetos. Esse estudo requer a reflexão sobre o conteúdo da mente, excluindo todo o resto. Husserl se referiu a esse tipo de reflexão como “redução fenomenológica”; o que descobriu ao contemplar o conteúdo de sua mente foram atos como recordar, desejar e perceber, e o conteúdo

abstrato de tais atos que chamou de significados. Esses significados possibilitam uma ação sobre os objetos sob um determinado aspecto; essa direcionalidade, à qual chamou intencionalidade, é a essência da consciência. A *fenomenologia transcendental*, segundo Husserl, é o estudo dos componentes básicos dos significados que fazem possível a intencionalidade: "um aspecto-chave da fenomenologia de Husserl é a intencionalidade da consciência. Uma vez que a consciência atua no mundo e é sempre intencional (é sempre 'consciência de' algo), o estudo da experiência revela consciência" (Cohen e Omery, 1994: 139).

Podemos distinguir duas correntes ou enfoques fundamentais na fenomenologia (Ray, 1994), representados fundamentalmente nos trabalhos de Husserl e Heidegger, respectivamente:²

- ◆ A tradição husserliana ou *fenomenologia eidética* é epistemológica e enfatiza o retorno à intuição reflexiva para descrever e esclarecer a experiência vivida e constituída na consciência.
- ◆ A tradição *fenomenológica-hermenêutica* ou enfoque interpretativo é *ontológica*, uma forma de existir/ser/estar no mundo, onde a dimensão fundamental da consciência humana é histórica e sociocultural e se expressa por meio da linguagem. Encontramos a fenomenologia hermenêutica em Heidegger, Gadamer e Ricoeur.

Segundo Latorre, del Rincón e Arnal (1996, 221), entre as características mais destacadas da pesquisa fenomenológica, cabe mencionar:

- ◆ a primazia, que outorga à experiência subjetiva imediata como base do conhecimento;
- ◆ o estudo dos fenômenos da perspectiva dos sujeitos, considerando seu marco referencial;
- ◆ o interesse por conhecer como as pessoas experimentam e interpretam o mundo social que constroem em interação.

3.3.2.2.3. Interacionismo simbólico

Vimos que a fenomenologia se aproxima da cultura com muita cautela, uma vez que considera que é fonte de significados, mas ao mesmo tempo limita ou impede a elaboração de outros novos. De modo contrário, o interacionismo simbólico, que se sustenta fundamentalmente em uma filosofia pragmática, explora as compreensões da cultura como a matriz significativa que orienta nossas vidas (Crotty, 1998). É uma corrente de pensamento que

² Heidegger foi discípulo de Husserl, mas logo se distanciou dele, pois diferiam em sua concepção da própria fenomenologia: o mestre a centrou na epistemologia; para Heidegger, a fenomenologia era ontologia. O interesse fundamental de Husserl se centrava na questão epistemológica "o que sabemos como pessoas?", e Heidegger se interessava pela questão ontológica "o que é ser (Being)?" Desde muito cedo, Heidegger desenvolveu sua própria versão do enfoque fenomenológico, enfatizando a compreensão frente à descrição que sustentava o enfoque husserliano. Essa é uma das diferenciações centrais entre ambos os enfoques. Heidegger afirma que não é possível suspender ou eliminar as pré-concepções, uma vez que são justamente as que constituem a possibilidade de inteligibilidade ou significado.

“defende que a experiência humana está influenciada pela interpretação que as pessoas fazem em interação com o mundo social” (Forner e Latorre, 1996: 87).

O interacionismo simbólico foi desenvolvido a partir da filosofia do pragmatismo americano, representada por figuras como William James e John Dewey. Surgiu como enfoque alternativo aos estudos sociológicos dos anos 1940 e 1950, de perfil condutista e positivista, e obteve grande proeminência nos Estados Unidos e na Grã-Bretanha nos anos 1960 e 1970. Esse enfoque particular da teoria sociológica direcionou sua crítica mais forte contra a tradição teórica dominante, o funcionalismo estrutural.³

A figura mais representativa desse período é Herbert Blumer, embora suas origens possam situar-se no pensamento pragmático de G. H. Mead e Ch. H. Cooley, que destacaram a necessidade de considerar as situações a partir do ponto de vista do ator, e o pensamento e métodos desenvolvidos pela denominada Escola de Chicago. O interacionismo simbólico teve grande influência em autores atuais, como Anselm Strauss, Barney Glaser, Norman K. Denzin, Howard Becker...

O pragmatismo é uma combinação de duas tendências fundamentais (Hammersley, 1989): de um lado, existe a crença de que a experiência é o ponto de partida e de chegada de todo conhecimento. Além disso, considera-se a experiência não uma sequência de sensações isoladas, mas um mundo de fenômenos inter-relacionados que tomamos como certos, que aceitamos em nossa vida diária. Um mundo compartilhado, não algo interno e subjetivo. Em segundo lugar, a humanidade deve ser compreendida como parte do mundo natural, e isso inclui o pensamento racional, o fenômeno humano mais diferenciado. Os pragmatistas acreditam que os problemas filosóficos só podem ser resolvidos se for examinada a função do pensamento no ajuste da humanidade a seu ambiente; em outras palavras, estudando sua função na natureza. As pessoas assumem formas diferentes de aproximar-se dos objetos, dos fatos, das experiências. A reconstrução desses pontos de vista subjetivos constitui um instrumento para analisar o mundo social.

No interacionismo simbólico, como perspectiva teórica que informa metodologias de pesquisa social, a premissa de Blumer de que o pesquisador deve situar-se dentro do processo de definição do ator para compreender sua ação é central. Assim, o pesquisador deve ver o mundo a partir do ponto de vista das pessoas que estuda:

“devemos ser capazes de tomar o lugar de outros. Esta tomada de papel é uma *interação*. É uma interação *simbólica* porque só é possível para os ‘símbolos significativos’, isto é, a linguagem e outras ferramentas simbólicas, que os seres humanos compartilham e por meio dos quais nos comunicamos. Só através do diálogo podemos ser conscientes das percepções, dos sentimentos e das atitudes de outros e interpretar seus significados. Vem daí o termo interacionismo simbólico” (Crotty, 1998: 75).

³ O funcionalismo estrutural retrata a sociedade humana como um objeto natural independente e fora do controle da conduta humana. A corrente do interacionismo simbólico afirma que isso contradiz a natureza das ações humanas sociais e que contribui para manter o *status quo*, ao afirmar que as pessoas não podem mudar a sociedade (Hammersley, 1989).

3.3.3. Teoria crítica

Se as correntes interpretativas que vimos até agora podem caracterizar-se de forma geral por uma consciência hermenêutica que captura as experiências vividas pelos participantes, a teoria crítica pode caracterizar-se por sua consciência crítica, que denuncia que tais experiências podem estar distorcidas por uma falsa consciência e ideologia (Schwandt, 1990).

Sob esse ponto de vista, trata-se, portanto, de detectar e desmascarar as crenças e práticas que limitam a liberdade humana, a justiça e a democracia (Usher, 1996).

"A indagação crítica contrasta com o interpretativismo. É um contraste entre uma pesquisa que busca compreender e uma pesquisa que questiona, entre uma pesquisa que lê a situação em termos de interação e uma pesquisa que o faz em termos de conflito e opressão, entre uma pesquisa que aceita o *status quo* e uma que tenta produzir mudança" (Crotty, 1998: 113).

Como já dissemos anteriormente (Medina e Sandín, 1995), a visão que veio a denominar-se sociocrítica, embora tenha diversas origens, iniciou-se de modo institucional com a criação do Instituto de Pesquisas Sociais, na década de 1920.

Em torno dele se agrupou uma série de pensadores alemães caracterizados por um pensamento crítico de base marxista, complementado e modificado com contribuições da psicanálise e da fenomenologia. Seu propósito comum foi teorizar a crise de valores (individual e coletiva) nas sociedades liberais pós-industriais (Wellmer, 1990). O tema central de seu trabalho foi a análise do papel da ciência e da tecnologia nas sociedades modernas e seu vínculo com o poder.

Trataram de reconsiderar a relação teoria-prática a partir de posições contrárias ao positivismo, entendido como a base ideológica da cultura do século XX.

O Instituto foi fundado por Felix Weil em 1922 e inaugurado em 1924 por seu diretor Carl Grunberg, que seria sucedido mais tarde por Max Horkheimer, que influenciou notavelmente o grupo da Escola de Frankfurt (Jay, 1974) devido à sua personalidade e às suas ideias, e pode-se reconhecer nessa primeira geração do movimento autores como Adorno, Marcuse e Fromm.

A etapa mais ativa e proeminente do movimento se situa entre os anos 1950 até os anos 1970 e 1980. A figura de J. Habermas constitui uma figura-chave da segunda geração da escola.

A postura filosófica da Escola de Frankfurt não foi denominada "Teoria Crítica"¹ até os anos 1950, embora os mesmos termos tenham sido utilizados anteriormente em alguns

¹ Um dos objetivos fundamentais da Escola de Frankfurt era emancipar intelectualmente o indivíduo das garras da racionalidade instrumental, impulso que se estruturou na denominada Teoria Crítica. O motivo pelo qual a Teoria Crítica toma como ponto central de sua análise a crítica da razão instrumental é, segundo Wellmer (1990: 23), a incapacidade das tradicionais categorias marxistas para analisar as funções ideológicas assumidas na atualidade pela técnica e pela ciência no processo reprodutivo das sociedades industriais. Marx pensava que toda teoria crítica da sociedade deveria ser uma teoria emancipada da filosofia, seguindo os cânones das Ciências Naturais. A escola de Frankfurt parte de premissas opostas. Para eles, a emancipação de um cientificismo como ideologia, como uma representação falsa e interessada da sociedade, é a premissa mais importante para a reconstrução da teoria marxista como crítica. Assim, na Escola de Frankfurt, a crítica da ciência como ideologia substitui a crítica da ideologia burguesa: "A crítica da economia política passa a ser entendida a partir daí como uma crítica da razão instrumental" (Wellmer, 1990, 24).

escritos de seus principais membros.⁵ Horkheimer realizou uma separação entre teoria tradicional e teoria crítica, uma teoria que meramente procura refletir a situação atual e uma teoria que busca mudar a situação.

Os objetivos da indagação crítica, justiça, liberdade e igualdade podem parecer utópicos, mas os pensadores que adotam essa postura, até admitindo a impossibilidade de obtê-los de forma completa, acreditam que a luta por alcançá-los tem um valor que, de alguma forma, pode conduzir a uma sociedade mais livre e justa que a atual.

A tradição crítica não é exclusiva dos pensadores da Escola de Frankfurt nem constitui um grupo homogêneo de pensamentos a respeito da construção social do conhecimento e sua relação com a autoridade e a ideologia. Podemos mencionar algumas correntes ou enfoques, como o estruturalismo francês, a sociologia do conhecimento, o marxismo cultural e as teorias feministas. Kincheloe e McLaren (1994) oferecem uma caracterização do pensamento dos teóricos e pesquisadores críticos. Destacam que as pessoas que utilizam seu trabalho como uma forma de crítica social ou cultural aceitam as atribuições que se apresentam na Tabela 3.5.

Nesse contexto teórico, a noção de ideologia deve ser compreendida, central nos discursos críticos, em suas duas acepções clássicas: como cosmovisão ou o conjunto de crenças e atribuições que as pessoas usam para dar sentido a sua experiência, e como falsa representação da realidade. Dessa segunda perspectiva, a Teoria Crítica tenta demonstrar como a ciência, ideologicamente, deforma e distorce a realidade social, moral e política, ocultando as causas dos conflitos e submetendo as pessoas a relações de poder.

Tabela 3.5 Premissas básicas da Teoria Crítica

Premissas da Teoria Crítica

- 1. Todo conhecimento está fundamentalmente influenciado por relações de poder que são de natureza social e estão historicamente constituídas.
- 2. Os fatos nunca podem ser separados do campo dos valores e da ideologia.
- 3. A relação entre conceito e objeto e entre significante e significado não é estável e frequentemente se encontra influenciada pelas relações sociais da produção capitalista e do consumo.
- 4. A linguagem é fundamental na formação da subjetividade, tanto do conhecimento consciente quanto inconsciente.
- 5. O fato de determinados grupos da sociedade serem mais privilegiados do que outros representa uma opressão mais enérgica quando os subordinados aceitam seu *status* como algo natural, necessário ou inevitável.
- 6. A opressão tem muitas caras, e a preocupação ou interesse por só uma das formas pode ser contraproducente devido à conexão entre elas.
- 7. As práticas de pesquisa dominantes geralmente estão envolvidas na reprodução de opressão de classe, raça e gênero.

⁵ Em 1937, Horkheimer publicou um conhecido artigo intitulado "Traditional and critical theory", na revista *Studies in Philosophy and Social Science*, acompanhado por um artigo de Herbert Marcuse "Philosophy and critical theory".

As correntes críticas têm impregnado também a indagação sistemática da prática educacional. Uma abordagem crítica que se concentra na conceitualização dos problemas educacionais como parte do padrão social, político, econômico, cultural, por meio dos quais se desenvolve o ensino:

"o ensino e o aprendizado têm implicações sociais que vão além da medida da aquisição de conceitos. A escola é uma instituição cuja pedagogia e cujos padrões de funcionamento estão relacionados com questões mais amplas de produção e reprodução social. Neste contexto, a prática pedagógica é uma forma de regulação social em que se seleciona uma forma particular de conhecimento para guiar a vida diária dos alunos" (Popkewitz, 1990: 49).

Nesse sentido, uma ciência crítica da educação se preocupa com as condições sociais, culturais e econômicas que produzem certa seletividade no processo de ensino e de organização do currículo.

No plano educacional, o ponto central objeto de crítica e a partir do qual o enfoque crítico constrói sua alternativa é a ausência do elemento social – e sua crítica – nas análises e propostas que se vêm efetuando sobre a educação (Giroux, 1990). A insuficiência fundamental que essa perspectiva atribui às aproximações positivistas e interpretativas ao ensino é sua incapacidade para analisar e compreender as influências que as estruturas sociais exercem no modo que os docentes interpretam e compreendem suas próprias práticas. Trata-se de superar, complementando-a, a visão prática, examinando os significados particulares que fundamentam as ações individuais e analisando ao mesmo tempo os fatores sociais que os produzem e mantêm. Podemos destacar os seguintes trabalhos: Apple (1986); Bowles e Gintis (1981); Carr e Kemmis (1988); Freire (1969); Giroux (1990).

3.3.4. Feminismo

Se um dos temas centrais da teoria crítica é o estudo da linguagem como veículo para o controle e a dominação social, a visão feminista se concentra na construção da consciência como uma forma de crítica da dominação sexológica (Medina, 1996).

Embora a teoria crítica proporcione inicialmente um marco conceitual que permite realizar uma análise dos mecanismos de opressão e controle na sociedade, a teoria feminista reconhece e denuncia, de maneira adicional, a falta de liberdade e a opressão que as mulheres sofrem em razão do sexo. Se o objetivo da teoria crítica é gerar um conhecimento que permita a emancipação dos coletivos sociais, a teoria feminista se interessa pela gênese de um saber que permita o desenvolvimento das potencialidades que toda mulher possui (Allan, 1993).

A adoção de uma perspectiva feminista pode remontar à segunda onda do movimento da mulher nos Estados Unidos nos anos 1960. Atualmente, o movimento recupera um forte impulso; em muitas universidades europeias e norte-americanas se estabeleceram os denominados centros para "Women's Studies"; em numerosas disciplinas as mulheres formaram grupos ou associações feministas (Mies, 1993).

O movimento feminista, da mesma maneira que as posturas teóricas que comentamos até agora, caracteriza-se por uma heterogeneidade de pensamento que impossibilita ofere-

ter um perfil ou uma classificação de suas orientações.⁶ Com as devidas reservas a respeito da classificação do pensamento feminista, Tong (1995) considera sete formas de feminismo: geral, marxista, radical, psicanalítico, socialista, existencialista e pós-moderno.

Embora neste capítulo consideramos o feminismo como postura teórica que ilumina determinados aspectos epistemológicos da pesquisa social, parece-nos oportuno destacar alguns elementos-chave de discussão no âmbito concreto da pesquisa feminista do ponto de vista metodológico, pois nos orientam a respeito das preocupações e dos interesses que caracterizam esse pensamento.

Como destaca Lather (1992), uma das questões mais relevantes que centralizam os debates atuais a respeito dos estudos sobre mulheres e o enfoque feminista é se existem métodos feministas específicos, ou se o enfoque feminista simplesmente acrescenta novas perspectivas aos enfoques existentes. Isto é, se ao invocar o conceito de “epistemologia feminista”, podemos dizer que existem metodologias puramente feministas únicas para os pesquisadores feministas. Essa é uma questão de muita discussão.⁷ Outras questões relevantes que são objeto de debate são as seguintes (Roman e Apple, 1990: 56):

- ❖ Trata-se de uma teoria e um método de pesquisa “feminista” simplesmente porque é desenvolvido por uma mulher, ou tem a mulher como objeto de pesquisa?
- ❖ São “feministas” os métodos e as teorias pelo fato de abordarem a questão da subordinação da mulher no contexto exclusivo das experiências das mulheres?
- ❖ É possível assumir que existam semelhanças suficientes nas experiências das mulheres, segundo a classe, a raça, a idade e a orientação sexual, para falar de uma experiência compartilhada de subordinação?

Por sua parte, Hammersley (1993) identifica quatro questões-chave em relação ao debate epistemológico e metodológico no âmbito da perspectiva feminista:

- ❖ **Omnirrelevância do gênero.** Um aspecto essencial da metodologia feminista, como já destacamos, é sua preocupação pelo gênero e a assimetria entre gêneros. Afirma-se que as relações sociais estão fortemente estruturadas pelas diferenças de posição social de homens e mulheres e de seu acesso ao poder. O gênero, portanto, é um aspecto essencial em todas as áreas da vida social e deve ser dada atenção a essa questão bem como analisá-la.
- ❖ **Experiência pessoal versus método científico.** Enfatiza-se a validade da experiência pessoal em relação à ênfase no método científico tradicional, que se qualifica como masculino.

⁶ Surge também, da perspectiva feminista, “quem realiza a classificação?”. Essa pode servir a propósitos políticos de demarcação e privilegiar determinadas posturas. Classificar é uma forma essencialmente masculina de interpretar (Stanley e Wise, 1983); citado em Crotty (1998: 162).

⁷ Crotty (1998: 174) sugere que o termo “epistemologia feminista” pode ser lido de duas maneiras: a) que as mulheres *conhecem* de uma maneira diferente da dos homens, o que teria indesejáveis consequências, pois não poderia haver diálogo entre homens e mulheres; e b) que as mulheres *teorizam o ato de conhecer* de forma diferente à do homem.

- ♦ **Rejeição das hierarquias nas relações de pesquisa.** A relação entre pesquisador e pesquisado deve ser recíproca, rompendo-se assim as distinções hierárquicas. Esse argumento está fundamentado em três razões: a) ética – as relações legítimas entre mulheres só podem ser não hierárquicas; b) metodológica – a verdade só pode ser descoberta por meio de relações autênticas, uma vez que as hierarquias distorcem os dados; c) prática – a pesquisa deve potencializar a emergência da consciência (emancipadora), por isso, é necessário que o pesquisador se envolva no processo de pesquisa.
- ♦ **Emancipação como objetivo de pesquisa.** Define-se como objetivo central da pesquisa a emancipação da mulher diante da ênfase na geração de conhecimento.

Já no âmbito particular da educação, Griffiths (1995b) recorda-nos que as práticas educacionais e os resultados dos processos de escolarização estão alterados pelo sexismo devido à sua prevalência tanto dentro quanto fora das instituições. O sexismo distorce a maneira como as práticas e os resultados educacionais são pesquisados e compreendidos.

3.3.5. Pós-Modernismo

O pós-modernismo é um termo escorregadio que engloba uma ampla variedade de perspectivas não só na Filosofia e na Ciência Social, mas também na Literatura, na Arte e em muitas outras esferas da criação humana. Nos últimos 15 anos, essa perspectiva evoluiu de suas referências específicas para estilos estéticos na Arte, na Arquitetura e na Literatura, para um símbolo geral de crítica radical que abrange estilos de discurso e pesquisa em todas as disciplinas humanas e nas Ciências Sociais (Marcus, 1994). Assistimos assim, nos últimos anos, no campo das Ciências Sociais, a uma forte confrontação entre uma série de princípios que deram sustento a nossa época, englobados no que se denominou a modernidade e os valores da denominada pós-modernidade ou condição pós-moderna⁸ (Lyotard, 1984), que tratam de substituir as obsoletas e arcaicas ideias modernas e superar seus erros.⁹ Vejamos brevemente que considerações sobrevivem a essas correntes (Tabela 3.6).

⁸ É necessário distinguir entre pós-modernidade, pensamento pós-moderno e pós-modernismo. A primeira, também chamada condição pós-moderna, refere-se a uma série de características econômicas, políticas e sociais que foram configurando as atuais sociedades pós-industriais. A globalização da economia e o impacto das novas tecnologias da informação em todas as áreas do desenvolvimento humano seriam dois de seus traços principais. O pensamento pós-moderno ou filosofia pós-moderna é o conjunto de abordagens filosóficas e científicas da pós-modernidade. Sua finalidade é a crítica às abordagens filosóficas e epistemológicas da modernidade. O pós-modernismo, por último, é um aspecto mais concreto englobado na pós-modernidade, um efeito dela (Hargreaves, 1996). Faz referência à cultura popular que se está desenvolvendo em nossa sociedade, caracterizada por uma combinação de tolerância, indiferença, pluralidade, individualismo, ambiguidade e relativismo (Pérez Gómez, 1998).

⁹ Deve ser dito que muitas das abordagens pós-modernas não procuram "soluções" para as possíveis insuficiências das premissas modernas, mas tratam de alastá-las, redimensioná-las e situá-las em um contexto simbólico diferente. Não se trata de transitar de uma forma de consciência para outra mais verdadeira; é um exercício constante de interrogação e de contestação das evidências (Larrosa, 1995).

Tabela 3.6 Premissas básicas do pós-modernismo. Bentz e Shapiro (1998: 24-25)

Premissas do pensamento pós-moderno

- A ideia da "morte do homem", que afirma que o "sujeito racional autônomo" é uma ficção ou um constructo de um particular período da história cultural.
- A ideia da "morte da história", que afirma que a noção da história como progresso é uma ficção ou uma "metanarrativa".
- A ideia da "morte da metafísica" ou "fim do fundacionalismo", que explica que não é possível proporcionar uma base absoluta para o conhecimento e que o conhecimento em si mesmo não representa a realidade, mas a constrói de diversas formas.
- O significado dos signos, símbolos e textos não é inequívoco, mas temporal e instável dentro de um processo contínuo de interpretação, no qual o contexto e o pesquisador têm grande influência, mais do que aquilo que os próprios textos e símbolos indicam.
- Os fatos, significados e teorias são constructos que refletem o poder provisório de classes sociais, grupos étnicos e de gêneros em um processo contínuo de luta por definir a realidade e o conhecimento; esses fatos, significados e teorias precisam ser não só explicados, interpretados ou criticados, mas desconstruídos, isto é, devem expor suas bases culturais, históricas e de poder.

O pensamento moderno nasceu no Iluminismo, com o objetivo de interpretar a modernidade, fenômeno que se refere às mudanças sociais, culturais, econômicas e políticas que aconteceram desde meados do século XVI no mundo ocidental. A principal característica da modernidade é a fé na Razão, cujo poder permitirá um desenvolvimento do conhecimento humano que transformará a natureza e obterá o progresso social.

O projeto da modernidade pretendia emancipar e liberar o sujeito social da superstição, do autoritarismo e de todas as formas de coerção da época pré-moderna (Habermas, 1991). A modernidade inaugurou uma nova forma de pensamento, caracterizada pela racionalização de todas as dimensões da vida individual e coletiva.

O aparecimento do Estado moderno e o aumento das dimensões da vida social administradas por ele, as noções de justiça, liberdade e igualdade como superação das relações de dominação, a industrialização e a divisão do trabalho que conduzem ao progresso econômico e social, a substituição do nepotismo pela meritocracia e a fé no papel do conhecimento científico como motor do desenvolvimento e progresso social são alguns dos traços políticos, sociais e econômicos mais importantes da modernidade (Hargreaves, 1996).

No âmbito educacional, os pontos mais importantes têm sido a tecnificação e racionalização crescente do ensino, a maior burocratização dos sistemas educacionais e a fé depositada nesses sistemas a favor da emancipação do indivíduo e de sua liberação do poder absoluto (Pérez Gómez, 1998).

A pós-modernidade representa um ataque frontal da transcendência e anistoricidade das categorias fundadoras do pensamento moderno: a Razão, o Sujeito, a Totalidade e o Progresso. O pensamento pós-moderno recusa essas grandes "narrativas" (Lyotard, 1984) e rejeita a ideia de uma razão universal como fundamento para dirimir as questões humanas:

"a postura teórica pós-moderna significa negar a existência de um conhecimento fundamental sobre a base de que não existe uma realidade social cognoscível além dos sinais da linguagem, da imagem e do discurso. Consequentemente, não pode existir acordo preestabelecido sobre as maneiras de compreender coisas que chamamos sistemas sociais, ou inclusive outras identidades humanas, porque também elas necessitam de uma essência interior além da linguagem, da imagem e do discurso" (Hargreaves, 1996: 65).

O pensamento pós-moderno é uma constelação complexa em que se combinam uma série de afirmações sobre a inexistência de um fundamento racional definitivo, a descontinuidade e a ausência de sentido da História, o desvanecimento dos grandes relatos e a abertura à pluralidade e à incerteza (Pérez Gómez, 1998). De modo que, sobre as grandes verdades do pensamento moderno, começou a se impor uma forma de pensamento associado à certeza de que todo conhecimento é contingente e relativo. Só existe uma certeza mínima, a negação do absoluto ou o absoluto da relatividade:

"a verdade, a realidade e a razão são construções sociais relativas e contingentes, são versões talvez privilegiadas pelos grupos de poder, de uma realidade plural fluida e mutável, tal como é representada e interpretada por diferentes perspectivas e 'vozes' mais ou menos dominantes ou marginais" (Pérez Gómez, 1998: 24).

A pós-modernidade refere-se, portanto, ao esgotamento dos princípios da modernidade (Giddens, 1993). No plano epistemológico, esse esgotamento tem considerado, segundo Vattimo (1986), a impossibilidade de legitimar os saberes disciplinares como as formas superiores e mais racionais do conhecimento.

Por isso, é o próprio conceito institucional de epistemologia que é derrubado pelas teses pós-modernas. A racionalidade moderna está fundamentada em considerações de que existem certos princípios e critérios básicos e universais, à luz dos quais é possível dirimir o valor de verdade de um enunciado. Entretanto, a perspectiva pós-moderna, ao ver toda forma de saber como contingente e dependente de certas condições de possibilidade, elimina a possibilidade de recorrer a um campo epistemológico da verdade (Silva, 1997).

Não existe no pensamento pós-moderno uma Razão universal, independente, absoluta, capaz de ser aplicada em todo contexto e situação a qualquer aspecto que tenha de ser analisado ou avaliado. A distinção moderna entre sujeito e objeto é diluída, como a noção mesma de sujeito que é entendida como uma construção social e histórica, contingente e característica da modernidade. Não existe a possibilidade de achar um conhecimento desinteressado e objetivo, porque o conhecimento do mundo é sempre pré-interpretado a partir de esquemas conceituais anteriores que estão sujeitos a um contexto e a uma tradição determinada. O conhecimento, portanto, é sempre relativo.

Outro aspecto epistemológico importante no pensamento pós-moderno é sua consideração da linguagem. A linguagem já não é mais um instrumento neutro que utilizamos para apreender uma realidade externa ao sujeito, mas é ela mesma quem conforma essa realidade.

eitos são constituídos pela linguagem usada para descrevê-los, e não o contrário. A linguagem está incrustada no sujeito, e não no objeto percebido.

Para concluir, podemos destacar que na atualidade assistimos a numerosos debates na área a respeito das questões que o pensamento pós-moderno introduziu, pois suas teses colocam um desafio às bases filosóficas e epistemológicas das Ciências Sociais e Humanas. Zizek e Shapiro (1998) destacam alguns elementos que fazem parte do debate suscitado:

- ◆ Existe confusão e conflito a respeito do que constitui um conhecimento válido e que características deve ter.
- ◆ Existe conflito sobre o valor e propósito do conhecimento (Conhecimento para quê? Conhecimento para quem?).
- ◆ Existe desacordo a respeito de se o conhecimento é descoberto ou socialmente construído e sujeito à desconstrução.
- ◆ Existe desacordo sobre se o conhecimento deve ser desconstruído, isto é, desmontado, de maneira que revele suas limitações, suas premissas, seus desvios e suas condições históricas.
- ◆ Existe desacordo sobre se a verdade e a objetividade são possíveis. E, se são, quais são seus limites.

O pós-modernismo reflete a atual decadência dos "absolutos" e um questionamento à crença de que seguir o método correto garante resultados verdadeiros. Essa postura não significa uma anticiência, mas enfatiza a necessidade de que a ciência seja autorreflexiva em relação a suas próprias limitações (Usher, 1996).