

PESQUISA QUALITATIVA: superando tecnicismos e falsos dualismos

SILVIO ANCISAR SÁNCHEZ GAMBOA ¹

Resumo

O objetivo deste artigo é atualizar o debate em torno da pesquisa qualitativa, destacando duas falsas compreensões: a) como uma técnica de tratamento de dados e b) como diferenciadora de uma abordagem que trata fontes vivas e atreladas a matrizes etnográficas ou fenomenológicas, opostas aos reducionismos quantitativos das concepções positivistas de ciência.

Abstract

The article aims to up-date the debate on qualitative research, highlighting two misconceptions: a) as a technique for analyzing data and b) as a differential of an approach which deals with live sources and is linked to ethnographic or phenomenological frameworks, as opposed to the quantitative reductionism of positivist conceptions of science.

Palavras-chave

Pesquisa Educacional; Dialética; Fenomenologia.

Key words

Educational Research; Dialectics; Phenomenology.

¹Doutor em Educação
pela Universidade
Estadual de Campinas –
UNICAMP.
Professor colaborador da
Universidade Estadual de
Campinas – UNICAMP.
E-mail:
gamboa@unicamp.br

Retomando a discussão

O momento histórico da chamada pesquisa qualitativa ocorre quando se começa a criticar o chamado reducionismo positivista, a quantificação implícita nas ciências analíticas originadas no trato com os fenômenos naturais e a transferência metodológica para as denominadas ciências sociais no final do século XIX. O relativo sucesso alcançado nas ciências naturais permitiu avançar na perspectiva de um trato científico dos fenômenos sociais e humanos. Assim, a contribuição de Augusto Comte e do positivismo consistiu no oferecimento de uma metodologia e uma abordagem do conhecimento científico amplamente aplicado nas ciências naturais para conseguir formas mais rigorosas, objetivas e regulares no trato dos fenômenos humanos e sociais. Tratar esses fenômenos “como se fossem coisas” segundo a conhecida expressão de Durkheim na obra clássica *As regras do método sociológico* seria uma maneira de tornar os estudos sobre o homem e a sociedade, antes atrelados à Antropologia Filosófica, à Psicologia Racional, à Política, ou a Ética, campos tradicionais da Filosofia, em processos científicos. A “cientificação” desses campos de indagação através de uma concepção empírico-analítica de ciência e a transferência das abordagens positivistas parece ter cumprido um papel histórico na formação do campo epistemológico das hoje conhecidas como ciências humanas e sociais.

Mas surge a rica controvérsia sobre os limites do positivismo devido a seu reducionismo quantitativo e à exclusão da subjetividade na sua pretensão de rigor matemático e de objetividade, contidos na receita de tratar os fenômenos sociais e humanos como se fossem objetos físicos. Daí a necessidade de alternativas metodológicas a essa pretendida física social ou às formas de “matematizar” os atos humanos e sociais.

O historicismo como alternativa ao empírico-analítico

Sem negar a importância e o valor científico das abordagens empírico-analíticas no estudo dos fenômenos naturais, surge como alternativa para o estudo dos fenômenos sociais e humanos o historicismo que tem como primeiro representante Dilthey. O historicismo ganha importância como uma forma científica específica para tratar os fenômenos humanos, uma vez que resolve o problema da exclusão da subjetividade e supera a tentativa de reduzir os atos humanos a critérios de regularidade estatística ou os eventos históricos a regras ou leis fixas. A nova abordagem prima pela compreensão dos fenômenos nas suas especificidades históricas e pela interpretação intersubjetiva dos eventos e acontecimentos. Esse novo procedimento foi sendo conhecido como método qualitativo.

A partir do historicismo o método científico se diversifica. Assim temos um método para as ciências naturais e outro para as ciências humanas e sociais. Os

dois métodos se diferenciam não apenas pelos procedimentos, mas pelas concepções de ciência que desenvolvem. O primeiro deles fundado na tentativa da análise objetiva, na explicação dos fenômenos naturais e no rigor do tratamento estatístico, o segundo, compreensivo e interpretativo que pretende recuperar a subjetividade dos fenômenos sociais e se pautar por modelos consensuais como critérios de verdade.

Uma vez que as alternativas da pesquisa foram colocadas entre a escolha de métodos quantitativos e métodos qualitativos, entendo que é importante para o pesquisador em educação conhecer as bases dessas duas matrizes científicas surgidas nas últimas décadas do século XIX. Entretanto, suspeito que essas diferenças não podem ser reduzidas ao fato da quantificação ou não dos dados ou informações. Essas formas de elaboração do conhecimento científico, embora igualmente válidas, contêm pressupostos histórico-filosóficos muito diferentes que o pesquisador em educação não pode ignorar. Cada uma dessas abordagens científicas desenvolve procedimentos, oferecem técnicas e instrumentalizam a pesquisa, elaboram explicações e interpretações pautadas por uma lógica implícita que se articula com pressupostos epistemológicos, teorias do conhecimento e formas de ver mundo (cosmovisões). Daí que a escolha de um determinado método ou técnica de pesquisa esconde opções teóricas, epistemológicas e filosóficas que precisam ser explicitadas.

Pesquisas que realizei sobre as abordagens metodológicas

Na tentativa de procurar esses pressupostos, realizei alguns estudos sobre o que denomino abordagens teórico-metodológicas da pesquisa educacional e cheguei as seguintes hipóteses: As diferentes formas de fazer ciência não se esgotam na alternativa quantitativista ou qualitativista. As abordagens científicas não se limitam às duas anteriores: uma abordagem que dá ênfase a objetividade do conhecimento e a explicação dos fenômenos e a outra que aceita a subjetividade dos fenômenos humanos e procura a sua compreensão e interpretação. Podemos identificar outras formas, dentre as quais se destaca o método dialético que também se consolida no final século XIX e que tem a sua matriz filosófica no materialismo dialético. Marx com seu método da Economia Política traça os parâmetros desse novo método científico que traduz as contribuições e críticas do empirismo inglês (Locke, Hume) do idealismo alemão (Kant, Schelling e Hegel) e elabora uma nova abordagem conhecida também como materialismo histórico (Cf. SANCHEZ GAMBOA, 2002).

A pesquisa atual não foge dessas abordagens científicas surgidas no século XIX, embora se aproprie dessas contribuições, na maioria das situações se desconhecem as referências históricas dessas abordagens e se ignorem seus pressupostos filosóficos. Daí porque essas abordagens científicas sejam tratadas apenas como

técnicas de pesquisa e, em algumas oportunidades se polarizam essas opções ao falso dilema entre a utilização de técnicas quantitativas ou técnicas qualitativas, desconhecendo dessa forma seus pressupostos epistemológicos e filosóficos.

Em pesquisa realizada no começo dos anos 80 (SANCHEZ GAMBOA, 1982) aparecia o predomínio da quantificação dos problemas estudados. Ainda, na época, a formação do pesquisador exigia uma forte carga de estatística e de conteúdos sobre os diversos delineamentos experimentais e quase-experimentais como as únicas formas de produção do conhecimento científico em Educação. Entendia-se nesse contexto que somente a pesquisa que fosse organizada como experimento, com medição de variáveis, com aplicações diferenciadas entre grupos experimentais e de controle teriam valor científico. Nesse estudo, já se apontava a discussão entre os diversos critérios de cientificidade, uma vez que, diversas formas de proceder supõem critérios diferentes sobre o valor científico dos resultados. De acordo com as orientações dos professores que lecionavam as disciplinas voltadas para a formação dos novos pesquisadores, uma forma de garantir a cientificidade de nossos trabalhos consistia na utilização de instrumentos objetivos, “testados” previamente e estruturados de tal maneira que tanto a coleta como a organização dos dados facilitasse a sistematização dos mesmos em programas de computador em tabelas e análises estatísticas, mesmo que sejam utilizadas as forma mais simples como frequências e medidas de tendência central. Era de desejar que um maior grau de cientificidade, quando a pesquisa era desenhada na forma de quadro de variáveis de entrada (input) de processo (feedback) e de saída (output). Esse tratamento quantitativo das variáveis permitiria um tratamento mais rigoroso e objetivo do processo.

Numa nova pesquisa (SANCHEZ GAMBOA, 1987) identifiquei que nos primeiros cursos de pós-graduação em educação predominava a abordagem empírico-analítica por força de uma tradição positivista que apenas considerava como pesquisa científica a que traduzia as observações e dados em variáveis quantificadas.²

Os projetos de pesquisa, de acordo com essa orientação deveriam se limitar a uma revisão de literatura sobre o tema pesquisado, à escolha dos delineamentos experimentais e quase-experimentais a serem utilizados, à definição das variáveis, à montagem do quadro de hipóteses a serem verificadas e ao teste de instrumentos a serem utilizados na coleta de dados.³ Esses manuais orientavam a prática de um modelo de ciência que tem sua origem na filosofia empírico-analítica e que na sua forma instrumental exigia: a definição operacional de categorias e de variáveis ou “constructos”, a montagem de um delineamento (Design) experimental, utilizando medidas que indicam variações (variáveis) na medida em que tem interferência de um fator numa dada população (grupo experimental) que leve-se à prova das hipóteses estatísticas. Para provar a eficiência ou não dessa interferência (variável independente) utiliza-se outra amostra semelhante (grupo de controle) que não recebe a influência desse fator.

Essa abordagem empírico-analítica também é utilizada nas análises funcionais sobre os papéis dos diferentes agentes educacionais (professor, aluno, administrador). Qualquer outra forma de elaborar conhecimento era tida como menos rigorosa e objetiva.

²Nesse contexto, o manual de pesquisa que mais influenciou a formação dos pesquisadores foi o livro de Kerlinger “Metodologia da pesquisa em ciências sociais” publicado pela editora da USP e financiado do INEP em 1980. Kerlinger oferecia orientação para trabalhar a psicologia desde o ponto de vista do “condutismo”. O título do original inglês é: *behavioral Research - a conceptual approach*.

³Para a definição desses delineamentos também era muito utilizado o livro de CAMPBELL, D.T.; STANLEY, J.C. **Delineamentos experimentais e quase-experimentais de pesquisa**. São Paulo: E.P.E./EDUSP, 1979.

Minhas referências são restritas ao Estado de São Paulo, no entanto, a discussão sobre os limites do modelo de pesquisa com base no positivismo e na abordagem empírico-analítica, aparece abundantemente na literatura internacional. Na Pesquisa educacional especificamente esse debate também se faz presente nos programas de pós-graduação na segunda metade da década dos anos 70 quando um grupo de professores convidados pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e formados na universidade de Louvan (Bélgica) oferecem novas referências para a pesquisa dentro da tradição da Fenomenologia de Husserl. Esse grupo além de desenvolver a crítica ao reducionismo matemático, também procura uma nova perspectiva para tratar a questão da subjetividade, das emoções e dos valores que eram ignorados ou secundarizados na pesquisa positivista. A perspectiva da análise ideográfica que busca a compreensão do evento individual não repetido dos fenômenos humanos se opõe à busca das regularidades ou das leis causais numa perspectiva nomotética dos fatos naturais.

Assim, no final da década dos anos 70 temos um quadro em que se oferece para o pesquisador a opção entre a pesquisa quantitativa ou qualitativa. No entanto, considero que essa é uma falsa opção, já que o que está em jogo não é a utilização de técnicas de coleta e tratamento de dados e informações sejam essas quantitativas ou não. O que está em jogo é diversas concepções de ciência, diversas epistemologias e não apenas a escolha de um método ou uma técnica. Por isso denomino o confronto entre pesquisa qualitativa e quantitativa como um falso reducionismo técnico. Entendo que nesse momento, o quadro de opções se localiza entre duas abordagens científicas: o positivismo ou a fenomenologia.

Algumas pistas de superação do falso dualismo quantidade qualidade

As análises feitas com a produção da UnB (1982) e dos programas do Estado de São Paulo (1987) indicavam que na prática as opções não se reduzem a escolha de algumas técnicas utilizadas na fase da coleta, organização e tratamento de dados, mas que essas opções são mais complexas e se explicitam na maneira de abordar os problemas a serem pesquisados.

Entendo que a pesquisa começa com a localização dos problemas. Com base nas situações-problema se explicitam as dúvidas, as suspeitas, as indagações e as questões. Essas questões devem ser qualificadas até serem transformadas em perguntas, claras e concretas. Dessa forma, essas perguntas, que considero os pontos de partida da pesquisa, terão a possibilidade de serem respondidas.

Uma vez elaboradas e qualificadas as perguntas com o apoio de uma boa revisão de literatura e considerando os resultados de outras pesquisas sobre a mesma problemática, se procede à seleção e definição das fontes que serão utilizadas na elaboração das respostas. A pesquisa se justifica quando as respostas sobre os

problemas não estão dadas ou quando as respostas obtidas pelo pesquisador ou oferecidas pelos saberes acumulados na literatura científico-filosófica, ou por pesquisas anteriores não são satisfatórias nem são suficientes para esclarecer ou diagnosticar a problemática abordada. Daí porque se justificam novas fontes sejam estas documentárias, vivas, observação direta, experimentais ou modelares (simulações). Somente depois podemos pensar nas técnicas de coleta, tratamento e sistematização de dados e informações, sejam essas quantitativas ou qualitativas. Sem a delimitação da problemática, sem a elaboração das questões e perguntas e sem a indicação das fontes não é possível prever os tipos de instrumentos e de técnicas a serem elaborados e utilizados.

Uma vez sistematizados os resultados vem a fase da sua interpretação à luz dos referenciais teóricos localizados nas tradições disciplinares e nas abordagens epistemológicas. Entretanto esses procedimentos não são mecânicos, já que na própria definição dos problemas a serem diagnosticados (ponto de partida da pesquisa) já trabalhamos com uma perspectiva teórica e uma abordagem científica.

Com base nas anteriores explicações, poço deduzir que a pesquisa não pode ser reduzida a essa mediação técnica sem antes compreender os problemas a serem pesquisados. O projeto também não pode ser reduzido à localização e descrição de um problema, à previsão de fontes, instrumentos e técnicas e à delimitação de um campo disciplinar que forneça conceitos para interpretar os resultados, implica também explicitar uma maneira de priorizar e abordar o mundo da necessidade onde se localizam os problemas que incentivam a produção do conhecimento e, de igual maneira implica clarear as motivações e os objetivos que nos permitem construir uma perspectiva científica condicente com os compromissos histórico-sociais e com a visão de mundo que estamos construindo.

Os reducionismos técnicos

Devido aos reducionismos técnicos essas implicações ficam camufladas ou esquecidas. Os manuais de pesquisa contribuem para reduzir grosseiramente os procedimentos visando à elaboração dos resultados num período curto de tempo (a duração limitada de um curso de mestrado ou doutorado). Em função desse pragmatismo, grande parte dos manuais enfatiza os aspectos instrumentais e limitam a interpretação ao quadro de definição operacional de termos-chave. Nessas circunstâncias, os pesquisadores escolhem procedimentos menos demorados, utilizam instrumentos previamente esquematizados e preferem esquemas de “construtos” que delimitam a linguagem, facilitam a domesticação dos sentidos e evitam polêmicas “estéreis”.

Acredito que por esses motivos que facilitam a produção rápida e menos complexa os modelos simplificados se tornam uma garantia para os pesquisadores assegurarem um mínimo de rigor científico. Daí porque é relevante e eficiente

cuidar das formalidades técnicas, da construção de quadros de definições operacionais, de hipóteses de instrumentos e de roteiros. Em contrapartida, empobrece-se o diagnóstico sobre os problemas e limita-se a capacidades de interpretação do mundo e conseqüentemente, encurta-se a possibilidade de gerar conhecimentos que orientem a sua transformação.

Superando os modelos simplificados oferecidos pelos manuais que associam a uma boa pesquisa as elaborações de delineamentos experimentais ou quase experimentais surgem as alternativas, que têm em comum a negação do instrumental estatístico e, talvez por esse fato de se opor ao tratamento quantificável começaram a se denominar de tendências qualitativas. Entendo que essa nova perspectiva induz a um falso dualismo tanto técnico como epistemológico.

O pesquisador não pode se limitar à utilização de instrumentos fechados, de quadros de categorias previamente definidas e de técnicas de análise de dados que levem ou não tratamento estatístico. Entendo que não se trata apenas da escolha de instrumentos e técnicas, também é selecionada uma determinada concepção de ciência e são escolhidos critérios diferenciados de rigor científico assim como um referencial teórico para interpretar os resultados. As técnicas não estão descoladas dessas concepções epistemológicas. Entretanto, se reduzimos essas escolhas apenas a dois modelos epistemológicos, um relacionado com as técnicas quantitativas e outro as técnicas qualitativas, então passamos de um falso dualismo técnico para um falso dualismo epistemológico.

No contexto brasileiro da controvérsia podemos estabelecer a relação das técnicas quantitativas com as concepções positivistas de ciências e as pesquisas qualitativas com as abordagens compreensivas originadas em Dilthey ou na fenomenologia de Husserl e de Merleau-Ponty ou na hermenêutica de Paul Ricoeur.

Assim quando se fala de pesquisa qualitativa se refere à coleta e tratamento de informações sem uso de análise estatística, a instrumentos como entrevistas abertas, relatos, depoimentos, documentos que não fecha a interpretação num único sentido (paráfrase), mas, permite o jogo de sentidos (polissemia). Dessa forma, se torna necessária a elaboração, *a posteriori*, com base nos sentidos mais fortes e mais permanentes um quadro de conceitos ou categorias abertas que permitam a definição de um horizonte de interpretação. Na busca dos sentidos, além desse horizonte, também é necessária a recuperação dos contextos sociais e culturais onde as palavras, os gestos, os símbolos, as figuras, as diversas expressões e manifestações humanas têm um específico significado. Daí porque além de ser uma abordagem compreensiva também se conhece como abordagem etnográfica.

Entretanto se reduzimos as alternativas a uma concepção de ciências pautadas pelos rigores do positivismo ou da ciência compreensiva estamos excluindo outras formas de elaboração do conhecimento que se diferenciam das anteriores ou procuram uma síntese entre essas formas opostas. Denomino falso dualismo epistemológico porque apresentam a lógica dos terceiros excluídos, como outras perspectivas como a crítico-dialética ou o materialismo histórico que trabalham com outras concepções de ciências e de rigor científico como é o caso do critério da práxis.

Entendo que essa discussão não se esgota apenas relacionando as técnicas com as teorias e com as epistemologias, nem no confronto entre o reducionismo matemático das pesquisas quantitativas e as abordagens compreensivas no trato dos fenômenos educativos. O debate nos leva ao aprofundamento dos pressupostos das diversas epistemologias que se localizam nas teorias do conhecimento e nos referenciais filosóficos que fundamentam as diversas formas de produção científica.

Em síntese, constatamos que nos anos 70, as primeiras pesquisas que começam a trabalhar com a fenomenologia ou a ciência compreensiva, tecem a sua justificativa metodológica sobre os reducionismos do positivismo. Já na década dos anos 80 não se justifica dentre outros motivos porque há uma ampla aceitação no nível internacional e nacional dessa nova abordagem. Então o debate sobre as vantagens e limitações dos métodos esquentava. Uma amostra desse debate foi registrada no livro organizado por Ivani Fazenda *Metodologia da pesquisa educacional*. Nesse livro comparava três perspectivas de fazer ciência, que denominei como abordagem empírico-analítica (positivismo), a fenomenologia-hermenêutica, e a crítico-dialética.

Falar de crise de paradigmas e de positivismo, fenomenologia e dialética na pesquisa nos situa para além do debate da quantidade e qualidade e dessa forma ultrapassa-se o nível técnico, embora, como já afirmei anteriormente, o debate sobre as técnicas esconde o debate epistemológico. Nas décadas dos anos 70 e 80 predominam as abordagens positivistas e fenomenológicas, mas no final dos anos 80 a censura e a autocensura contra o marxismo vem sendo superada graças à abertura política que começava a dar alguns resultados no seio de alguns programas de pós-graduação.

Quando é traduzido para o português no começo dos anos 80 o livro *Conhecimento e Interesses* de Habermas verifica-se ainda que os diferentes tipos de conhecimento, apesar de se originarem nos diferentes campos das ciências, nos anos 50 do século passado sofrem uma ruptura de origem. Os métodos já não se identificam com um tipo de ciência específico. Assim, o método empírico-analítico não fica restrito só às ciências naturais, também é aplicado na lingüística como análise de conteúdo e a física e a biologia, trabalham também com métodos compreensivos e interpretativos. Por exemplo, a ecologia começa trabalhar os métodos compreensivos. A vida não é estudada em segmentos, em órgãos, tecidos ou células. A vida é entendida como um todo integrado e estudada no contexto (meio ambiente) onde acontece (ecossistemas). Existe um sistema de comunicação e de linguagem entre os fenômenos entre as formas de vida e destas com o meio ambiente.

Boaventura dos Santos na aula magna da universidade de Coimbra e publicada como “*Um discurso sobre as ciências*”, traça uma amostra do modelo empírico-analítico que foi tomado das ciências naturais e trazido para as ciências humanas. Esse modelo também conhecido como cientificismo se esgota nas suas próprias contradições entre a objetividade que afirma e a subjetividade que nega, entre o todo que delimita e as partes que procura. A pretendida neutralidade da ciência e o interesse técnico-instrumental que orienta os processos do conhecimento, o distanciamento do sujeito e a não intervenção sobre o

objeto e a manipulação experimental que altera violentamente a manifestação natural dos fenômenos. Já na perspectiva compreensiva, onde o sujeito intervém como interpretador defende uma forma natural de observar e obter repostas dos fenômenos sem alterar os contextos naturais, evitando as formas violentas de intervenção quando, no caso da analítica as partes são separadas do todo e esse todo é isolado do contexto natural.

Onde fica a discussão da intervenção ou não do sujeito?

Como colocar de fora o sujeito, quando, o objeto e o sujeito têm uma unidade de contrários, não pode existir um separado do outro? Temos, então em qualquer pesquisa onde se produz conhecimento uma relação entre um sujeito que conhece e um objeto que é conhecido. Fato que nos remete necessariamente à gnosologia ou teoria do conhecimento, daí porque as alternativas da pesquisa se localizam mais nas epistemologias e nas teorias do conhecimento do que na escolha de técnicas quantitativas ou qualitativas.

Coloca-se então como problema das opções de pesquisa no campo da filosofia, se entendemos que, a epistemologia e a teoria do conhecimento têm sido localizadas no campo da tradição filosófica. Dessa maneira as escolhas se tornam mais complexas, já que se relacionam com a visão de mundo, com a concepção de realidade (ontologia) do pesquisador, com os interesses que orientam a sua relação com os problemas pesquisados, e, com os compromissos políticos e as ideologias, explícitas ou não, que motivam o pesquisador.

Por essas razões considero que dada essa complexidade da produção do conhecimento, as opções não podem ser reduzidas à escolha de técnicas e métodos.

Quando as opções são artificialmente reduzidas à parte instrumental da pesquisa, esta é fácil de domesticar e de enquadrar em falsos dualismos. Felizmente ao longo de 90 o debate sobre os falsos dualismos vai ficando mais explícito e com isso a pesquisa em educação entra numa fase da busca da qualidade quando, tanto na leitura de pesquisas, como na produção de novos conhecimentos se leva em conta o “locus epistemológico” desde o qual o pesquisador olha a realidade. Essa preocupação com a forma como o conhecimento é elaborado e com os interesses que motivam sua produção motiva o debate epistemológico e gera uma ciência com consciência e prudência. Com consciência dos limites das abordagens escolhidas e com prudência sobre a relatividade dos resultados, já que as respostas obtidas podem ser modificadas, alterando os métodos (os caminhos), as abordagens científicas, os referenciais de interpretação, as motivações e os interesses com relação aos fenômenos e aos problemas estudados.

Até os anos 80

Voltando nosso diálogo sobre as pesquisas qualitativas e considerando o balanço feito na década dos anos 80 podemos constatar algumas outras necessidades que justificam a sua presença na pesquisa educacional. Até a metade da década dos anos 80, 60% da produção em educação correspondia ao modelo empírico-analítico, embora nem toda essa produção utilize tratamento estatístico, porque uma abordagem analítica, mesmo que não seja quantitativa trabalha com a paráfrase (sentido único) facilmente de ser traduzida num valor numérico e com um discurso hipotético dedutivo. Isto é, exige um quadro de hipóteses e definições operacionais de variáveis e “constructos”. Dessa forma as abordagens funcionalistas, por exemplo, em alguns casos não utilizam estatísticas, mas se preocupam com os papéis, as funções do professor, do aluno, do administrador, do orientador. Essas funções podem ser organizadas e interpretadas como variáveis que podem adquirir um valor determinado numa escala contínua ou discreta.

Essa forma fundada na paráfrase, no discurso hipotético-dedutivo e na definição prévia das categorias de análise, pelo fato de não utilizar estatísticas, poderia ser considerada como pesquisa qualitativa, mas diferencia-se radicalmente das abordagens fenomenológicas e compreensivas, por estas utilizarem a polissemia (multiplicidade de sentidos) e construir categorias *a posteriori* na medida em que a polissemia vai sendo sedimentada ou filtrada pelos consensos intersubjetivos. Nesse quadro, as abordagens dialéticas seriam também qualitativas, mas diferentes da fenomenologia e da etnografia. Essas diferenças entre dialética e fenomenologia se explicitam melhor no campo da ontologia ou das visões de mundo, onde a dialética inclui a categoria tempo como um atributo fundamental da realidade e dá ênfase à diacronia e à historicidade dos fenômenos. Isto é, o tempo é essencial. O que não acontece nas abordagens compreensivas que vem a realidade como fenômeno que contém uma invariante (a essência ou o *noumeno*) que se manifesta no tempo, sendo este considerado apenas um acidente (uma variante).

O debate epistemológico permite confrontar perspectivas contrárias

O debate epistemológico permite confrontar perspectivas contrárias e um exemplo disso é a polêmica da Escola de Frankfurt com o positivismo. Adorno e Popper confrontam os seus critérios de cientificidade. Um dos resultados dessa polêmica é a autocrítica gerada no seio de cada grupo de cientista pertencente a cada corrente. Curiosamente nesse debate não aparece a questão da pesquisa qualitativa e quantitativa e sim das concepções de sociedade, de realidade, de totalidade e da sua relação com as partes (ADORNO et al. 1973).

Hoje vemos que os cursos que formam pesquisadores, devido ao falso dualismo quantidade e qualidade retiraram uma das disciplinas consideradas obrigatórias, a estatística e os alunos caso precisem desse importante recurso, encontram gravíssimas dificuldades. Quem quiser trabalhar com estatística tem que se assessorar na Faculdade de Matemática, com alguém que trabalhe Estatística.

Mas, ter ou não estatística não anula a concepção de ciência, ainda predominante, na pesquisa educacional. Ainda é forte a perspectiva do racionalismo lógico, a concepção nomotética de mundo, submetido a leis e generalidades, uma concepção fixa e organizada da realidade. Com o fato de retirar a estatística dos currículos não conseguimos superar as supostas limitações da ciência analítica

De igual maneira o fato de trabalhar com o discurso não que dizer que é uma pesquisa qualitativa, porque é possível fazer uma estatística sobre as palavras que se repetem e traçar uma curva de frequências analisando a dispersão do sentido. Pode-se também trabalhar elaborando a interpretação com base na polissemia ou mesmo recuperando as formas da construção do discurso. Ainda insisto que a diferença maior esta no tipo de abordagem teórico-metodológico utilizado.

Penso que identificar a pesquisa como qualitativa apenas por desprezar o tratamento estatístico anula as suas dimensões epistemológicas. Acredito que é importante compreender os valores e a pertinências das técnicas. As técnicas têm seu sentido no contexto dos métodos e dentro da lógica das abordagens epistemológicas ou dos paradigmas científicos.

Daí porque insisto na importância da formação epistemológica dos pesquisadores, para eles saberem equacionarem as relações lógicas entre técnicas, métodos, teorias e epistemologias. Na hora de compreender um problema, de diagnosticar uma situação problemática e de elaborar uma resposta valem todos esses elementos técnicos, desde que articulados a um procedimento científico e a uma lógica do conhecimento. O que deve estar claro é a condução do processo, e esta condução vem da concepção epistemológica na qual o pesquisador está trabalhando, e não depende da escolha ou não de uma técnica qualitativa ou não. Então, a questão da qualidade da pesquisa depende mais da lógica das articulações das formas de abordar os problemas, dos processos da elaboração das respostas para esses problemas, das formas de compreender a ciência e a produção do conhecimento, que das escolhas técnicas.

Essa problemática nos conduz a um campo muito rico e gratificante para a formação do pesquisador, a teoria do conhecimento. Se na pesquisa elaboramos conhecimento novo, o que é o conhecimento? Nós temos abordagens epistemológicas, formas científicas de produzir respostas, mas por trás de todo modelo epistemológico, de tratar os problemas e os objetos temos uma teoria do Conhecimento. Com a recuperação das teorias do conhecimento que embasam a pesquisa podemos esclarecer melhor o conflito entre subjetividade e objetividade e definir os critérios de verdade e de cientificidade.

A qualidade da pesquisa depende da lógica científica que fundamenta cada modelo. E essa lógica se constrói quando se articulam, técnicas, métodos, teorias numa abordagem epistemológica. Essa epistemologia que dá unidade aos

processos da produção do conhecimento tem como base uma teoria do conhecimento que permite compreender os interesses que motivam e comandam o processo. Nesse nível das teorias do conhecimento podemos identificar, as perspectivas filosóficas, políticas e ideológicas e os compromissos que o pesquisador tem com a realidade que conhece e pretende conservar ou transformar.

As pesquisas de boa qualidade têm em comum, a abordagem dos problemas prementes da realidade, a clareza na formulação das perguntas e o rigor na construção das respostas que permitem a elaboração de um diagnóstico exaustivo sobre essa realidade.

Algumas conclusões

Para finalizar, acredito que as opções da pesquisa se localizam nas epistemologias e não apenas nas técnicas quantitativas ou qualitativas. Nesse sentido, a qualidade dos trabalhos dos grupos de pesquisa se consolida quando aprofundam as suas reflexões sobre as questões epistemológicas e, dessa forma, articulam as técnicas com métodos, com as teorias e, essas teorias, com critérios de rigor e de verdade científicos. Dessa maneira, definindo uma epistemologia, podemos aprofundar essa lógica recuperando os pressupostos gnosiológicos, (teoria do conhecimento), e as visões de mundo (ontologia) que explicitam melhor os compromissos dos pesquisadores com a realidade que analisam.

Se conseguirmos essas articulações lógicas, vale a pena sempre pensar para que tanto esforço e tantos recursos investidos na pesquisa. Sua qualidade também se verifica e se valoriza em razão da sua contribuição com a prática. O grau de qualidade acadêmica é proporcional à proximidade com a práxis, com a possibilidade da aplicação dos resultados e com a intervenção sobre a realidade diagnosticada. Se a pesquisa toma como ponto de partida os problemas concretos, e consegue elaborar diagnósticos concretos, a sua eficácia está em fornecer critérios de ação e de intervenção. Neste sentido, acredito que a contribuição da pesquisa seja qualitativa ou quantitativa, seja na vertente fenomenológica, etnográfica ou dialética, se coloca no grau de contribuição no diagnóstico e transformação da realidade.

As polêmicas sobre as técnicas, as teorias e as epistemológicas, embora importantes para entender a profundidade e abrangências dos diagnósticos e os graus de intensidade das mudanças pretendidas são relativamente secundárias. Trata-se de compreender a problemática estudada para transformá-la.

As reflexões aqui apresentadas destacam a necessidade de cuidar da qualidade da pesquisa produzida no país. Já é bastante significativo o fato de produzir uma importante quantidade de pesquisas nos programas de pós-graduação. Na UNICAMP, na área da educação, ultrapassa-se o milhar de dissertações e teses.

Vale a pena fazer um balanço do que significa essa quantidade. Como avaliar a sua qualidade? Que tipo de conhecimento está sendo produzido? Quais os critérios de rigor científico estão sendo utilizados? Acho que essa situação é um convite para todos os colegas que trabalham com a análise da produção científica, com a pesquisa da pesquisa, para aprofundarem nas questões epistemológicas. Vale a pena este investimento. As estatísticas crescem, surgem novos programas de pós-graduação, a produção se faz em menos tempo e a acumulação de estudos e de registros não é acompanhada de balanços sistemáticos. É prioridade nos debruçarmos sobre a qualidade da pesquisa produzida no país e identificar as suas contribuições na compreensão da problemática da sociedade brasileira.

Referências

- ADORNO, T.; POPPER, K.; DAHRENDORF, R.; HABERMAS, J.; ALBERT, H.; PILOT, H. *La disputa del Positivismo en la Sociología Alemana*. Barcelona: Grijaldo, 1973.
- BAUER, M.; GASKELL G. *Pesquisa quantitativa com texto, imagem e som*. Petrópolis, RJ. Vozes, 2002.
- CAMPBELL, D.T.; STANLEY, J.C. *Delineamentos experimentais e quase-experimentais de pesquisa*. São Paulo: E.P.E./EDUSP, 1979.
- DURHHEIM, E. Regras do Método Sociológico. In: *Os Pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, s/d.
- FAZENDA, I. (Org.) *Metodologia da pesquisa educacional*. 1.ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- HABERMAS, J. *Conhecimento e Interesses*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- KERLINGER, E. *Metodologia da pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: USP/INEP, 1980.
- SÁNCHEZ GAMBOA, S. A Dialética na Pesquisa em Educação: Elementos de Contexto. In: FAZENDA, I. *Metodologia da Pesquisa Educacional*. São Paulo: Cortez, 1989.
- SÁNCHEZ GAMBOA, S. *Epistemologia da Pesquisa em Educação*. Campinas: UNICAMP, 1987. (Tese de Doutorado).
- SÁNCHEZ GAMBOA, S. *Análise Epistemológica dos Métodos na Pesquisa Educacional*. Brasília: UnB, 1982. (Dissertação de Mestrado).
- SÁNCHEZ GAMBOA, S. (Org.) *Pesquisa Educacional: quantidade qualidade*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- SANTOS, B.dos. *Um discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez 2003.

