

FREITAS, M. T. A. . A pesquisa na perspectiva sócio-histórica: um diálogo entre paradigmas.. In: 26ª Reunião Anual da Anped, 2003, Poços de Caldas. 26ª Reunião Anual da Anped. Novo Governo. Novas Políticas? : CD-ROM, 2003. v. 1.

Outros textos disponíveis em: <http://26reuniao.anped.org.br/>

A PESQUISA NA PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA: UM DIÁLOGO ENTRE PARADIGMAS

FREITAS, Maria Teresa de Assunção – UFJF

1- Para situar o tema

Ao iniciar esta apresentação, cujo tema é a pesquisa nas ciências humanas, é importante explicitar o lugar de onde falo. Não sou uma especialista em pesquisa ou em metodologias de investigação. Sou uma pesquisadora da área da educação que tem se dedicado à Psicologia e à Linguagem por acreditar que é no diálogo entre esses dois campos do conhecimento, que ambos se complementam e se completam. Todo o meu trabalho acadêmico se produz nessa interlocução entre Psicologia e Linguagem, o que se concretiza na minha presença ativa em dois grupos de trabalho da ANPED: O GT de Alfabetização Leitura e Escrita e o GT de Psicologia da Educação.

Essa minha posição se constrói numa coerência com o enfoque teórico com o qual trabalho: a abordagem sócio-histórica compreendida principalmente a partir de dois autores Lev Vygotsky (com a teoria social da construção do conhecimento) e Mikhail Bakhtin (com a teoria enunciativa da Linguagem). O que pretendo, portanto, apresentar nessa comunicação é o produto de reflexões e estudos gerados e desenvolvidos no interior de uma prática de pesquisa que tem se orientado por essa perspectiva teórica. Inicialmente vou fazer uma rápida contextualização da pesquisa educacional no Brasil referindo-me aos três paradigmas de pesquisa que a fundamentam ou a têm fundamentado: positivista, interpretativista, crítico. Assumindo os riscos, inerentes a toda classificação, parto desta categorização pensada por Koetting (1984), para dialogando com ela, situar a abordagem sócio-histórica de pesquisa discutindo as contribuições que pode trazer para as ciências humanas.

2- A pesquisa educacional no Brasil e seus paradigmas

Vou, apenas de passagem, tecer algumas considerações, como um pano de fundo, para uma discussão acerca dos paradigmas fundamentais da pesquisa educacional. Baseando-me em Gatti (2002) e Soares (2003) foco meu olhar para o surgimento e desenvolvimento da pesquisa educacional no Brasil. Apesar de a Universidade ter uma obrigação social de produção de pesquisa, as primeiras e raras iniciativas no campo da pesquisa educacional aconteceram fora desta instituição. Foi com a criação do INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos) no final dos anos 30, que se registraram alguns dos primeiros esforços de pesquisa na área da educação, que mais tarde continuaram a se desenvolver em organismos do próprio INEP como o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e em alguns dos Centros de Pesquisas Regionais. Mesmo assim, esse movimento inicial restringia-se a poucas iniciativas. Na universidade a pesquisa educacional era quase inexistente havendo apenas esforços individuais que na maioria das vezes vinculavam-se a trabalhos organizados para ingresso de professores na carreira acadêmica como catedráticos. A pesquisa de forma sistemática na área da educação, só começou de fato a tomar corpo, a partir dos anos 60, com a implantação e desenvolvimento dos programas de pós graduação *stricto-sensu*. Esses tornaram-se os grandes geradores de pesquisas através da produção de dissertações e teses necessárias à obtenção de títulos de mestres e doutores e também pelo trabalho de pesquisa dos professores, que dela precisavam para se manterem como tais no interior dos programas de pós graduação, em atendimento às exigências da CAPES. Assim, a expansão da pesquisa educacional como área de investigação é algo relativamente novo entre nós. Só recentemente, passamos a contar com uma significativa massa crítica de investigadores nas áreas das Ciências Humanas e Sociais.

Por outro lado, nas outras áreas, que hoje são chamadas de duras, a situação delineou-se de maneira diferente. Nelas, a pesquisa científica teve sua consolidação vinculada à própria Universidade. Este esforço de pesquisa, existente há várias décadas, consolidou-se numa tradição construída a partir de uma adequada estrutura contando com o trabalho de pesquisadores experientes e respeitados por sua produção científica.

Em seu início, as pesquisas educacionais se pautaram especialmente no paradigma positivista, próprio das ciências naturais e exatas que já tinham tradição no meio acadêmico. Esse paradigma esteve e está muito presente em nossa formação de pesquisadores. Tendo como finalidade da investigação a explicação, o controle, a predição, a formulação de leis gerais e considerando a realidade como objetiva e apreensível focaliza a relação do sujeito conhecedor com o objeto de pesquisa como

neutra, independente de valores, uma vez que o que interessa no paradigma positivista é a explicação causal, as generalizações e análises dedutivas, quantitativas, centradas nas possibilidades de reprodução do evento.

Embora consciente de que os paradigmas fundamentais da pesquisa educacional não evoluíram numa perspectiva de substituição mas sim de co-existência e de superposição, é possível assinalar que um outro paradigma tornava-se presente nos trabalhos de pesquisa educacional, principalmente entre os anos 50/70. O paradigma interpretativista coloca como finalidade da investigação a compreensão e a interpretação, tendo a convicção de que o real não é apreensível mas sim uma construção dos sujeitos que entram em relação com ele. Assim, o que é valorizado na relação do sujeito com o objeto de investigação são as relações influenciadas por fatores subjetivos que marcam a construção de significados que emergem no campo. São produzidas análises indutivas, qualitativas, centradas sobre a diferença. Nessa perspectiva os valores do pesquisador influenciam na seleção do problema, da teoria e dos métodos de análise. O pesquisador torna-se um produtor da realidade pesquisada pela sua capacidade de interpretação entendida como uma criação subjetiva dos participantes envolvidos nos eventos do campo. Essa abordagem ao conceber a realidade como construída pelos sujeitos que com ela se relacionam assinala já uma mudança paradigmática em relação ao modelo positivista e racionalista.

O paradigma crítico que emerge a partir dos anos 70 e ganha força sobretudo nos anos 80 tem como finalidade da investigação não apenas o compreender mas principalmente o transformar. No movimento de compreensão identifica o potencial de mudança a partir de atitudes de intervenção. Compreende a realidade como uma construção dos múltiplos sujeitos que nela interagem, incorporando o conflito. A relação do pesquisador com o objeto de pesquisa é marcada pelo desejo de mudança, pelo compromisso com a emancipação humana. Suas análises contextualizadas, indutivas, qualitativas, centradas na diferença se assemelham às do paradigma interpretativista mas valorizam a importância dos processos sociais coletivos. Há, pois, uma preocupação com a crítica dos valores dados, das ideologias.

3- A pesquisa sócio-histórica: um novo paradigma?

Considerando a crise de paradigmas, no dizer de Marcondes (1994), como uma mudança conceitual ou como uma mudança de visão de mundo resultante de uma insatisfação com os modelos explicativos anteriormente predominantes, vejo que é

possível pensar no trabalho de autores como Vygotsky e Bakhtin como uma mudança paradigmática. Suas teorias, fundamentadas no materialismo histórico dialético, foram gestadas a partir de suas insatisfações e críticas em relação aos reducionismos das concepções empiristas e idealistas indicando perspectivas de superá-los.

Vygotsky insatisfeito com o que chamou de a “crise da psicologia” de seu tempo cindida entre a mente e o corpo, entre os aspectos internos e externos propõe uma teoria psicológica capaz de conceber consciência e comportamento como elementos integrados de uma mesma unidade. Em sua crítica aos modelos psicológicos objetivistas e subjetivistas apresentou mais do que uma terceira via, um caminho que constituía uma verdadeira ruptura, mostrando a necessidade de um paradigma unificador que restabelecesse a integração ausente. Assim elaborou sua teoria social do desenvolvimento compreendendo o sujeito como constituído não a partir dos fenômenos internos ou como produto de um reflexo passivo do meio mas construído nas relações sociais via linguagem (Freitas, 1994). A crítica de Vygotsky (1995) estendeu-se também às teorias psicológicas por compreenderem o desenvolvimento apenas a partir da linha natural, concebendo a conduta humana como o produto da evolução biológica com as funções psicofisiológicas que lhe são inerentes. Considerou esta posição como errônea e unilateral por ser incapaz de encarar os fatos do desenvolvimento como históricos, compreendendo apenas as formações naturais, confundindo o natural e o cultural, o biológico e o social. Complementa sua crítica afirmando que na ontogênese deve ser considerada não só a linha natural, biológica, mas também a linha cultural, social, histórica. Se a conduta humana for compreendida apenas em sua linha natural ou biológica, esta fica reduzida às funções mentais elementares (FME), que são determinadas imediata e automaticamente pelos estímulos externos ou pelos estímulos internos baseados nas necessidades biológicas. AS FME nos são dadas, enquanto as funções mentais superiores (FMS) são construídas a partir das interações entre as pessoas e o meio cultural. É nas relações sociais, pela mediação semiótica, que o sujeito constitui suas formas de ação e sua consciência, crescendo à sua condição de ser biológico (com FME) a de um ser sócio-histórico (com FMS).

Bakhtin se preocupou em criticar em diferentes disciplinas, as visões dicotômicas e fragmentárias opondo a elas uma visão integradora. É o que faz em relação à linguística de seu tempo, que não o satisfaz, por valorizar na linguagem apenas os sistemas abstratos de normas ou a expressão monológica isolada, privilegiando de um lado a objetividade de um sistema lingüístico abstrato e inerte e de

outro a língua enquanto criação individual. Procura a superação dessas posições fragmentárias considerando que “*a interação verbal é a realidade fundamental da língua*” (Bakhtin, 1988,p.30) e constrói assim o que chamou de uma metalingüística. Também, diante da psicologia, critica o subjetivismo e o objetivismo, que isola aspectos internos e externos, privilegiando ora o fisiológico, ora a vivência interior, propondo como alternativa uma psicologia de base sociológica na qual considera a consciência individual como um fato sócio-ideológico. Concebe assim, que o psiquismo se situa num entrelugar: entre o organismo e o mundo exterior e a forma de mediar a relação entre os dois se materializa nos signos, na linguagem.

Assim, se estes dois autores constroem suas teorias numa perspectiva de superação dialética de modelos já existentes, que contribuições podem trazer para a pesquisa educacional? Podemos dizer, que a perspectiva sócio-histórica inaugura um novo paradigma de pesquisa para as ciências humanas e especialmente para a educação?

Trabalhando com a perspectiva sócio-histórica há vários anos, realizando pesquisas e orientando dissertações por ela fundamentadas, essa questão foi se fazendo presente levando-me a formular algumas tentativas de respostas num esforço de reflexão e estudo que se evidenciaram em alguns textos por mim produzidos (Freitas 2000,2002,2003). Neles preoquepei-me em discutir como a perspectiva sócio-histórica pode representar um caminho significativo para uma forma outra de produzir conhecimento no campo das ciências humanas. Considerei ainda que essa perspectiva teórica traz implicações que se refletem nas características processuais e éticas do fazer pesquisa em ciências humanas exigindo uma coerência do pesquisador na concepção e uso dos instrumentos metodológicos para a coleta e análise de dados bem como na construção dos textos com a discussão dos achados.

Outros pesquisadores, assumindo essa mesma posição, também se dedicaram a produzir trabalhos (Amorim 2001,2002,2003; Jobim e Souza 2002, 2003; Kramer 2002, 2003;Rey,1999;Bock, et ali 2001), que têm contribuído para aprofundar questões relacionadas ao tema.

Em um destes meus trabalhos anteriores (Freitas, 2002) defendi que a abordagem sócio-histórica ao compreender que o psiquismo é constituído no social num processo interativo possibilitado pela linguagem, pode permitir o desenvolvimento de alternativas metodológicas que superem as dicotomias objetivo/subjetivo, externo/interno, social/individual. Também ao assumir o caráter histórico-cultural do sujeito e do próprio conhecimento como uma construção social, esse enfoque consegue

opor aos limites estreitos da objetividade uma visão humana da construção do conhecimento. Para Vygotsky (1991) uma das metas da pesquisa é, conservar a concretude do fenômeno estudado, sem ficar nos limites da mera descrição, isto é, sem perder a riqueza da descrição, avançar para a explicação. Considerando que, o que faz da atividade psíquica uma atividade psíquica é a sua significação, Bakhtin (1992), também assume que o estudo nas ciências humanas não pode se restringir a explicar os fenômenos pela sua causalidade, mas deve se preocupar também em descrevê-los. Em Luria (1983), companheiro de Vygotsky, há também uma preocupação em encontrar um método de pesquisa compatível com o homem concreto e social integrando a compreensão da realidade com uma análise racional e explicativa. Estes autores vêm, portanto, a necessidade de uma pesquisa que focalize concretamente os fatos aliando a compreensão à explicação. Dessa maneira, considero que a abordagem sócio-histórica aponta para uma outra maneira de produzir conhecimento envolvendo a arte da descrição complementada pela explicação, enfatizando a compreensão dos fenômenos a partir de seu acontecer histórico, no qual o particular é considerado uma instância da totalidade social. A pesquisa, nesta orientação é vista pois, como uma relação entre sujeitos, portanto dialógica, na qual o pesquisador e pesquisado são partes integrantes do processo investigativo e nele se resignificam.

È possível, portanto, dizer que Vygotsky e Bakhtin realizam uma verdadeira ruptura epistemológica ao pensarem “*as ciências humanas para além do conhecimento objetivo, ampliando o conceito de ciência, concebendo e interpretando os fatos humanos numa forma outra que inclui as dimensões ético e estética*” (Freitas, 1996, p. 170)

4) Um diálogo com os paradigmas da pesquisa educacional

Como se situa, essa forma outra de produzir conhecimento, que anuncia para as ciências humanas um novo paradigma de pesquisa, em relação aos paradigmas de investigação positivista, interpretativo e crítico? Como eles se diferenciam na relação sujeito/objeto de pesquisa?

Vygotsky e Bakhtin criticam os paradigmas hegemônicos de sua época que numa preocupação com a cientificidade das ciências humanas acabam por delas expulsar o homem tornando-as des-humanas. Esta crítica é especialmente dirigida ao paradigma positivista que em sua convicção de que a realidade é objetiva e apreensível considera a ciência como um conhecimento positivo, verdadeiro, obtido sob condições

controladas. Essa perspectiva acaba por divorciar ciência e vida, conhecer e agir, homem e realidade. A partir desse quadro é impossível pensar a pesquisa como um encontro entre sujeitos, uma vez que a relação é a de um pesquisador (sujeito) que deve colocar em suspenso sua subjetividade adotando atitudes neutras para enfrentar não um outro sujeito mas um objeto explicado por suas relações de causa e efeito.

Nas palavras de Faraco (1996), Bakhtin, contrapondo-se a essa reificação e fragmentação do homem se dispõe a pensar a pesquisa como uma forma de compreender a própria condição do homem. Olhando para as ciências humanas e as naturais/exatas Bakhtin (1992) reconhece que elas se diferenciam principalmente na relação que estabelecem com seu objeto de estudo. É enfrentando este aspecto diferenciador que ele se arrisca a dizer que as ciências naturais/exatas representam uma forma monológica do conhecimento.¹ Diante de seu objeto de estudo o pesquisador assume uma atitude contemplativa, de quem observa e se expressa sobre o objeto observado. Como este objeto não tem voz, na situação de pesquisa apenas o pesquisador é o sujeito, aquele que contempla o objeto e fala sobre ele.

Bakhtin (1992), se contrapõe ao pensamento positivista que considera os fatos sociais como coisas compreensíveis pela via da observação e da experimentação, afirmando que o texto é o ponto de partida das disciplinas das ciências humanas. “*Onde não há texto, também não há objeto de estudo e de pensamento*” (Bakhtin, 1992 p.329). Considerar o homem independente dos textos que cria significa, portanto, situá-lo fora do âmbito das ciências humanas (Freitas, 2002). Para Bakhtin (1992), essas ciências têm como objeto o homem, um ser social que fala e se expressa. Não sendo coisa, nem fenômeno natural, o homem está sempre falando, criando textos. Não há possibilidades de chegar até o homem, sua vida, seu trabalho, sua luta, senão através dos textos sígnicos criados ou por criar. A ação física do homem tem de ser compreendida como um ato, porém o ato não pode ser compreendido fora de sua expressão sígnica que por nós é recriada.”*Estudando o homem em todas as partes buscamos e encontramos signos e tratamos de compreender o seu significado*” (Bakhtin, 1985, p. 305)²

È por tudo isso, que nas ciências humanas, o pesquisador não pode se limitar ao ato contemplativo, pois, diante de si há um ser que tem voz e precisa falar com ele, estabelecer uma interlocução.

¹ È preciso atentar para o fato de que Bakhtin está afirmando esse monologismo das ciências exatas não no seu todo mas apenas no que se refere à relação com o seu objeto, que por ser coisa não pode falar, não pode dirigir-se ao pesquisador.

² Tradução livre da edição em espanhol

Inverte-se, desta maneira, toda a situação que passa de uma **interação sujeito-objeto** para uma **relação entre sujeitos**. De uma orientação monológica passa-se a uma perspectiva **dialógica**. Isso muda tudo em relação à pesquisa, uma vez que investigador e investigado são dois sujeitos em interação. O homem não pode ser apenas objeto de uma **explicação** produto de uma só consciência, de um só sujeito, mas deve ser também **compreendido**, processo esse que supõe duas consciências, dois sujeitos, portanto dialógico. (Freitas, 2002, p.24/25)

Diálogo marcado pela perspectiva da alteridade, do reconhecimento do outro como um não eu diferente e essencial ao acabamento do eu. Conclusividade essa que se torna possível a partir do movimento exotópico dos interlocutores.

Quanto ao paradigma interpretativista não há propriamente uma crítica explícita dos teóricos sócio-históricos havendo inclusive pontos de contato entre as duas abordagens como a preocupação com a compreensão, a construção de significados, a construção do real pelos sujeitos envolvidos, etc. No entanto, no paradigma interpretativista, o pesquisador ao interrogar-se diante do outro tomando a cultura como objeto de descrição analítica e de reflexão interpretativa continua ainda numa posição privilegiada em relação à produção do conhecimento **sobre** o outro:

é no/pelo texto interpretativo (seja o representativo do final da pesquisa ou mesmo de diários e notas de campo) que exerce a sua autoridade, ora absorvendo totalmente o ponto de vista do outro, ora reduzindo-o ao seu próprio ponto de vista (Bernardes, 2003,p.80)

Sem pretender ignorar a dimensão social presente na perspectiva interpretativista, principalmente nas correntes antropológicas pós-modernas, não posso deixar de assinalar que a síntese entre a objetividade e a subjetividade ainda permanece um pouco distante. A interpretação acaba por enfatizar o plano subjetivo. Nesse sentido poderia atribuir ao modelo interpretativista as críticas que Vygotsky faz ao subjetivismo psicológico e Bakhtin ao subjetivismo idealista em relação à lingüística. Bakhtin também, no texto *Por uma Filosofia do Ato* (1999) apresenta uma reflexão que pode subsidiar uma crítica dos traços subjetivistas do modelo interpretativista. Para ele a cisão entre o conteúdo de um ato e a realidade histórica da existência faz com que este perca a sua capacidade de ser valorado, pois só um ato em sua totalidade é real e participa no acontecimento unitário do ser. Na perspectiva sócio-histórica o sujeito

apesar de singular é sempre social e a compreensão se dá na inter-relação pesquisador/pesquisado. Esse movimento interlocutivo é um acontecimento constituído pelos textos criados, pelos enunciados que são trocados. Os sentidos construídos emergem dessa relação que se dá numa situação específica e que se configura como uma esfera social de circulação de discursos. Os textos que dela emergem marcam um lugar específico de construção do conhecimento que se estrutura em torno do eixo da alteridade, possibilitando o encontro de muitas vozes que refletem e refratam a realidade da qual fazem parte. Assim, de acordo com o pensamento de Bakhtin (1988, 1992), a compreensão é um evento dialógico, pois sendo responsiva, exige uma participação ativa dos interlocutores. A compreensão responsiva que, na ação de ouvir a voz do outro contém em si o gérmen de uma resposta, transcende a uma mera empatia. Esta é um apenas um dos momentos do processo compreensivo, o momento subjetivo, que sozinho é incompleto. Apenas colocar-se no lugar do outro, procurar ver como ele se vê não pode proporcionar o conhecimento do ser único em seu acontecer. *“Só minha posição exotópica, que me dá um excedente de visão em relação ao outro pode me levar a compreendê-lo com sua relação a mim no acontecimento singular do ser(Bakhtin, 1999.p.23)*³ Isso não pressupõe abstrair-me de mim mesmo, mas pelo contrário, exige a minha participação responsável. Bakhtin, ao falar sobre o excedente de visão que se tem em relação ao outro descreve muito bem esse processo:

Devo identificar-me com o outro e ver o mundo através de seu sistema de valores, tal como ele vê; devo colocar-me em seu lugar, e depois, de volta ao meu lugar, contemplar seu horizonte com tudo o que se descobre do lugar que ocupo fora dele; devo emoldurá-lo, criar-lhe um ambiente que o acabe, mediante o excedente de minha visão, de meu saber, de meu desejo e de meu sentimento (1992.p.45)

Essa volta ao seu lugar é indispensável ao pesquisador, pois consiste no momento mais importante do processo compreensivo, o momento da objetivação, no qual me afasto da individualidade apreendida na empatia retornando a mim mesmo, para focalizá-la do lugar em que me situo. Sem este retorno não há compreensão mas apenas identificação. Essa volta ao seu lugar é que permite ao pesquisador ter condições de dar forma e acabamento ao que ouviu e completá-lo com o que é transcendente à sua consciência. Deste lugar fora do outro, portanto exotópico, é que o pesquisador pode ir construindo suas réplicas que, quanto mais numerosas forem indicam uma compreensão mais real e profunda (Bakhtin,1988,p.132). A compreensão bakhtiniana implica duas

³ Tradução livre da edição em espanhol

consciências, dois sujeitos, sendo portanto uma forma de diálogo: consiste em opor ao interlocutor a sua contrapalavra. Só na corrente dessa comunicação é que é possível que se construam sentidos. Sentidos cuja apreensão, na ótica de Vygotsky (1991), só se dará ao compreendermos as forças fundamentais que os constituíram, ou seja, seus determinantes. O papel do pesquisador não consiste pois, em simplesmente descrever e compreender a realidade, como quer o paradigma interpretativista, mas em construir um conhecimento que desvele a realidade a partir dos textos que emergem nas interlocuções da situação de pesquisa. Daí que o encontro dos sujeitos se faz não só no plano individual como acontece no paradigma interpretativista, mas sobretudo social, um encontro de culturas, de contextos.

Formulamos para a cultura alheia novas perguntas que ela não havia ainda se colocado, buscamos sua resposta às nossas perguntas e a cultura alheia nos responde revelando-nos seus novos aspectos, suas novas possibilidades de sentido. Sem formularmos nossas próprias perguntas não podemos compreender criativamente nada que seja outro e alheio (claro que as perguntas devem ser sérias e autênticas). Em um encontro dialógico, as duas culturas não se fundem, nem se mesclam, cada uma conserva sua unidade e sua totalidade aberta, porém ambas se enriquecem mutuamente. (Bakhtin, 1985, p.352)

A proximidade da pesquisa de abordagem sócio-histórica com o paradigma crítico se faz evidente pela sua fundamentação comum: o materialismo histórico dialético.

As categorias metodológicas da dialética, numa perspectiva materialista permitem o movimento da aparência para a essência; do empírico e abstrato para o concreto; do singular para o universal a fim de alcançar o particular; permitem tomar as totalidades como contraditórias. Aliadas à noção de que o sujeito ativo, em relação com o objeto, é histórico, tais categorias respondem à necessidade de conhecimento do diverso, das particularidades, do movimento, sem cair no relativismo e sem perder o sujeito, que, assim entendido, é necessariamente integral, pleno. Permitem, ao mesmo tempo explicar e compreender. (Gonçalves, 2001, p.124)

O método dialético constitui-se, pois, como uma alternativa metodológica que ao assinalar a possibilidade de superação da dicotomia sujeito-objeto, indica a necessidade e a possibilidade de transformação da sociedade. Ao romperem com os limites da cientificidade, Vygotsky e Bakhtin, propõem uma síntese dialética entre o paradigma positivista e interpretativo. Esta síntese dialética pode ser encontrada no interior do paradigma crítico. Enquanto o paradigma positivista está fundado na explicação e o interpretativista na compreensão, o crítico tem como finalidade a transformação. Ele

parte da realidade visando a mudança pela intervenção. De acordo com Bourdier (1998) a pesquisa é realizada para compreender. Se compreender for tomado no sentido bakhtniano de uma compreensão ativa, respondente, pesquisar também pode ser visto como transformar. Para Frigotto (1987) a dialética materialista se explicita

ao mesmo tempo como uma postura, um método de investigação e uma práxis, um movimento de superação e de transformação. Há pois, um tríplice movimento: de crítica, de construção do conhecimento “novo” e da nova síntese no plano do conhecimento e da ação(p.10)

Para esse autor, portanto, a reflexão teórica sobre a realidade não é uma reflexão diletante, mas uma reflexão em função da ação para transformar.

Como compreender a pesquisa educacional como um encontro entre sujeitos que pode se desenvolver de forma a levar a uma re-significação de seus participantes? Qual o sentido da intervenção nesse processo? Como interferir sem determinar? Mais do que compreender como assumir isso na prática ?

É a própria perspectiva sócio-histórica que subsidia uma reflexão em resposta a essas questões. Bakhtin (1985), no conjunto de sua arquitetura conjuga uma preocupação ética e estética na formação humana. Considera o homem como uma unidade responsável: *“o ato de conhecer enquanto um ato ético me integra com todo o seu conteúdo na unidade de minha responsabilidade por meio da qual eu vivo e atuo efetivamente(1999,p.20)*. Assim o acontecimento único de ser se realiza através de mim e através dos outros, pois a unicidade singular de cada um não pode ser concebida senão na vivência participativa. Portanto, a vida em sua totalidade é um ato ético complexo no qual ser em sua qualidade de acontecer se concretiza no encontro do eu com o outro.

No paradigma positivista o pesquisador se coloca numa situação de isenção diante da realidade, enquanto no paradigma interpretativista o pesquisador se detém em olhar a realidade e construir dela uma interpretação. Diferentemente, no paradigma crítico existe da parte do pesquisador um compromisso com a transformação da realidade. Essa é a posição da perspectiva sócio-histórica : compreensão que se realiza no encontro entre sujeitos Encontro que tensiona e que faz emergir as contradições. Encontro que leva a um comprometimento, uma vez que ser no mundo compromete. Fazer pesquisa pois, não é um ato solitário e individual. É antes de tudo um ato responsável. Qual o nosso compromisso enquanto educadores e pesquisadores? Que sociedade queremos e precisamos construir? A Pesquisa educacional está a serviço de

quem e do que? Que pesquisas estamos produzindo em nossas universidades e em nossos programas de pós graduação? A partir delas que realidade estamos desvelando e compreendendo? Que possibilidades estão apontando para uma intervenção transformadora da realidade? Quais as indicações de alternativas para os problemas numerosos e graves da educação? Nossas pesquisas estão dando subsídios para novas políticas educacionais mais emancipatórias e democráticas?

Ao responder essas questões estaremos refletindo sobre o sentido histórico, social, político e técnico de nossas pesquisas. Que esse exercício crítico sobre a produção de conhecimento na área da educação possa nos levar a ações conseqüentes e responsáveis.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, W. M J. A pesquisa em psicologia sócio-histórica: contribuições para o debate metodológico. In Bock, A M. B. et alii (org.) **Psicologia sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2001.p.129-140.

AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro- Bakhtin nas ciências humanas**. S. Paulo: Musa,2001.

_____. Vozes e silêncio no texto de pesquisa em ciências humanas. IN: **Cadernos De Pesquisa** , n.116, p.7-20,julho/2002

_____.A contribuição de Mikhail Bakhtin: a tripla articulação ética, estética e epistemológica In Freitas, M. T. A; Jobim e Souza, S e Kramer, S. (orgs) **Ciências Humanas e Pesquisa- Leituras de Mikhail Bakhtin**.São Paulo: Cortez, 2003.

BAKHTIN, M.. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. **Estética de la Creación Verbal**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Argentina Editores, 1985.

_____. Hacia una metodologia de la ciências humanas. In M.M. Bakhtin, **Estética de la Creación Verbal**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Argentina Editores, 1985.

_____. El problema del texto en la linguística, la filología y outras ciencias humanas. In In M.M. Bakhtin,**Estética de la Creación Verbal**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Argentina Editores, 1985.

_____. (Voloshinov, V.) **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.

- _____. **Hacia una filosofia del acto ético.** Puerto Rico, Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1999.
- BERNARDES, A. S. O papel da biblioteca escolar na formação do sujeito leitor-escritor. **Dissertação de mestrado** Programa de Pós graduação em Educação da UFJF, 2003.
- BOCK, A. M. B. et alii (org.) **Psicologia sócio-histórica.** São Paulo: Cortez, 2001.
- BOURDIER, P. **A miséria do mundo.** Petrópolis: Vozes, 1998
- FARACO, C. A. O dialogismo como chave de uma antropologia filosófica. In Faraco et alii (org.) **Diálogos com Bakhtin.** Curitiba: Editora UFPR, 1996, p. 113-126.
- FREITAS, M. T. A **Vygotsky e Bakhtin- Psicologia e educação: um intertexto.** S. Paulo/Juiz de Fora: Ática/EDUFJF, 1994.
- _____. A Abordagem Sócio-Histórica como orientadora da pesquisa qualitativa IN: **Cadernos De Pesquisa** , n.116,p.20-39, julho de 2002
- _____. Bakhtin e a Psicologia. In Faraco et alii (org.) **Diálogos com Bakhtin.** Curitiba: Editora UFPR, 1996, p. 165-187.
- _____. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In Freitas, M. T. A; Jobim e Souza, S e Kramer, S. (orgs) **Ciências Humanas e Pesquisa- Leituras de Mikhail Bakhtin.**São Paulo: Cortez, 2003.
- Frigotto, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. **Encontro Regional de pesquisa Sudeste,** Vitória, 1987.
- GATTI, B. A. **A construção da pesquisa em Educação no Brasil.**Brasília: Plano, 2002.
- GONÇALVES, M.G.M. Fundamentos metodológicos da psicologia sócio-histórica In Bock, A. M. B. et alii (org.) **Psicologia sócio-histórica.** São Paulo: Cortez, 2001, p. 113-128.
- JOBIM e SOUZA, S Dialogismo e alteridade na utilização da imagem técnica em pesquisa acadêmica: questões éticas e metodológicas. In Freitas, M. T. A; Jobim e Souza, S e Kramer, S. (orgs) **Ciências Humanas e Pesquisa- Leituras de Mikhail Bakhtin.**São Paulo: Cortez, 2003.
- JOBIM e SOUZA, S. & LOPES, A. E. Fotografar e narrar: a produção do conhecimento no contexto da escola. IN: **Cadernos De Pesquisa** , n.116,p.61-80, julho de 2002

KRAMER, S. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos De Pesquisa** , n.116,p.41-60, julho de 2002

_____. Entrevistas coletivas: uma alternativa para lidar com diversidade, hierarquia e poder na pesquisa em ciências humanas. In Freitas, M. T. A; Jobim e Souza, S e Kramer, S. (orgs) **Ciências Humanas e Pesquisa- Leituras de Mikhail Bakhtin**.São Paulo: Cortez, 2003.

KOETTING, Os paradigmas fundamentais de pesquisa, 1984.

LURIA, A.R. **Uno sguardo sul passato - Considerazioni retrospettive sulla vita di uno psicologo sovietico**. Firenze: Giunti Barbèra, 1983.

MARCONDES, D. A crise de paradigmas e o surgimento da Modernidade. In Brandão, Z. (org.) **A crise dos paradigmas e a educação**. S. Paulo: Cortez, 1994.p.14-29.

REY, F. G. **La investigación cualitativa en Psicología- Rumbos y desafios**. S. Paulo: Educ,1999.

SOARES, M. B. Pesquisa em educação no Brasil: continuidades e mudanças. **Seminário de pesquisa do PPGE/UFJF**. Conferência proferida, 28/04/2003.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. S. Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. S. Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Obras escogidas III** Madrid: Visor, 1995.