

## **RESUMO**

*Tendo como ponto de partida a crise dos paradigmas de conhecimento, este artigo procura revelar a emergência de um novo paradigma, o da subjetividade. As mudanças na forma de construir o conhecimento geram mudanças teóricas e epistemológicas, abrindo novas perspectivas para os pesquisadores. O sujeito pesquisado passa a ser valorizado, mostrando uma nova forma de olhar e interpretar o mundo.*

## **ABSTRACT**

*Having as start point the crisis of the knowledge paradigms, this paper tries to disclose the emergence of a new paradigm: the paradigm of the subjectivity. The changes in the knowledge construction forms generate theoretical and epistemological changes, opening new perspectives for the researchers. The searched subject begins to be valued, showing a new form of considering and interpreting the world.*

# A CRISE CONTEMPORÂNEA E A EMERGÊNCIA DO PARADIGMA DA SUBJETIVIDADE<sup>1</sup>

Sandra Maria Vinagre Paes\*

Este, sem dúvida, é um momento de profundas crises: **1– Econômica:** no interior do modelo econômico capitalista<sup>2</sup> e consoante tentativa de recomposição através do neoliberalismo<sup>3</sup>; **2– Política:** através da queda do eixo socialista e consequentemente, do comunismo (Sader - org., 1995; Castañeda, 1994); “da fragilidade da social-democracia”, como alerta Giddens (1999) em “*A terceira via: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia*”; **3– Social:** pela violência urbana e rural, institucional, e pela perda de valores sociais e culturais; **4– Paradigmas de Conhecimento:** anunciada e atestada por diversos autores, como Santos (1989, 1995, 1996a); Capra (1999a e 1999b); Cunha (1998); Holanda (1992); Silva (1996), dentre outros.

Nas ciências humanas e sociais, a objetividade e a neutralidade são perseguidas com “...a boa vontade, a serenidade, o sangue-frio, o empenho na imparcialidade” (LÖWY, 1988, p. 43). O método indutivo<sup>4</sup> e o método dedutivo<sup>5</sup> são utilizados, total-

---

\* Doutora em Sociologia pela UnB/DF. Professora do Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação do Instituto de Educação da UFMT. Tutora do Grupo PET/Educação/UFMT.

1 Extraído da tese: PAES, Sandra M. Vinagre. **A tendência à subjetividade na produção científica: o caso do Instituto de Educação da UFMT.** Brasília, DF: UnB, 2000. (Tese de doutorado).

2 Sobre este assunto consultar, dentre outros, SOLA, Lourdes (org.). **Estado, Mercado e Democracia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993. 446 p.; HOBBSAWM, Eric. **Era dos Extremos: o breve século XX 1914–1991.** Trad. de Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. 598 p.; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo: Cortez, 1995. 231 p.

3 Conforme: GENTILI, Pablo A. A.; SILVA, Tadeu Tomaz. (orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação.** 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. 204 p.; GENTILI, Pablo (org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. 303 p.

4 “A indução é um processo pelo qual, partindo de dados ou observações particulares constatadas, podemos chegar a proposições gerais. Por exemplo, este gato tem quatro patas e um rabo, esse gato tem quatro patas e um rabo. os gatos que eu tenho visto têm quatro patas e um rabo. Assim, pela lógica indutiva, posso afirmar que todos os gatos têm quatro patas e um rabo. (...) Assim, o método indutivo parte de premissas dos fatos observados para chegar a uma conclusão que contém informações sobre os fatos ou situações não observadas” (RICHARDSON et alii, 1999, p. 35-6).

5 “Aplicando o método dedutivo, o cientista avança do conhecimento de um fato (...) à compreensão do por que desse fato” (RICHARDSON et alii, op. cit. p. 37).

mente desvinculados do processo histórico-social. O Brasil que vive de 1964 a 1984 um período de ditadura militar, com o conseqüente cerceamento dos direitos humanos, tem dentre muitas outras medidas políticas, a ampliação dos cursos de pós-graduação. Esta é uma conjuntura adequada à adoção de métodos que possibilitam as metodologias quantitativas, que não estimulam a reflexão crítica, tais como: os experimentos, os diagnósticos, as pesquisas de opinião, os levantamentos (*surveys*) e as pesquisas que buscam testar variáveis quantitativas, satisfazendo-se com estes resultados.

A crise e revisão nos paradigmas de conhecimento tem um dos seus inícios no começo deste século, quando Einstein questiona as leis de Newton.

Nos tempos presentes, Morin (1996a, p. 14), dentre outros, coloca sob suspeição os padrões estabelecidos pelo paradigma de cientificidade moderno, a supremacia da razão absoluta e lança no centro do debate a não fixidez e a incerteza, através da afirmativa:

*Partirei da crise dos fundamentos do conhecimento científico, que é um aspecto, sem dúvida importante e recente, da crise que afeta todo o pensamento contemporâneo.*

*O conhecimento científico acreditava assentar sobre dois fundamentos seguros: a objetividade estabelecida pelas verificações empíricas, e a coerência lógica das teorias que se fundavam nesses dados objetivos. (...) ...dar-lhes um fundamento lógico absoluto. (...) ...nenhuma teoria científica pode pretender-se absolutamente certa.*

MORIN corrobora a idéia da crise que o paradigma do conhecimento está vivendo. Esse fato chama a atenção do observador atento, principalmente daqueles que voltam o seu olhar para a produção apresentada nas reuniões da ANPED\* e ANPOCS\*\*. A

---

\* Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação.

\*\* Associação Nacional de Pós-Graduação em Ciências Sociais.

subjetividade, com suas peculiaridades, idiossincrasias, intencionalidades e experiências vicárias, onde o sujeito interfere no objeto, tem sido quase uma unanimidade<sup>6</sup> nos relatórios de pesquisa. Autores como Foucault, Adorno, Castoriadis, Maffesoli, Geertz, Morin, e outros, fundamentam trabalhos descritivos, interpretativos, etnográficos e de estudo do cotidiano. Essa ênfase na subjetividade detectada, pode ser um indicador de uma mudança estrutural, reflexo da crise paradigmática da cientificidade moderna.

Outra posição importante é a de SANTOS (1996, p. 235), ao denunciar que o conceito de cientificidade moderna se inicia no século XVI e vai até o século XX, mantendo uma postura homogênea em relação aos princípios científicos. No século XIX ocorre a hegemonia do paradigma moderno de cientificidade, onde o predomínio é do positivismo, do empirismo, do racionalismo cartesiano que têm como marco, pensadores como: Descartes, Galileu, Newton, Bacon, Lock, Hume, Comte, Durkheim e outros, que pregam a harmonia do mundo, as certezas e o conhecimento centrado no objeto.

Desde o século XVII, estabelecem-se critérios universais de cientificidade, por exemplo, a separação entre sujeito e objeto, a empiria e a validação de resultados. Esses critérios ditam aos pesquisadores, como condição *sine qua non* para a aceitação de seu trabalho, regras de conduta neutras e objetivas, calcadas na racionalidade e lógica das ciências da natureza e nas ciências exatas modernas, que engessam a produção científica na área das ciências humanas e sociais.

O conhecimento científico depende da racionalidade científica cujo ideal são as ciências da natureza. O conhecimento não científico é considerado irracional e composto pelo senso comum e, em parte, pelas humanidades ou estudos humanísticos (históricos, filológicos, jurídicos, literários, filosóficos e teológicos). “A racionalidade científica nega o caráter racional de todas as ciências que não se pautarem pelos princípios epistemológicos e pe-

6 Conforme SANTOS, em *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade: “Porque a constelação ideológica – cultural hegemônica do fim do século parece apontar para a reafirmação da subjetividade...”*.

*las suas regras metodológicas*" (SANTOS, 1990, p. 10-1).

Segundo Santos, o paradigma dominante ou moderno acredita no racionalismo de Descartes, nas teorias do movimento heliocêntrico de Copérnico, na teoria de Kepler sobre as órbitas dos planetas, nas leis de Galileu sobre a queda dos corpos, na grande síntese da ordem cósmica de Newton, na consciência filosófica que lhe conferem Bacon. O que aparece no fulcro deste debate atual é a crítica à lógica cartesiana, fundada no pensamento binário. O paradigma moderno separa-se do saber aristotélico e medieval por uma nova visão do mundo e da vida. O paradigma aristotélico prioriza a evidência da experiência imediata, enquanto que o paradigma moderno desconfia da evidência da experiência imediata. Tais evidências, que estão na base do conhecimento vulgar, são ilusórias para o paradigma moderno.

*...é total a separação entre a natureza e o ser humano. A natureza é tão-só extensão e movimento; é passiva, eterna e reversível, mecanismo cujos elementos se podem desmontar e depois relacionar sob a forma de leis; é necessário desvendar os mistérios da natureza, não de forma contemplativa mas ativa, já que visa conhecer a natureza para a dominar e controlar (...) ...o conhecimento científico avança pela observação descomprometida e livre, sistemática e tanto quanto possível rigorosa, dos fenômenos naturais. (...) As idéias que presidem à observação e à experimentação são as idéias claras e simples a partir das quais se pode ascender a um conhecimento mais profundo e rigoroso da natureza. Essas idéias são as idéias matemáticas. (...) conhecer significa quantificar. O rigor científico afere-se pelo rigor das medições. (...) As qualidades intrínsecas do objecto são desqualificadas e em seu lugar passam a imperar as quantidades. (...) O que não é quantificável é cientificamente irrelevante. Em segundo lugar, o método científico assenta na redução da complexidade. (...) Conhecer significa dividir e classificar para depois determinar relações sistemáticas entre o que se separou. (SANTOS, 1996, p. 13-5)*

A partir da análise dos paradigmas de conhecimento, Santos anuncia o surgimento de um paradigma emergente, ainda em construção, que encontra-se num estágio de passagem entre o paradigma positivo e a constituição de uma nova concepção de mundo e de cientificidade. Nessa nova concepção, a hegemonia do paradigma das ciências da natureza, perde espaço para o paradigma das ciências sociais e humanas, já que as humanas sempre têm presente o sujeito, muito embora o mantenham na camisa de forças da falsa neutralidade. Estes e outros fatores são discutidos por Santos, no sentido de mostrar a descrença que as teorias do paradigma moderno vêm sofrendo.

É importante perguntar como acontece a passagem de uma forma de conhecimento para outra, como uma nova lógica passa a ser aceita? A descrença em verdades antes aceitas, transforma essas mesmas verdades? Modifica-se, por isso mesmo, o estatuto de verdade?

Para responder a estes questionamentos é necessário recorrer à história da epistemologia para observar os ritos de passagem. Bachelard (1996, p. 24) acredita que o epistemólogo precisa superar os obstáculos que o distanciam do conhecimento científico, num esforço de racionalidade e de construção, dizendo:

*Logo, toda cultura científica deve começar, como será longamente explicado, por uma catarse intelectual e afetiva. Resta, então, a tarefa mais difícil: colocar a cultura científica em estado de mobilização permanente, substituir o saber fechado e estático por um conhecimento aberto e dinâmico, dialetizar todas as variáveis experimentais, oferecer enfim à razão razões para evoluir.*

Bachelard afirma que para analisar a história da ciência, ou seja, a história da epistemologia, deve-se procurar romper com o conhecimento fechado, superando-se os obstáculos que impedem a mobilidade e a aceitação do novo. Contudo, como

realizar essa tarefa se por séculos os princípios hegemônicos de cientificidade ditaram as regras ?

A mudança de paradigmas é precedida por crises no modo de conhecer e pesquisar. As regras estabelecidas são questionadas e novos caminhos são explorados. Na avaliação de SANTOS (1989), e de PRIGOGINE e STENGERS (1991) vivemos um período de crise paradigmática. A revolução do pensamento humano se expressa através de uma nova postura na forma de conhecer e de produzir conhecimento. A profunda mudança que se estabelece no conhecimento científico e nos objetos de investigação influenciam o processo de construção de conhecimento. Essa mudança na forma de construir o conhecimento gera mudanças teóricas, que por sua vez, produzem transformações epistemológicas e paradigmáticas.

Assim, abrem-se novas perspectivas científicas para os pesquisadores. A interdisciplinariedade e a multidisciplinariedade são não só permitidas, como estimuladas; e o indivíduo – sujeito pesquisado é valorizado, execrando-se o *medo da subjetividade, reinante nos meios científicos até os anos oitenta*. Essa nova perspectiva da subjetividade, abre portas da criatividade para o pesquisador.

A questão que muitos levantam é se o apelo à criatividade não vai conduzir a uma tendência de mistificação da ciência. Cabe a argumentação de que pensar de forma criativa não significa aderir ao pensamento mágico, nem à abolição da lógica.

SANTOS (1990, p. 43) afirma que o paradigma emergente deve buscar sanar as dicotomias entre conhecimento científico-natural e científico-social, não como Comte propõe, pelo uso do método científico-natural para estudar o fenômeno social, pois o fenômeno social não possui os mesmos atributos do fenômeno natural, assim:

*Como modelo de transição do momento de crise para o paradigma emergente, parece que predomina a vertente das ciências sociais de vocação anti-positivista, fundada na tradição filosófica complexa, fenomenológica, interacionista, mito-simbólica, hermenêutica, existencialista, pragmática.*

Esse autor acredita que seja possível estudar todos os fenômenos a partir do homem e da capacidade que este possui de voltar-se sobre si mesmo para compreender princípios básicos de historicidade, liberdade, autodeterminação e de consciência.

Esse voltar-se sobre si mesmo é conceituado por SANTOS (1989) como reflexividade. Na reflexividade o pesquisador volta-se sobre *sua própria produção* para, através de um exercício de autodesvelamento, realizar a análise da mesma. Esta é uma posição questionável já que, embora o pesquisador tenha consciência dos seus limites, essa consciência não necessariamente trará algum acréscimo ao processo de conhecimento, posto que ele poderá cair na armadilha do relativismo.

Nessa perspectiva de reflexividade, de autocrítica e de crítica epistemológica, há uma relação entre sujeitos em torno dos textos. Segundo GONZALEZ REY (1997, p. 14) essas mudanças no processo de conhecimento criam zonas de sentido sobre o real. Estas zonas de sentido possibilitam a compreensão das novas formas do real, antes não percebidas, já que os pesquisadores estavam ligados às formas cartesianas de compreensão do mundo. Sobre estas, o autor assim se manifesta:

*Entendemos por zonas de sentido, aquellos espacios de la realidad que se vuelven inteligibles ante el desarrollo de la teoría; es decir, que permanecen ocultos para el hombre antes del momento teórico que permite su construcción en forma de conocimiento. Al entrar en una zona de sentido, el conocimiento se integra con nuevas formas de lo real, lo que aumenta su sensibilidad para avanzar cada vez más en sus propios términos sobre esos espacios de lo real. La realidad no aparece en el proceso de conocimiento de forma estática sino como un proceso activo, dentro del cual la ciencia avanza construyendo nuevas zonas de sentido que van dando cuenta de un mundo diferente: aquel que resulta explícito en términos del conocimiento humano.*



Essa construção de novas *zonas de sentido* cria a possibilidade de um novo momento na Teoria do Conhecimento que estimula novas construções teóricas e novas formas de ver o mundo, onde o homem tem maior poder de intervenção e de interpretação do real. Essa afirmação de González Rey é similar à posição de Marx quando diz que o homem só se coloca um problema que é capaz de resolver, ou seja, o homem constrói novos conhecimentos quando são criadas zonas de sentido que possibilitam a percepção dos problemas e sua solução. Esse é um processo histórico.

A interpretação inteligível do real, presente no contato e inter-relação entre o conhecimento humano e a realidade, se concretiza pela capacidade do homem de atuar sobre o mundo de forma independente, através de processos subjetivos, compreensivos, uma vez que é o sujeito do conhecimento quem realiza a interpretação do concreto real, transformando-o em concreto pensado.

Para SANTOS (1989, p. 13), a interpretação pode ser realizada pela hermenêutica, como a via para realizar a interpretação do senso comum e de todos os outros tipos de discurso, tornando-os assimiláveis pelo homem comum. Assim, vejamos:

*A reflexão hermenêutica torna-se, assim, necessária para transformar a ciência, de um objeto estranho, distante e incomensurável com a nossa vida, num objeto familiar e próximo, que, não falando a língua de todos os dias, é capaz de nos comunicar as suas valências e os seus limites, os seus objetivos e o que realiza aquém e além deles, um objeto que, por falar, será mais adequadamente concebido numa relação eu-tu (a relação hermenêutica) do que numa relação eu-coisa (a relação epistemológica) e que, nessa medida, se transforma num parceiro da contemplação e da transformação do mundo. Compreender assim a ciência não é fundá-la dogmaticamente em qualquer dos princípios absolutos ou a priori que a filosofia da ciência nos tem fornecido, desde o ens cogitans de*

*Descartes à reflexão transcendental de Kant, ao espírito absoluto de Hegel, à consciência pura e sua intuição das essências de Husserl, à imediação da percepção sensorial do empirismo anglo-saxão e do sensualismo francês. Ao contrário, trata-se de compreendê-la enquanto prática social de conhecimento, uma tarefa que se vai cumprindo em diálogo com o mundo e que é afinal fundada nas vicissitudes, nas opressões e nas lutas que o compõem e a nós, acomodados ou revoltados.*

Nessa relação entre sujeitos proposta pela hermenêutica é possível, segundo Santos, criar um clima de confiança onde o científico possa ser compreendido como algo transparente como o senso comum. Essa seria uma condição do paradigma emergente.

Ao realizar a revisão bibliográfica recente, encontro teorias que clareiam os questionamentos levantados. Além de Santos (1989, 1990, 1996 e 2000), também em Morin (1996a, 1996b, 1998), é possível vislumbrar as bases da Teoria da Complexidade que parece responder a algumas das minhas indagações. Em Castoriadis (1999) encontro outras, principalmente as referentes ao conceito de subjetividade e com González Rey (1997), estabeleço um rico diálogo acerca da abordagem qualitativa que tem permeado a construção do conhecimento científico nesta última década. Daí para frente, mergulhar na leitura desses autores, sem a menor sombra de dúvidas, proporciona-me excelentes motivos de reflexão.

Nos últimos anos, as teorias holísticas (que propõem a unicidade entre as diversas ciências) trazem à tona questões como o conceito de historicidade e de processo, de liberdade, de autodeterminação e até de consciência; mostram objetos de estudo que fazem com que o homem busque a si mesmo; esse é também um pressuposto da Teoria da Complexidade.

Mas o que significa *complexidade*? Em “*O problema epistemológico da complexidade*”, obra que reflete um Seminário de intelectuais ocorrido em Portugal, MORIN (1996a, p. 14) co-

menta que alguns investigadores consideraram o termo *complexidade* como sinônimo de:

*...complicação, isto é, de uma total imbricação de ações, interações, retroações que nem o espírito humano, nem um computador extremamente potente poderiam medir, ou mesmo discernir, os elementos e os processos dessa teia emaranhada. Mas a complexidade não se reduz à complicação. É qualquer coisa de mais profundo, que emergiu várias vezes na história da filosofia. É o problema da dificuldade de pensar, porque o pensamento é um combate com e contra a lógica, com e contra as palavras, com e contra o conceito.*

Morin questiona o conceito de objetividade do paradigma científico moderno. Neste paradigma, para a concretização da objetividade, é necessário o consenso entre as teorias, a inexistência do conflito e das oposições, a certeza. Refuta-se a importância do observador, muito embora se necessite desse observador para “tornar o mundo objetivo”. O paradigma de conhecimento contemporâneo admite que o conhecimento se dá através das teorias e por trás delas, “*existem interesses, atitudes psicológicas de curiosidade, de perplexidade, de questionamento do real, há a imaginação*” (MORIN, 1996, p. 18). Desse modo, torna-se necessário conhecer o modo de existência e organização das idéias. Contudo, a organização das idéias gera a divisão do conhecimento em disciplinas que, por sua vez, fragmentam o conhecimento em campos não comunicantes, o que provoca um grande espaço de desconhecimento. O *holismo* é, segundo MORIN, “*uma forma de superar essa fragmentação e a super especialização das ciências*”, isto é, a alternativa para a desconstrução da dicotomização do saber, compartimentalização, de inspiração cartesiana.

A teoria da complexidade propõe a visão do homem como um ser que organiza a si mesmo, que realiza operações que separam, associam, incluem e excluem, num processamento de

dados amplo e cheio de interligações. Trata, objetivamente, objetos, por um interesse pessoal e vital. Nesse sentido, a subjetividade está presente como forma de organização permanente da vida, no sentido de se autoproduzir e se regenerar.

Percebe-se, nessa teoria, que a subjetividade funda-se na idéia de reciprocidade entre sujeito e objeto por um interesse pessoal, uma impregnação do objeto pela ação do sujeito, que está prenhe das características do mesmo. O conhecimento se dá pela conjugação, articulação do cérebro, órgão biológico do pensamento e do conhecimento, com o espírito, "*conceito psíquico que designa um conjunto de atividades que incluem idéias, linguagem e até consciência*" (MORIN, 1996a, p. 23). Da conjugação dessas duas capacidades, surgem as atividades analíticas e as atividades sintéticas. O sujeito decodifica a mensagem recebida de forma não direta, codificada, para interpretá-la, à sua maneira, reconstituindo a imagem original, resignificando-a ao realizar o movimento de síntese. Daí a necessidade da comunicação intersubjetiva para estabelecer o diálogo entre sujeitos, criando uma nova linguagem. Isso nos faz perceber a complexidade do conhecimento.

Portanto, a função da epistemologia complexa é a conscientização dos limites do conhecimento. Isso, por si só, já se caracteriza como um progresso, uma vez que este conhecimento, passa a ser visto como inacabado e mutável. Esse ponto de vista não significa a complexificação da consciência; é, antes de mais nada, a percepção de que o conhecimento é um processo incerto, frágil, difícil e trágico. Isso, não é só uma questão sociocultural, como é também biológica, espiritual e, portanto, biopsíquica. Essa é exatamente a contradição da epistemologia complexa, posto que essa não é uma epistemologia unitária e dogmática. Nessa trilha teórico-metodológica, supõe-se que para a constituição do paradigma emergente, são necessárias várias epistemologias, desde a racional-empírica até a 'simbólico-mítica-mágica', passando-se pelo senso comum. Não há, pois, uma lógica pura, uma vez que a ciência hoje se permite mesclar teorias e pontos de vista. Nesse para-

digma, os sujeitos (tanto o investigador quanto o investigado) passam a exercer papéis essenciais.

As reflexões no campo da história do conhecimento, através da análise metodológica, ontológica e gnoseológica, realizada pela epistemologia no campo do conhecimento do conhecimento, situam os paradigmas empírico-analítico, e fenomenológico-hermenêutico num processo de secundarização, principalmente nas ciências humanas e sociais, no final da década de setenta e criam o espaço necessário à gradual aceitação do paradigma marxista e do método dialético materialista histórico, como tendência preponderante na década de oitenta.<sup>7</sup>

*Essas teses que surgem do estudo sobre a reconstrução da gênese do positivismo e das fases de esquecimento e redução da reflexão sobre as ciências, permitirão reconquistar e reavaliar as dimensões da Teoria do Conhecimento, escamoteadas pelos positivismos para devolver às ciências a capacidade de auto-reflexão e a capacidade de pensar sua inserção na totalidade social.*

(SANCHEZ GAMBOA, 1987, p. 6)

Segundo Gamboa, a Dialética Materialista Histórica tem uma concepção de cientificidade em perfeita sintonia com a sociedade e com a produção e reprodução da vida humana. Dessa feita, o autor considera o método dialético como um caminho para a transformação da sociedade e não para a manutenção do *status quo*, como é o caso do positivismo. Assim, as metodologias de pesquisa, aí utilizadas, visam intervir na realidade para transformá-la, como é o caso da pesquisa-ação e da pesquisa participante. Nesse paradigma, sujeito e objeto estão em estreita relação, como pólos opostos que se atraem e se complementam.

7 Esse fato poderá ser comprovado através da Tese: **Epistemologia da Pesquisa em Educação: Estruturas Lógicas e Tendências Metodológicas**. defendida por Silvio Ancizar Sánchez GAMBOA, na UNICAMP, em 1987.

*Nos últimos tempos vem crescendo o interesse pela ciência e sua análise filosófica. Não somente porque a ciência tem adquirido importância no desenvolvimento da sociedade, mas porque a mesma ciência nas suas 'crises', que resultam da incapacidade de seus antigos métodos, precisa da reflexão epistemológica para a invenção de novos métodos que dêem conta de seus problemas.*

(PIAGET, *apud* SANCHEZ GAMBOA, *op. cit.*, p. 9)

Confirmando esta afirmação de Piaget, já ao final do século, na década de noventa, a globalidade, a integração e o holismo criam uma ambiência para uma concepção de conhecimento, onde o sujeito tem um papel preponderante e a cientificidade não acontece como um processo simples e linear, mas é o reflexo de complexos sistemas que se entrecruzam e se interpenetram. As técnicas utilizadas são mais descritivas, interpretativas, como as histórias de vida, as biografias, as etnografias, os estudos de caso, os relatos orais, o imaginário social, buscando entender outros sentidos da realidade e dos *diversos eus* interiores dos sujeitos informantes ou pesquisados. A subjetividade não é mais considerada um mal a ser evitado, um cancro, mas, uma necessidade, parte de um todo integrado. A fenomenologia passa a ser revalorizada e revitalizada. O que terá mudado então, para que a subjetividade seja buscada pelos pesquisadores? Diferirá a forma do olhar subjetivo? Na verdade, a própria subjetividade metamorfoseada com a mudança na forma de ver o mundo, agora está mais crítica (ou, até, autocrítica), ou poderíamos dizer, heurística? Para Castoriadis (1999), “*ela é capaz de questionar as suas próprias representações e a sua forma de representar*”.

Gamboia, na sua tese de doutorado intitulada “*Epistemologia da Pesquisa em Educação: estruturas lógicas e tendências metodológicas.*”, analisa a produção científica da pós-graduação de São Paulo de 1971 a 1984. Sob o ponto de vista lógico, classifica-as em empírico – analíticas, (66%); fenomenológico – hermenêutica, (22,5%); e as crítico – dialéticas, (9,5%). Percebe que as

primeiras, em maior número nos primeiros anos da década de 70, foram dando lugar às crítico – dialéticas nos últimos anos, isto é, início da década de 80. Assim, sugere:

*...o aprofundamento no estudo das questões epistemológicas da pesquisa para superar os riscos inerentes a essa diversidade, tais como: o reducionismo, a crítica fácil, a indefinição metodológica, o ecletismo e os modismos, e garantir assim, o desenvolvimento qualitativo da investigação em educação”.*

(SANCHEZ GAMBOA, 1987, resumo, p. vi)

O estudo citado mostra que, gradualmente, as produções científicas vão se afastando do paradigma dominante das ciências físicas e naturais e se aproximando dos paradigmas das ciências humanas e sociais, em especial da Dialética Materialista Histórica.

O estudo de caso, por mim realizado, insere-se num outro momento, a década de noventa, quando a Dialética Materialista Histórica é encontrada com menor freqüência nas produções científicas, dando lugar a uma nova tendência: a da subjetividade. Porém, esse estudo de Gamboa é fundamental para mostrar que existem passagens, mudanças, de uma tendência para outra. O levantamento da produção científica do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, no período de 1991 a 1999, serviu de dado empírico para a análise da presença de subjetividade, tendo sido possível concluir que essa vasta produção evidencia um relacionamento teórico com as concepções de autores mundialmente conhecidos como: a Teoria da Complexidade de Morin, a Descrição Densa de Geertz, o Interacionismo Simbólico, defendido por Mead e Dewey, o Método Arqueológico de Foucault, a Teoria do Senso Comum de Maffesoli, a Epistemologia Genética de Piaget, a Sociologia do Conhecimento de Bourdieu, o Paradigma Emergente de Santos e outros. Verifico que essas teorias têm fundamentado as pesquisas nesta última década e, acima de tudo, que a maioria desses autores têm uma opção claramente subjetiva.

## Referências Bibliográficas

- BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean Claude. **El ofício de sociólogo**. Trad. Fernando Hugo Azcurra e José Szabón. 20. ed. México: Siglo Veintiuno, 1998. 372 p.
- CAPRA, Fritjof. **O tao da física: um paralelo entre a física moderna e o misticismo oriental**. 19. ed. São Paulo: Cultrix, 1999a. 274 p.
- \_\_\_\_\_. **O ponto de mutação**. São Paulo: Cultrix, 1999 b. 447 p.
- CASTAÑEDA, Jorge G. **Utopia Desarmada: intrigas, dilemas e promessas da esquerda latino-americana**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. 459 p.
- CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- \_\_\_\_\_. Para si e subjetividade. In: PENA – VEGA, Alfredo; NASCIMENTO, Elimar P. do. **O pensar complexo: Edgar Morin e a crise da modernidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 1999. p. 35 – 46.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Original francês. Tradução de: Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 8. ed. Rio de Janeiro, Graal, 1985. 152 p.
- \_\_\_\_\_. **A arqueologia do saber**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.
- SANCHEZ GAMBOA, Silvio Ancízar. Alternativas metodológicas en el ejercicio de la investigación educativa: un análisis epistemológico. **Educación e Sociedad**. São Paulo, v. 19, n. 6, p. 91 – 111, ago. 1984.
- \_\_\_\_\_. **Epistemologia da pesquisa em Educação: estruturas lógicas e tendências metodológicas**. Campinas, SP: UNICAMP, 1987. (Tese de Doutorado).
- GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu (orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995a. 204 p.



\_\_\_\_\_. (Org.) **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação.** Petropolis, RJ: Vozes, 1995b. 303 p.

GIDDENS, Anthony. **Capitalismo e moderna teoria social.** 3. ed. Lisboa-Portugal: Presença, 1990.

\_\_\_\_\_. **A terceira via: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia.** Trad. de Maria Luíza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Record, 1999. 173 p.

GONZALEZ REY, Fernando. **Epistemología cualitativa y subjetividad.** São Paulo: EDUC, 1997. 387 p.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos extremos: o breve século XX 1914-1991.** 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. 598 p.

MARX, Karl. Prefácio à crítica da economia política. In: -. **Contribuição à crítica da economia política.** São Paulo: Martins Fontes, 1977, p. 23 – 27.

\_\_\_\_\_. **O Capital: crítica da economia política.** Introdução de Jacob Gorender; Coordenação e revisão de Paul Singer; Trad. de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. 2. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985 (Coleção Os Economistas, v. 1).

MORIN, Edgar. **O problema epistemológico da complexidade.** 2. ed. Portugal: Publicações Europa – América, 1996a. 135 p.

\_\_\_\_\_. A noção de sujeito. In: SCHNITMAN, Dora F. (Org.). **Novos paradigmas, Cultura e Subjetividade.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996b. p. 45 – 55.

\_\_\_\_\_. **Ciência com consciência.** Trad. Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998. 350 p.

PRIGOGINE, Ilya; STENGERS, Isabelle. **A nova aliança: metamorfose da ciência.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1991. 247 p.

SANTOS, Boaventura de Sousa **Introdução a uma ciência pós-moderna.** Rio de Janeiro: Graal, 1989. 176 pp.

\_\_\_\_\_. **Um discurso sobre as ciências.** 4. ed. Porto, Portugal: Edições Afrontamento, 1990.

\_\_\_\_\_. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade.** São Paulo: Cortez, 1995. 348 p.

\_\_\_\_\_. **Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática, v. 1. A crítica da razão indolente - Contra o desperdício da experiência.** São Paulo: Cortez, 2000. v. 1.

SOLA, Lourdes (Org.). **Estado, mercado e democracia: política e economia comparadas.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993. 446 p.

PAES, Sandra Maria Vinagre. **A praxis transformadora do educador - um relato oral de Cândido Grzybowski sobre sua experiência, à luz de categorias gramscianas.** Rio de Janeiro: PUCRJ, 1990. 358 p. (Dissertação de Mestrado em Educação).

\_\_\_\_\_. **A tendência subjetividade na produção científica: o caso do Instituto de Educação da UFMT.** Brasília, DF: UnB, 2000. (Tese de Doutorado).