



Psicologia em Estudo

ISSN: 1413-7372

revpsi@uem.br

Universidade Estadual de Maringá

Brasil

Antunes Ribeiro Palmieri, Marilícia Witzler; Martins, João Batista
Possibilidades e desafios da produção científica no campo da psicologia: algumas reflexões
Psicologia em Estudo, vol. 13, núm. 4, diciembre, 2008, pp. 743-752

Universidade Estadual de Maringá

Maringá, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=287122111012>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

 redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

POSSIBILIDADES E DESAFIOS DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO CAMPO DA PSICOLOGIA: ALGUMAS REFLEXÕES

Marilícia Witzler Antunes Ribeiro Palmieri^{*}
João Batista Martins[#]

RESUMO. O contexto da produção científica no domínio da psicologia tem apontado a existência de controvérsias metodológicas e epistemológicas. Com a emergência de novas perspectivas epistemológicas faz-se necessária uma discussão acerca das possibilidades e dos desafios do processo de construção de conhecimento. Tal discussão parte do reconhecimento da subjetividade no processo de investigação científica, possibilidade que subsidia a superação das tendências dicotômicas na compreensão dos fenômenos *psi* e provoca rupturas na organização do pensamento gerado pela ciência positivista. Sugerindo uma nova maneira de construir conhecimentos, operacionalizamos novos conceitos como elementos de subjetividade e aproximamos o trabalho do pesquisador ao do “*bricoleur*”, o qual reconhece suas implicações na produção de conhecimento, cria campos de tensão entre elas que facilitam novas compreensões da realidade. Tal processo de construção de conhecimento organiza e assegura um olhar mais complexo sobre os fenômenos *psi*.

Palavras-chave: produção de conhecimento, metodologia de pesquisa, complexidade.

REFLECTIONS ON THE POSSIBILITIES AND CHALLENGES OF SCIENTIFIC PRODUCTION IN PSYCHOLOGY

ABSTRACT. Psychology scientific production indicates the existence of methodological and epistemological controversies. The emergency of new epistemological perspectives requires a discussion on the possibilities and the challenges of the knowledge construction process. Discussion ranges from the acknowledgement of subjectivity in the process of scientific investigation, which, in fact, underpins the overcoming of dichotomical trends in the understanding of Psi phenomena, and subverts the positivist organization of thought. Since new ways for knowledge building are suggested, new concepts are provided as subjectivity factors. The researcher's labor becomes closer to that of the *bricoleur*'s. Implications in knowledge production are acknowledged and tension fields are created that facilitate a new understanding of the world. The process of knowledge construction organizes and assures a more complex glance on Psi phenomena.

Key words: Knowledge production, research methodology, complexity.

LAS POSIBILIDADES Y DESAFÍOS DE LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA

RESUMEN. El contexto de la producción científica en el dominio de la psicología ha apuntado la existencia de controversias metodológicas y epistemológicas. Con la emergencia de nuevas perspectivas epistemológicas, hace necesario una discusión acerca de las posibilidades y de los desafíos para el proceso de construcción de conocimiento. Tal discusión reconoce la subjetividad en el proceso de investigación científica, posibilidad que subvenciona la superación de las tendencias dicotómicas en la comprensión de los fenómenos psicológicos y provoca rupturas en la organización del pensamiento generado por la ciencia positivista. Sugriendo un nuevo modo de construir conocimiento, nosotros usamos conceptos como elementos de subjetividad, acercando el trabajo del investigador al del “*bricoleur*” que reconoce las implicaciones en la producción de conocimiento, crea campos de tensión entre ellos y facilita nuevas comprensiones de la realidad. Así, el proceso de construcción del conocimiento organiza y asegura una mirada más compleja en los fenómenos psicológicos.

Palabras-clave: Producción de conocimiento, metodología de pesquisa, complejidad.

* Doutora em Psicologia. Professora Adjunta do Departamento de Psicologia Social e Institucional, Universidade Estadual de Londrina-Pr.

Pós-doutor em Educação. Professor Adjunto do Departamento de Psicologia Institucional e do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Londrina-Pr.

O contexto da produção científica no domínio da psicologia tem apontado a existência de controvérsias epistemológicas nem sempre consideradas nos debates acadêmicos. Temos a impressão de que, cada vez mais, diferenças epistemológicas dificultam fazer ciência na psicologia, ao conferirem certo apaziguamento dentro dos limites subjacentes à adoção de modelos teóricos específicos articulados às metodologias daí decorrentes. O objetivo deste artigo é discutir algumas questões que permanecem objeto de controvérsias e representam desafios importantes para a psicologia e, mais especificamente, para a compreensão dos fenômenos humanos.

A discussão sobre questões epistemológicas subjacentes ao processo de construção de conhecimento tem sido realizada por teóricos no âmbito das ciências sociais e humanas (Morin, 1996a, 1996b; n.d.; Santos, 1989, 1995) e tem levado a psicologia a enfrentar também esse desafio. Neste terreno, especialmente no âmbito da psicologia social, essa discussão tem sido feita por diversos autores, que, ao discutirem as dimensões da subjetividade e da objetividade (Marise Bezerra Juberg, 2000; Mary Jane Spink & Vera Mincoff Menegon, 1999; Pedrinho Guareschi, 2000; Odair Furtado, 2002; Sílvia Lane, 2002), têm estimulado questionamentos e reflexões sobre o conjunto de premissas e concepções que sustentam a relação sujeito-objeto, afirmado o caráter dialético, instável e incerto dos fenômenos psicológicos e do processo de construção de conhecimento que os acompanham.

Ao longo deste trabalho, resgatamos o posicionamento de alguns teóricos acerca da problemática epistemológica e metodológica que tem sido abordada em torno da questão da complexidade dos fenômenos humanos (Morin, 1996b; Morin & Prigogine, 2000). Acompanhará nossa discussão a idéia da necessidade de a ciência psicológica assumir a subjetividade como um processo complexo que caracteriza o homem como um sujeito concreto (Rey, 1997, 1999, 2002, 2003) e em que se assentam seus determinantes históricos e culturais, bem como o conhecimento que se produz sobre ela.

O ponto central consiste em retomar antigas questões relativas à necessária superação de falsas dicotomias que habitam o campo da psicologia, transcendendo uma visão cartesiana e mecanicista de mundo na defesa de um olhar dinâmico e sistêmico da realidade, o que, particularmente, implica numa mudança nos procedimentos utilizados no processo de construção de conhecimento, superando-se a lógica cartesiana. Apontaremos ao longo deste trabalho algumas perspectivas teóricas relativas aos aspectos

epistemológicos e metodológicos implícitos no campo da psicologia, com a perspectiva de superarmos os modos tradicionais de se fazer ciência, contribuindo, assim, para a consolidação de novas formas de se produzir conhecimento neste campo científico.

QUESTÕES EPISTEMOLÓGICAS

Ao longo da história da produção teórico-metodológica da psicologia tem-se observado uma tendência geral relativa à adoção de pressupostos epistemológicos que afirmam uma concepção estritamente determinista da realidade, segundo a qual a legitimidade de toda e qualquer informação produzida no processo de investigação se torna dependente de uma procedência instrumental. Não obstante, a questão epistemológica que se encontra na base de toda e qualquer investigação científica não tem sido suficientemente explicitada no âmbito da ciência psicológica (Rey, 1997, 1999). Muitas vezes, os pressupostos epistemológicos que sustentam o trabalho científico no campo evidenciam uma concepção fechada de mundo e de realidade, apoiada em dicotomias – indivíduo-sociedade, subjetividade-objetividade; consciente-inconsciente, cognitivo-afetivo, etc. – que descharacterizam a forma dinâmica e aberta de constituição dos processos subjetivos (Rey, 1999).

Revelando uma preocupação exacerbada com o empírico e com o processamento estatístico das informações na construção analítica dos fenômenos observados a partir de leis e teorias específicas, o objetivo de grande parte dos estudos produzidos na área tem se associado à intenção de estabelecer princípios gerais na explicação e no prognóstico de eventos e condutas sociais. Neste caso, a produção de conhecimento no âmbito da psicologia tem sido acompanhada de uma crescente dependência de dados coletados de forma imediata e fragmentada, reduzindo a pesquisa científica à verificação de hipóteses previamente formuladas (Rey 1997, 1999, 2002).

Disto resulta uma representação dos conceitos psicológicos voltada à análise de entidades fixas e estáveis, o que contribui para excluir a subjetividade da investigação científica e reafirmar tendências dicotômicas na compreensão dos fenômenos psicológicos.

Tal representação corresponde à tradição positivista, pois o caráter instrumental atribuído à investigação psicológica não apenas tem interrompido o processo de produção de conclusões e reflexões representativas acerca dos elementos que integram o processo de construção do conhecimento, mas também

tem distanciado o pesquisador de seu objeto de estudo, na tentativa de explicar as relações que se estabelecem entre o sujeito e o fenômeno investigado.

Pensar os fenômenos psicológicos através de dicotomias, modo de pensar sobre o qual a psicologia tem tradicionalmente se apoiado, tem gerado visões polarizadas e um tanto maniqueístas, desconsiderando a riqueza da subjetividade humana em dinâmica relação com o complexo contexto histórico e sociocultural, em permanente movimento e desenvolvimento (Branco, 1996; Branco & Rocha, 1998; Rey, 1997, 1999, 2002, 2003; Valsiner, 2001).

Por outro lado, as descobertas realizadas pela física quântica e as contribuições da teoria da relatividade, aos poucos, têm pulverizado os principais conceitos decorrentes das visões de mundo propostas por Descartes e Newton nos séculos XVI e XVII (Capra, 1982; Santos, 1989). Tal situação, por sua vez, tem possibilitado a alguns teóricos vinculados ao campo da psicologia proporem uma reorientação epistemológica, estimulando o debate e o abandono de um modelo estático de produção de conhecimento de inspiração positivista, produzindo avanços no desenvolvimento de teorias psicológicas pautadas em uma visão dinâmica e sistêmica de mundo. Nesta direção, podemos dizer que a reflexão desta questão, na atualidade, tem sido acompanhada dos pressupostos relativos à teoria da complexidade (Morin, 1996b; Morin & Prigogine, 2000), a qual tem provocado desordens na organização do pensamento tradicionalmente gerado pela ciência, ao elucidar a necessária alteração na relação entre o sujeito e o objeto de conhecimento.

Nesta perspectiva, os princípios da ciência clássica (abalados pelo desenvolvimento das ciências contemporâneas em associação com as descobertas realizadas pela física moderna em meados do século XX), que postulam a existência de uma realidade a ser conhecida através de métodos seguros e independentes do sujeito que observa e constrói o fenômeno em estudo (Branco & Rocha, 1998), vêm promovendo indagações relativas a “como se conduzir a idéia de ordem universal em um universo onde a ordem não é absoluta, ou a separabilidade é limitada, onde a lógica comporta buracos” (Moigne & Morin, 2000, p. 201). Tal questionamento, feito no âmbito das ciências exatas (Prigogine & Stengers, 1987; Schnitman, 1996), impõe cada vez mais um desafio epistemológico para a psicologia – tanto em suas definições teóricas como em suas consequências metodológicas – no sentido de repensar o conhecimento que produz na tentativa de compreender o dinamismo da realidade, na qual o homem se insere como um sujeito social, cultural e histórico.

O LUGAR DA SUBJETIVIDADE NA PESQUISA CIENTÍFICA E O PAPEL DO PESQUISADOR

Dando lugar a reflexões epistemológicas sobre a subjetividade, dentro da perspectiva histórico-cultural, a produção científica de Fernando Rey (1997, 1999, 2002, 2003) questiona o conjunto de premissas que orientam até hoje a atividade científica no campo, ao resgatar a subjetividade como categoria de análise no cenário da construção de conhecimento. Diz ele:

[...] a compreensão da subjetividade exige a superação dos marcos tradicionais daqueles que se tem pensado a psicologia [...] pois ao falar de subjetividade não nos referimos a entidades fixas e estáticas, mas sim a processos complexos, onde suas formas atuais de organização estão comprometidas com o curso daqueles processos em que se expressam e se desenvolvem: neste caso, os processos que caracterizam a expressão do homem como sujeito concreto (Rey, 2002, p. 23).

Com esta citação, o autor explicita sua posição assumida sobre o dinamismo presente nos processos subjetivos humanos, o qual se torna imprescindível considerar na produção de conhecimento no âmbito da psicologia. Neste sentido, análises constantes sobre teoria e empírismo possibilitam ao pesquisador reconhecer os fenômenos psicológicos em sua complexidade. A análise desses fenômenos se circunscreve a uma determinada relatividade, pois eles se subsidiam nas dimensões subjetivas e intersubjetivas implícitas no processo de construção de conhecimento, ou seja, o conhecimento se produz a partir de elementos de subjetividade¹ que vão emergindo nas múltiplas relações que se estabelecem nos espaços sociais em que pesquisador e pesquisado estão inseridos.

A partir deste ponto de vista – em que pese à necessidade de produzir reflexões sobre as formas de

¹ Partindo dos estudos desenvolvidos por Rey (1994; 1997; 1999; 2002; 2003); Martínez (1985; 2004) e Rey e Martínez (1989), elementos de subjetividade representam aqui mecanismos por meio dos quais vão se constituindo configurações associadas a processos emocionais experimentados pelos indivíduos em diferentes espaços sociais, considerando as relações intersubjetivas que se dão entre a pessoa e o contexto. Nesse sentido, compreendendo a situação de pesquisa como estando inscrita na ordem das relações sociais – em um plano intersubjetivo – entendemos que ela é atravessada por dimensões de ordem subjetiva que se fazem presentes no momento da atividade de pesquisa, dimensões estas muitas vezes descartadas do processo de construção de conhecimento.

relações entre o sujeito e o objeto de conhecimento e sobre a análise de processos psicológicos que daí decorrem – destaca-se o papel social do pesquisador e se recupera para a psicologia tal questionamento, através do qual se busca uma mudança, com vistas a apreender as especificidades inerentes à compreensão dos processos subjetivos de constituição daqueles envolvidos em todo e qualquer processo de investigação. Tais considerações nos colocam diante do desafio de consolidarmos pressupostos epistemológicos e referenciais teóricos que embasam o trabalho do pesquisador no processo de construção do empírico, articulados à noção de reflexividade² em substituição à idéia de certeza, com metodologias que assegurem a complexidade dos fenômenos psicológicos em pauta (Schnitman, 1996).

No que diz respeito ao primeiro aspecto, Gracia (2001), refletindo sobre o processo de conhecer no contexto da psicologia – e mais especificamente da psicologia social – se pergunta sobre os motivos que o levam a pesquisar. Utilizando-se da metáfora *viagem*, ele nos fala que “toda investigação é, por definição, uma viagem em direção ao desconhecido” (p. 31). De certa forma, o autor expressa que, ao pesquisar, sempre nos lançamos em um “mar” de dúvidas, o que nos coloca diante de uma série de vicissitudes quando “navegamos” no campo de nossas pesquisas.

Do ponto de vista epistemológico, Gracia (2001) afirma que:

Só podemos conhecer, não a realidade, mas o resultado de nossa inserção na realidade, o resultado de nosso fazer parte da realidade, de nosso ser também nós mesmos a realidade. Conhecemos a resultante de nossa presença nela, nunca algo que seja independente de nós, pela simples razão de que não podemos nos abstrair da realidade e nos colocarmos “ao lado dela” (p. 35).

Mais à frente ele complementa: “Isto significa que quando operamos a realidade para produzir conhecimentos, não estamos operando algo que seja independente ao conhecimento, operamos não um objeto independente, mas uma relação, nossa relação ao objeto que pretendemos conhecer” (Gracia, 2001, p. 36). Tal perspectiva muito se aproxima daquela defendida por Neuza Guareschi (2001), considerando-se que ambos defendem a idéia de que a dicotomia expressa na relação sujeito e objeto não é mais

concebível, uma vez que os dois se fundam mutuamente: o pesquisador cria seu objeto de estudo, estando fatalmente entrelaçado a ele (Guareschi, 2001, p. 124). Esta discussão, por sua vez, leva-nos a entender o processo de construção de conhecimento não mais a partir de uma ação do sujeito sobre a realidade (ou sobre o objeto), mas sim numa relação de alteração: o conhecimento é produzido e organizado pela alteração que se estabelece na relação entre pesquisador e pesquisado.

Vale lembrar que a ciência desenvolvida durante a Modernidade tem como um dos seus principais pressupostos a manutenção de certo distanciamento do sentido da relação que se estabelece entre sujeito e objeto, como forma de assegurar a objetividade e a neutralidade do conhecimento. Aqui

o pesquisador procura estar ausente da análise e da exposição dos dados, como meio de garantir uma posição neutra e objetiva, legitimadora de científicidade. No entanto, ao considerarmos o processo de construção de conhecimento como resultado da alteração, estamos afirmando que o conhecimento se realiza exatamente ali onde a ciência cartesiana e positivista não o reconhece: na relação mesma entre sujeito e objeto – na *relação intersubjetiva*. Isto significa dizer que, em vez de ter um objeto que se quer objetivo, nós iremos, na verdade, *ter um objeto que é ao mesmo tempo sujeito* (Ardoino, 1998a).

Cabe registrar, ainda, que no âmbito da pesquisa que envolve seres humanos, os envolvidos no processo – geralmente qualificados de “objetos” de pesquisa – têm em si um poder de negação, de contratestratégia, que lhes dá, ao menos em parte, o entendimento dos determinismos a que estão submetidos (determinismos econômicos, sociais, culturais, etc. que condicionam e podem explicar seus modos de funcionamento) e certa capacidade de reagir e de adaptar-se, se não de transformá-los. Ardoino (1995b) denomina esta capacidade de *negatividade*³, o que significa o reconhecimento de certa opacidade própria dos “objetos” que estão sob investigação. Isto quer dizer que o homem – tanto individual quanto coletivamente – não é indiferente às produções de saber que lhe concernem e reagirá diante delas,

² Na proposta do Paradigma da Complexidade, Edgar Morin expõe a idéia do poder da dúvida (da incerteza) que possibilita a reflexividade como um processo-meio para construir a complexidade (Schnitman, 1996).

³ “Quero dizer com isso ... a capacidade que o outro possui sempre de poder desmantelar com suas próprias contratestratégias aquelas das quais se sente objeto” (Ardoino, Barbier & Giust-Desprairies, 1998, p. 68). Ver também Ardoino, 1995b.

interferirá constantemente com os dispositivos de análise e de investigação que lhe serão aplicados, perturbando seu funcionamento.

A noção de negatricidade Ardoino (1995b) aproxima uma outra noção para caracterizar o trabalho do pesquisador: a de que, além de ele não dominar (no sentido de controle) seu objeto (em função da negatricidade que lhe é inerente), ele se vê *implicado* com ele/nele. O termo *implicação* é entendido por Barbier (1985) como:

[...] engajamento pessoal e coletivo do pesquisador em e por sua práxis científica, em função de sua história familiar e libidinal, de suas posições passadas e atual nas relações de produção e de classe, e de seu projeto sócio-político em ato, de tal modo que o investimento que resulte inevitavelmente de tudo isso seja parte integrante e dinâmica de toda atividade de conhecimento (p. 120).

Esta noção sugere que o processo de construção de conhecimento não se efetiva sob a égide exclusiva de uma determinada racionalidade; pelo contrário, o conhecer se estabelece a partir de outros vários planos: as motivações mais profundas do pesquisador (inconscientes?), seus desejos, suas projeções pessoais, suas identificações, sua trajetória pessoal, etc. Neste sentido, podemos dizer que a relação entre sujeito e objeto propicia tanto uma compreensão do “objeto” como uma compreensão do “sujeito”.

Além disso, a adoção do termo *implicação* no cenário da pesquisa nos leva a assumir que o conhecimento produzido é da ordem da *intersubjetividade*. Em outras palavras, o conhecimento que se produz vai se estruturando na *heterogeneidade* implícita no dinamismo das relações que se estabelecem entre pesquisador e pesquisado no curso da pesquisa, a partir dos inúmeros processos de “negociação” que se dão entre as múltiplas referências que compõem o conjunto das representações de cada indivíduo envolvido no processo e a realidade empírica.

Queremos dizer, com isso, que a relação entre sujeito e objeto, entendida como um *encontro intersubjetivo*, requer o reconhecimento de dimensões que não estão diretamente relacionadas nem com os aspectos teóricos nem com os aspectos metodológicos que utilizamos quando da realização de nossas pesquisas. Tais dimensões se configuram como elementos de subjetividade, pela ordem do psíquico, do desejo, da vontade, ligados ao conjunto de nossas experiências que vão sendo vividas, as quais implicam

em afetos que, embora nem sempre sejam “dizíveis” em nosso cotidiano acadêmico, emergem durante o processo de construção do conhecimento.

Numa perspectiva psicológica, podemos dizer que a heterogeneidade intrínseca na relação entre sujeito e objeto de conhecimento se configura enquanto um processo de *alteração* antes referido, uma vez que ele é circunscrito por um jogo de influências mútuas. A interação (alteração) desencadeia “jogos próprios das vontades, dos desejos, da angústia, das manifestações de uma vida inconsciente, de um funcionamento imaginário...” (Ardoino, 1995a, p. 19), que suscitam tantas estratégias, resistências, ambivalências, opacidades: expressões de uma *negatricidade* que permanecem ininteligíveis para um aparato racional. Tal situação, em função de sua complexidade, geralmente, nos leva para os caminhos da *incerteza* e do *inacabamento*, condições impensáveis na ótica de uma epistemologia tradicional – cartesiano-positivista.

Destarte, ao abordar tal problemática reafirmamos a necessidade de a psicologia levar em conta as múltiplas dimensões dos processos intersubjetivos que se constituem e organizam a relação que se estabelece entre pesquisador e pesquisado no curso da pesquisa e a configuram, já que esta relação envolve, necessariamente, trocas subjetivas/pessoais tanto daquele que expressa suas opiniões, crenças, conceitos, idéias, etc., quanto daquele que investiga/recorta/delimita a compreensão de um fenômeno a partir de construções metodológicas de análise e interpretação. Neste cenário, definem-se papéis/atuações –como, por exemplo, o que é pesquisar em psicologia - estabelecendo-se parâmetros de científicidade para compreender fenômenos psicológicos humanos fora dos limites epistemológicos reconhecidamente “científicos”, fenômenos que ao longo da história foram estudados através da experimentação, objetivação e generalização (Tittoni & Jacques, 1998). Rompendo-se laços com os princípios e fundamentos epistemológicos advindos de uma concepção tradicional de ciência é que se abre à psicologia a possibilidade de estudo sobre o *sujeito* e sobre o *subjetivo*, a fim de construir metodologias que permitam diferentes formas de aproximação e análise de um fenômeno, aí reconhecendo tendências ideológicas e políticas inerentes às relações entre o individual e o social.

DO PESQUISAR: QUESTÕES METODOLÓGICAS

Ante a necessidade de desenvolver uma metodologia que dê suporte a análises/interpretações

psicológicas oriundas do binômio teoria-empirismo, o pesquisador muitas vezes se depara com a seguinte questão: *Como desenvolver a atividade de pesquisa no campo da psicologia quando se trata de investigar o subjetivo?* Diversos autores têm apontado uma direção promissora para responder a esta pergunta. Assim, Branco e Valsiner (1997) e Branco e Rocha (1998) sugerem que o pesquisador, ao iniciar o processo de pesquisa, deveria pontuar diferenças entre os significados dos termos *metodologia* e *método* para que um não apareça como sinônimo do outro. Idéia semelhante é defendida por Minayo (1999), ao propor que a atividade de pesquisa implica em um ciclo metodológico.

Método, para os autores em questão, refere-se a um dos momentos implicados no processo de condução da pesquisa e, por isto não representa uma dimensão independente do processo de produção teórica. *Metodologia* se relaciona ao dinamismo do processo de pesquisa em sua totalidade e amplitude. Representa uma estratégia geral da produção de conhecimento, considerando a construção teórica como aspecto essencial no processo de construção dos dados empíricos, já que as experiências intuitivas do pesquisador, sua visão de mundo, suas opções teóricas e, sobretudo, suas inquietações e curiosidades sobre o foco de estudo permeiam todo o processo de construção da pesquisa. Esse entendimento do termo *metodologia* leva o pesquisador a se inserir num amplo ciclo metodológico durante todo o processo de investigação, sendo que a escolha das técnicas e procedimentos (método) de condução estará implicada dinamicamente no desenvolvimento de reflexões teóricas no campo de sua investigação.

Outro aspecto a ter em conta na atividade da pesquisa para uma análise subjetiva dos fenômenos humanos consiste no modo como o pesquisador se refere à expressão *dados*. Assim, ao conduzir um estudo científico é necessário que o pesquisador perceba que os *dados empíricos* deixam de ser considerados como mera consequência da aplicação de técnicas específicas e de instrumentos de investigação, já que o método não pode ser tratado separadamente do amplo ciclo metodológico que o envolve. Dados empíricos não são tomados como entidades estáveis, fixas e imutáveis, mas representam *entidades construídas ou derivadas* (Valsiner, 1999) ou *indicadores* (Rey, 1997, 1999), que facilitam o processo de atribuição de sentido a uma determinada realidade subjetiva. Daí a exigência de que as informações que vão se constituindo no curso da investigação tenham um tratamento complexo por parte do pesquisador,

devido à natureza dinâmica dos fenômenos humanos.

Rey (1997, 1999) faz uma interessante análise do termo *lógica configuracional*, o qual também orienta o pesquisador a uma modificação na compreensão do termo metodologia, com o intuito de dar conta dos complexos processos comprometidos com a construção teórica na investigação científica. Na defesa de uma concepção aberta e dinâmica da realidade, Rey (1997, 1999) sustenta o papel ativo, consciente e interativo-volitivo do sujeito no processo da pesquisa, o qual produz, dinamicamente, construções subjetivas com base nas experiências que vivencia.

Tais posições afirmam e reafirmam a impossibilidade do “apartheid” preconizado pelas ciências tradicionais envolvendo o pesquisador e pesquisado, e nos colocam diante da necessidade de reconhecermos que a produção de conhecimento se fundamenta numa relação social em que se pesquisador e pesquisado se alteram.

É a partir desse ponto de vista que Neuza Guareschi (2001) caracteriza a psicologia social crítica como uma ruptura com o modelo tradicional de ciência, pois ela

[...] trouxe, imbuída em seus princípios epistemológicos, uma concepção histórico-social de ser humano, compreendendo como produto e produtor de suas relações sociais e de um conceito de ciência como uma prática social, o qual defende que conhecimento é produzido nas relações concretas que as pessoas estabelecem dentro dos grupos sociais em que vivem na sociedade (p. 123).

Segundo a autora, apesar de muitos pesquisadores acolherem esse ideário para fundamentar seus trabalhos, eles ainda utilizam procedimentos metodológicos que remontam a “técnicas positivistas e funcionalistas que são incoerentes epistemologicamente com esse conceito de ser humano e com essa concepção de ciência” (Guareschi, 2001, p. 123-124).

Encontramos na literatura uma tendência em não aprofundar tal discussão em suas dimensões epistemológicas, defendendo o uso indiferenciado dos métodos qualitativo e quantitativo (como por exemplo, Alves, 1991, no campo da educação). Diante de tal situação Guareschi (2001) afirma:

Não se trata de discutir, ou de iniciar o debate sobre as diferenças entre os métodos, os dois são geradores de dados e cada qual se propõe a atender aos objetivos específicos de

sua pesquisa. Entretanto, trata-se sim de discutir as diferenças epistemológicas e ontológicas sobre as concepções de ser humano, de realidade e de ciência em que cada método se fundamenta (p. 124).

A autora destaca, ainda, que no âmbito do contexto científico tradicional, a dicotomia metodologia qualitativa x metodologia quantitativa é falsa, uma vez que um dos seus principais princípios epistemológicos é mantido, qual seja, sujeito e objeto se mantêm separados. Nesse sentido ela aponta que “[a]inda que estes [pesquisador e pesquisado] interajam, como propõe os estudos qualitativos, em muitas pesquisas ... o pesquisador e objeto se colocam em instâncias separadas” (Guareschi, 2001, p. 124).

Nosso desafio aqui é o de assinalar perspectivas para que um novo modo de fazer ciência se configure, de tal forma que a idéia de **análise** não nos remeta mais à nossa capacidade de recortar, de decompor, de dividir-reduzir em elementos mais simples, mas sim, a propriedades como “compreensão”, “acompanhamento” dos fenômenos vivos e dinâmicos (Ardoino, 1995c, p. 9). Ou seja, o processo de construção de conhecimento não se caracteriza mais como um movimento de decomposição ou redução dos objetos de estudo, mas tenta buscar e assegurar complexidade dos fenômenos que dizem respeito ao humano.

É sob essa perspectiva – da não-redução, do resgate da complexidade dos fenômenos – que podemos localizar a perspectiva multirreferencial⁴ desenvolvida por Jacques Ardoino para a compreensão dos fenômenos humanos.

A postura epistemológica de Ardoino (1998b) estrutura-se a partir do reconhecimento do caráter plural dos fenômenos sociais: “quer dizer que no lugar de buscar um sistema explicativo unitário (...) as ciências humanas necessitam de explicações, ou de olhares, ou de óticas, de perspectivas plurais para dar conta um pouco melhor, ou um pouco menos mal, da complexidade dos objetos” (p.1). Nesse sentido, a análise multirreferencial dos fenômenos humanos se propõe uma leitura plural de tais objetos, sob diferentes ângulos e em função de sistemas de referências distintos, os quais não podem reduzir-se uns aos outros. Muito mais que uma posição

metodológica, trata-se de uma decisão epistemológica, uma decisão que resgata a complexidade dos “objetos”.

Cabe registrar que Morin (1996b), referindo-se ao complexo, assinala que a utilização de tal palavra revela uma dificuldade para explicar: “Designamos algo que, não podendo realmente explicar, vamos chamar de ‘complexo’. Por isso que existe um pensamento complexo, este não será um pensamento capaz de abrir todas as portas (...) mas um pensamento onde estará sempre presente a dificuldade” (p. 274).

Para esse autor, o termo complexidade expressa “nossa confusão, nossa incapacidade para definir de maneira simples, para nomear de maneira clara, para pôr ordem em nossas idéias” (Morin, 1996a, p. 21). Conforme suas palavras, o pensamento complexo é visto como uma

[...] viagem em busca de um modo de pensamento capaz de respeitar a multidimensionalidade⁵, a riqueza, o mistério do real, e de saber que as determinações - cerebral, cultural, social, histórica - que se impõem a todo o pensamento codeterminam sempre o objeto de conhecimento. É isso que eu designo por pensamento complexo (Morin citado por Petraglia, 1995, p. 46).

Tal posição é claramente distinta da perspectiva epistemológica do conhecimento científico tradicional (cartesiano, positivo, etc.), pois este último “foi concebido durante muito tempo, e ainda é freqüentemente, como tendo por missão dissipar a aparente complexidade dos fenômenos, com o intuito de revelar a ordem simples a que obedecem” (Morin, 1996a, p. 21). A partir deste ponto de vista, defendemos que o pesquisar envolve um trabalho contínuo de abandono de um pensamento caracterizado como “simplificação” para a análise dos fenômenos psicológicos, pois a necessidade do pensar complexo se impõe quando o pensamento simplificador encontra seus limites, suas insuficiências, suas carências. Cabe ressaltar, entretanto, que a complexidade não elimina a simplicidade.

[...] a complexidade aparece ali onde o pensamento simplificador falha, mas integra em si mesma tudo aquilo que põe ordem, claridade, distinção, precisão no conhecimento. Enquanto o pensamento simplificador desintegra a complexidade do

⁴ A abordagem multirreferencial foi proposta por Jacques Ardoino no contexto das ciências da educação, trabalhando na Universidade de Paris VIII. No Brasil, esta abordagem vem sendo discutida também no âmbito da educação e vem se consolidando nas obras organizadas por Barbosa (1998a, 1998b), Rocha, Barbosa e Borba (2003) e Rocha e Borba (2003). Outra aproximação à obra de Ardoino, ainda no campo da educação, foi realizada por Martins (2000).

⁵ Cabe assinalar que Ardoino (1998b) não utiliza o termo multidimensionalidade, mas sim multirreferencialidade.

real, o pensamento complexo integra o mais possível os modos simplificadores de pensar, mas recusa as consequências mutilantes, reducionistas, unidimensionalizantes e finalmente ocultadoras de uma simplificação... (Morin, 1996a, p. 22).

Não se trata enfim, de desconsiderar o conhecimento construído ao longo da Modernidade, inspirado no cartesianismo e no positivismo, mas sim, de superá-lo. Nesse sentido, o paradigma da complexidade não “produz” nem determina a inteligibilidade: “ele pode incitar a estratégia/inteligência do sujeito pesquisador a considerar a complexidade da questão estudada” (Morin, n.d., p. 334). Ou seja, a complexidade não está no **objeto**, mas no **olhar** de que o pesquisador se utiliza para estudar seu objeto, na maneira como ele aborda os fenômenos.

Sob a perspectiva da complexidade, podemos compreender que os fenômenos psicológicos se organizam a partir de várias dimensões e que sua compreensão atravessa o conjunto dos campos das ciências do homem e da sociedade, interessando tanto ao psicólogo como ao psicólogo social, ao economista, ao sociólogo, ao filósofo, ao historiador, etc. À medida que tais fenômenos são apreendidos enquanto expressão da complexidade, torna-se necessária uma abordagem que atente para essas várias perspectivas, reconhecendo suas recorrências e contradições, de tal forma que elas não se reduzam umas às outras.

Visto que o ser humano se caracteriza por uma multideterminação de fatores (sociais, econômicos, políticos, psíquicos etc.), o que o localiza na ordem do complexo, as abordagens que se inspiraram no cartesianismo ou mesmo no positivismo, buscando na redução/simplificação a compreensão para os fenômenos humanos, confrontam-se constantemente com os limites que estas posturas epistemológicas lhes impõem, acabando por produzir um conhecimento fragmentado e superficial.

O conceito de multirreferencialidade aqui apresentado nos evidencia a importância de reconhecermos o movimento do pesquisador em seu trabalho de campo. Podemos dizer que o trabalho do pesquisador, nesta perspectiva, aproxima-se ao do “*bricoleur*”⁶, como propõe Lapassade (1998). Essa idéia nos remete às vicissitudes do trabalho científico, quando nos defrontamos com várias dificuldades no desvelamento da realidade, decorrentes dos limites

teóricos que sustentam nosso olhar cartesiano. Assumir o lugar do *bricoleur* significa que o processo de construção de conhecimento é o resultado de um processo de negociação em que o pesquisador “negocia” com a realidade, buscando “pedaços de teorias heterogêneas”, estabelecendo um conhecimento plural dos fenômenos que lhe afetam.

PONTOS DE CHEGADA... PONTOS DE PARTIDA!!

Buscamos, no presente artigo, resgatar contribuições teóricas de diversos autores oriundos de várias correntes teóricas para problematizar questões epistemológicas e metodológicas que têm sido foco de discussão no âmbito da psicologia, tendo em vista a necessária noção de complexidade como pilar para a compreensão dos fenômenos humanos na contemporaneidade. Pensamos que as referências consideradas nos permitem uma aproximação da dimensão qualitativa implicada na atividade de “fazer ciência” em relação ao social para análise de questões inerentes ao pesquisar em psicologia, particularmente a questão da subjetividade como categoria importante a ser considerada no cenário atual da produção de conhecimento no campo.

Ao analisar o conceito de pesquisa e sua estreita relação com os processos interativos que se dão entre pesquisador e pesquisado, nosso objetivo foi chamar a atenção de profissionais e pesquisadores para a importância do movimento impresso nos encontros intersubjetivos que esta relação possibilita, e o necessário reconhecimento no que tange à emergência da adoção e consolidação de tendências epistemológicas e metodológicas que permitam romper com formas tradicionais de pesquisar em psicologia.

O artigo propõe, destarte, que conceitos como alteração, implicação, negatricidade, multirreferencialidade, complexidade (importados das ciências humanas e sociais), habitem/povoem o referencial de análise teórica e metodológica do pesquisador, uma vez que nos permitem produzir conhecimentos à luz de múltiplas perspectivas para compreender sistêmica e integradamente os fenômenos psicológicos na complexidade que movimenta constantemente os encontros intersubjetivos que se dão entre pesquisador e pesquisado.

REFERÊNCIAS

- Alves, A. J. (1991). O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. *Cadernos de Pesquisa*, 77, 53-61.

⁶ Para o desenvolvimento de suas idéias Lapassade apoiou-se em Lévi-Strauss quando este faz teorizações sobre o pensamento selvagem. Mais detalhe ver Lévi-Strauss (1976, especialmente o Cap. 1).

- Ardoino, J. (1995a). Dialogue à plusiers voies: À propos du sujet. En J. Ardoino, *Le directeur et l'intelligence de l'organisation: Repères et notes de lectura* (pp. 18-20). Ivry: ANDESI.
- Ardoino, J. (1995b). Autorisation. En J. Ardoino, *Le directeur et l'intelligence de l'organisation: Repères et notes de lectura* (pp. 4-5). Ivry: ANDESI.
- Ardoino, J. (1995c). Multiréferentielle (analyse). En J. Ardoino, *Le directeur et l'intelligence de l'organisation: Repères et notes de lectura* (pp. 7-9). Ivry: ANDESI.
- Ardoino, J. (1998a). *Análise institucional: gênese, atualidade e perspectivas*. Palestra proferida na Faculdade de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em 13 de outubro.
- Ardoino, J. (1998b). *A formação do educador e a perspectiva multirreferencial*. Texto não publicado do mini-curso ministrado no Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos em 15 a 16 de outubro. Mimeo.
- Ardoino, J., Barbier, R., & Giust-Desprairies, F. (1998). Entrevista com Cornelius Castoriadis. Em J. G. Barbosa (Coord.), *Multirreferencialidade nas ciências e na educação* (pp. 50-72). São Carlos: Editora da UFSCar.
- Barbier, R. (1985). *A pesquisa-ação na instituição educativa*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Barbosa, J. G. (Coord.). (1998a). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: EdUFSCar.
- Barbosa, J. G. (Org.). (1998b). *Reflexões em torno da abordagem multirreferencial*. São Carlos: EdUFSCar.
- Branco, A. U. (1996). Constraints on the universality of psychological constructs. *Culture and Psychology*, 4, 477-484.
- Branco, A. U., & Rocha, R. F. (1998). A questão da metodologia na investigação científica do desenvolvimento humano. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 14(3), 251-258.
- Branco, A. U., & Valsiner, J. (1997). Changing methodologies: A co-constructivist study of goal orientation in social interaction. *Psychology and Developing Societies*, 9(1), 35-64.
- Capra, F. (1982). *O ponto de mutação*. São Paulo: Cultrix.
- Furtado, O. (2002). As dimensões subjetivas da realidade: uma discussão sobre a dicotomia entre a subjetividade e a objetividade no campo social. Em O. Furtado & F. L. González Rey (Orgs.), *Por uma epistemologia da subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais* (pp. 91-105). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Guareschi, N. M. F. (2001). Pesquisa em Psicologia Social: de onde viemos para onde vamos. Em N. E. E. Rivero (Org.), *Psicologia Social: estratégias, políticas e implicações* (pp. 119-130). Porto Alegre: Evangraf/Abrapso-Sul.
- Guareschi, P. (2000). Sinais de um novo paradigma. Em R. H. F. Campos & P. Guareschi (Orgs.), *Paradigmas em psicologia social: a perspectiva Latino-Americana* (pp. 207-221). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Gracia, T. I. (2001). ¿Fondear en la objetividad o navegar hacia el placer? *Athenaea Digital*, 0, 31-37, abril. Recuperado el día 26 de Marzo, 2007, de <http://antalya.uab.es/athenea/num0/ibanez.pdf>
- Juberg, M. B. (2000). Individualismo e coletivismo na psicologia social: uma questão paradigmática. Em R. H. F. Campos & P. Guareschi (Orgs.), *Paradigmas em psicologia social: a perspectiva Latino-Americana* (pp. 118-166). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Lane, S. T. M. (2002). A dialética da subjetividade versus objetividade. Em O. Furtado & F. L. González Rey (Orgs.), *Por uma epistemologia da subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais* (pp. 11-17). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Lapassade, G. (1998). Da multirreferencialidade como "bricolagem". Em J. G. Barbosa (Coord.), *Multirreferencialidade nas ciências e na educação* (pp. 126-148). São Carlos: EdUFSCar.
- Lèvi-Strauss, C. (1976). *O pensamento selvagem* (2ª ed.). São Paulo: Nacional.
- Martínez, A. M. (1985). Estudio de los procesos cognitivos sobre la base de la concepción integral de la personalidad. *Revista Cubana de Psicología*, II(1), 48-57.
- Martínez, A. M. (2004). O outro e sua significação para a criatividade: implicações educacionais. Em L. M. Simão & A. M. Martínez (Orgs.), *O outro no desenvolvimento humano – diálogos para a pesquisa e a prática profissional em psicologia* (pp. 77-99). São Paulo: Pioneira Thomson.
- Martins, J. B. (2000). *Abordagem multirreferencial: contribuições epistemológicas e metodológicas para o estudo dos fenômenos educativos*. Tese de Doutorado não publicada, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- Minayo, M. C. (1999). Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social – a pesquisa qualitativa. Em S. F. Deslandes (Org.), *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (10ª ed., pp. 9-30). Petrópolis: Vozes.
- Moigne J-L. L., & Morin, E. (2000). *A inteligência da complexidade*. São Paulo: Fundação Peirópolis.
- Morin, E. (n.d.). *Ciência com consciência*. Lisboa: Europa-América.
- Morin, E. (1996a). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morin, E. (1996b). Epistemología da complexidade. Em D. F. Schnitman (Org.), *Novos paradigmas, cultura e subjetividade* (pp. 274-289). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Morin, E., & Prigogine, I. (2000). *A sociedad em busca de valores*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Petraglia, I. C. (1995). *Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber*. Petrópolis: Vozes.
- Prigogine, I., & Stengers, I. (1987). *A nova aliança*. Lisboa: Gradiva.
- Rey, F. L. G. (1994). El enfoque socio-cultural: Retos y perspectivas. In A. Rosa & J. Valsiner (Orgs.), *Explorations in socio-cultural studies* (Vol. 1, pp. 232-245) Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Rey, F. L. G. (1997). *Epistemología cualitativa y subjetividad*. São Paulo: EDUC.
- Rey, F. L. G. (1999). *La investigación cualitativa en psicología: Rumbos y desafíos*. São Paulo: EDUC.
- Rey, F. L. G. (2002). La subjetividad: Su significación para la ciencia psicológica. Em F. L. G. Rey & O. Furtado (Orgs.), *Por uma epistemologia da subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais* (pp. 17-42). São Paulo: Casa do Psicólogo.

- Rey, F. L. G. (2003). *Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Rey, F. L. G., & Martínez, A. (1989). *La personalidad: Su educación y desarrollo*. Habana: Pueblo y Educación.
- Rocha, J. V., Barbosa, J. G., & Borba, S. C. (Orgs.). (2003). *Educação & Complexidade nos espaços de formação*. Brasília: Plano.
- Rocha, J. V. & Borba, S. C. (Orgs.). (2003). *Educação & Pluralidade*. Brasília: Plano.
- Santos, B. S. (1989). *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro: Graal.
- Santos, B. S. (1995). *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez.
- Schnitman, D. F. (1996). Introdução: ciência, cultura e subjetividade. Em D. F. Schnitman (Org.), *Novos paradigmas, cultura e subjetividade* (pp. 10-21). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Tittoni, J., & Jacques, M. G. C. (1998). Pesquisa. Em *Psicología social contemporánea: libro-texto* (pp. 73-85). Petrópolis: Vozes.
- Valsiner, J. (1999). *The data as representations: Contextualizing the qualitative and quantitative research strategies* (submitted to Social Science Information).
- Valsiner, J. (2001). *Comparative study of human cultural development*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.

Recebido em 13/06/2007

Aceito em 19/10/2007

Endereço para correspondência : Marilícia Witzler Antunes Ribeiro Palmieri. Rua: Joaquim Távora, n. 392, Jardim Sabará, CEP 86066-020, Londrina-PR. E-mail: marilicia@uel.br