

A pesquisa qualitativa em psicologia do desenvolvimento: questões epistemológicas e implicações metodológicas

Ana Flávia do Amaral Madureira e Angela Uchôa Branco
Universidade de Brasília

Resumo

A pesquisa qualitativa em psicologia do desenvolvimento, a partir da perspectiva sociocultural construtivista, é caracterizada pela compreensão do desenvolvimento humano como fenômeno complexo e dinâmico que deve ser estudado de forma contextualizada, a partir de uma perspectiva de causalidade sistêmica. Em termos metodológicos, caracteriza-se pela compreensão da metodologia como processo cíclico que engloba as concepções de mundo e a experiência intuitiva do pesquisador, o fenômeno, o método, os dados e a teoria. Portanto a entrevista não representa um "meio" para se acessarem os conteúdos intrapsíquicos do sujeito investigado, como se os mesmos já estivessem "prontos em sua cabeça". O momento da entrevista consiste em um espaço dialógico, perpassado pelos significados co-construídos pelo pesquisador e entrevistado. Isso será ilustrado com um trecho de entrevista de estudo empírico realizado em nosso Laboratório - LABMIS (Universidade de Brasília). No final do artigo, são discutidas as vantagens e limitações da entrevista.

Palavras-chave: perspectiva sociocultural, pesquisa qualitativa, co-construção de significados.

Qualitative research and the psychology of human development: epistemological and methodological issues

Abstract

Qualitative research in developmental psychology, analyzed from a social-cultural constructive perspective, is characterized by the understanding of human development as a complex phenomenon which must be studied in a systemic, contextualized investigative approach. The methodology is considered as a cyclical process involving the researcher's assumptions of the world, the theory, his/her intuitive experiences, the phenomenon, the methods, and the data. Therefore, the interview does not represent a "way" to unravel the intra-psychological content of the subject studied, as if it were already "ready in his/her mind". Data collection during the interview is seen as a dialogical space, impregnated of meanings that are being co-constructed by both interviewee and interviewer. This approach is illustrated here with excerpts of interviews that took place during the empirical studies carried out in our Laboratory at the University of Brasília. The advantages and constraints of this approach are analyzed and discussed.

Key words: socialcultural perspective, qualitative research, meaning, co-construction

“É assim que a investigação de cada problema ou questão relacionada ao tópico do desenvolvimento sempre representa um desafio a exigir a criatividade do pesquisador no sentido de construir uma metodologia

adequada aos objetivos do projeto. Uma metodologia que seja suficientemente clara e precisa e, ao mesmo tempo, flexível e capaz de adaptar-se a cada etapa do processo de investigação”. (Branco e Rocha, 1998, p.252)

O presente artigo¹ tem como objetivos:

- a. Analisar as limitações epistemológicas da perspectiva positivista, bem como do instrumentalismo metodológico decorrente de tal perspectiva;
- b. Analisar as implicações metodológicas de uma proposta epistemológica qualitativa e sua pertinência no estudo do desenvolvimento humano;
- c. Analisar as potencialidades e limitações de um instrumento metodológico específico, a entrevista.

Para a elaboração desse artigo, foi de suma importância a leitura tanto de autores, cuja produção teórica e empírica estão diretamente relacionadas à área de investigação do desenvolvimento humano, como de autores provenientes de outras áreas de investigação psicológica. Na realidade, o fio condutor da presente análise epistemológica e metodológica se caracteriza muito mais pela adoção de uma perspectiva desenvolvimental, marcada por uma concepção dinâmica sobre o fenômeno humano, que pela rígida demarcação de áreas de saber (psicologia do desenvolvimento, social, clínica).

Certamente, a tentativa de estabelecer um diálogo entre autores diferentes, de áreas de produção científica distintas, é um empreendimento complexo, marcado por possíveis alianças, por confrontos, acordos e rupturas epistemológicas. Apesar de ser um exercício analítico arriscado (em que o ecletismo sempre nos espreita...), estabelecer relações entre as propostas epistemológicas e metodológicas de autores distintos é uma arma poderosa contra a tendência de simplificação e redução da discussão metodológica, a partir de uma visão instrumentalista baseada em "receituários" de como usar os métodos científicos a fim de se obter uma pesquisa "objetiva", baseada em "dados empíricos" (Branco e Rocha, 1998; Branco e Valsiner, 1997; González Rey, 1997, 1998, 1999; Kinderman e Valsiner, 1989). A insatisfação com

esta visão metodológica instrumentalista e os pressupostos epistemológicos que a sustentam é, justamente, o ponto de partida da presente análise.

Epistemologia positivista e instrumentalismo metodológico

A perspectiva epistemológica positivista é marcada pela visão elementarista e determinista sobre a realidade, próprias à física newtoniana, onde a metáfora utilizada para descrever o universo, como uma máquina perfeita, é marcada pelo pensamento cartesiano (Capra, 1982).

Certamente, a concepção de uma realidade absoluta, supra-histórica, governada por leis imutáveis, apresenta uma longa história no pensamento ocidental. De acordo com Mahoney (1991, citado por Neubern, 1999), a concepção de uma realidade estável, fixa, na qual a mudança é uma ilusão, está relacionada ao pensamento filosófico pré-socrático de Parmênides, em oposição à concepção de uma realidade fluida, processual, na qual o estável é uma ilusão, defendida por Heráclito de Éfeso (considerado o "pai" do pensamento dialético).

No decorrer da história do pensamento filosófico ocidental, a noção de uma realidade imutável, externa ao sujeito do conhecimento tornou-se dominante. Nesse sentido, nos séculos XVII e XVIII, as duas perspectivas epistemológicas majoritárias, o racionalismo e o empirismo, apesar de todas as suas divergências, compartilhavam duas premissas básicas:

- a. separação radical entre o sujeito e o objeto do conhecimento; e
- b. o conhecimento estabelece uma relação linear e isomórfica com a realidade (González Rey, 1997).

Tais premissas são retomadas e radicalizadas, no século XIX, pela perspectiva positivista que se torna a referência epistemológica dominante nas

1. Este artigo é uma versão modificada do capítulo sobre metodologia da dissertação de mestrado: "A construção das identidades sexuais não-hegemônicas: gênero, linguagem e constituição da subjetividade", defendida no Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, em dezembro de 2000 (Autora: Ana Flávia do Amaral Madureira / Orientadora: Angela Uchôa Branco).

ciências modernas. Em linhas gerais, o positivismo (tanto o ingênuo quanto o lógico), apresenta as seguintes características (González Rey, 1997):

- Separação excludente entre sujeito (pesquisador) e objeto de estudo;
- A subjetividade e a afetividade são consideradas de forma pejorativa, como fonte de erro (*noise*, na linguagem da computação);
- Supervalorização do método e desprezo pela teoria e interpretação: visão instrumentalista do conhecimento;
- Crença no empreendimento científico como algo neutro, objetivo;
- O método científico é considerado de forma monolítica. O que varia são os objetos de estudo, o método de investigação é o mesmo para todas as ciências;
- Os objetivos da ciência seriam a descrição imparcial, a predição e o controle sobre a realidade.

Coerente com a premissa da separação exclusiva entre sujeito e objeto do conhecimento, a perspectiva epistemológica positivista assume uma conotação legalista (Prigogine, 1996): a natureza segue leis simples, imutáveis; cabendo aos cientistas a descrição de tais leis, a partir de métodos validados cientificamente. Dentro dessa lógica, a complexidade, os processos fluidos são meras ilusões; a realidade seria ordenada por leis simples que regem os fenômenos físicos, biológicos e sociais, cuja descrição fidedigna pressupõe a adoção de instrumentos válidos, prescindindo do sujeito do conhecimento, bem como do contexto cultural em que se insere a atividade de pesquisa. A tentativa de eliminação tanto da dimensão contextual como subjetiva, insustentável a partir de uma análise teórica mais aprofundada, acaba por fortalecer o mito da neutralidade científica e do controle dos pesquisadores em relação aos fenômenos estudados (Branco e Rocha, 1998).

É interessante observar como a tradição epistemológica positivista na psicologia representou um duplo aniquilamento do sujeito na produção de conhecimento: do sujeito investigado e do próprio investigador. Em outras palavras, o conhecimento,

de acordo com este marco epistemológico, é considerado o reflexo da realidade, uma realidade externa ao investigador e sujeitos investigados. Ao pesquisador cabe a descrição fidedigna das leis que regem o comportamento, ou mesmo a consciência humana. Em contrapartida, os sujeitos investigados (frequentemente denominados organismos), são considerados seres passivos, "ingênuos" em relação às leis científicas a que estão submetidos.

Nessa perspectiva, tanto os investigadores como os sujeitos investigados são passivos no processo de construção de conhecimento (González Rey, 1997). Contudo há uma diferença fundamental: os pesquisadores são aqueles treinados pela academia, durante anos, na aquisição de uma terminologia científica e, principalmente, da metodologia científica, o que lhes garante o acesso às leis que regem a realidade (física, biológica, social, psicológica), enquanto os sujeitos investigados são desprovidos de tal conhecimento. Pode-se observar claramente uma aliança entre saber e poder, na medida em que um grupo seletivo detém as chaves para chegar à verdade, o que lhes confere o direito de intervenção na realidade (entendida como previsão e controle). É exatamente dentro deste contexto histórico amplo, em que durante séculos a verdade foi concebida como completamente externa ao ser humano, que se insere o culto à metodologia científica como o "caminho para a verdade". Certamente, este culto à metodologia científica não se refere apenas ao universo acadêmico, mas perpassa nossa sociedade tão marcada pelo pensamento científico e tecnocrático (Capra, 1982).

Na comunidade científica, o caráter de centralidade conferido à metodologia teve profundas repercussões na produção de conhecimentos e sua divulgação em periódicos científicos, bem como na formação das novas gerações de pesquisadores.

Primeiramente, ao se converter a metodologia às "formas corretas de produzir conhecimento objetivo", o discurso científico voltou-se, primordialmente, para discussões meramente metodológicas, tornando secundárias as discussões epistemológicas e teóricas. Em poucas palavras, a metodologia foi alienada do processo mais amplo de produção de conhecimento, tornando-se uma espécie de "caixa de ferramentas" para o acesso às leis que regem os fenô-

menos estudados e os métodos de pesquisa (experimental, observacional etc) tornaram-se as "ferramentas" para a produção do conhecimento científico (Branco e Valsiner, 1997). Esta concepção metodológica foi denominada por González Rey (1997) de concepção instrumentalista da ciência, justamente por enfatizar os meios, o aprimoramento dos métodos e técnicas de pesquisa e desvalorizar a produção teórica e questionamentos filosóficos (epistemológicos, ontológicos, éticos, entre outros).

Na realidade, o descaso em relação à promoção do questionamento epistemológico articulado com a discussão metodológica nos mais diversos planos, nos periódicos e eventos científicos, nas disciplinas de graduação e pós-graduação, está relacionado à própria institucionalização do positivismo no contexto acadêmico e, especialmente, na psicologia (González Rey, 1997, 1999). Afinal, a concepção instrumentalista da metodologia é coerente com a perspectiva positivista, sendo que é sob esta ótica epistemológica que se tem, de forma dominante, definido o limite entre ciência e não-ciência, bem como entre psicologia científica e psicologismo especulativo. Nesse sentido, muitos questionam: "por que discutir epistemologia se já sabemos de antemão o que é ciência? Por que não investir nosso tempo no aprimoramento de nossas técnicas de coleta de dados, para assim podermos olhar melhor e analisarmos de forma mais fidedigna a realidade?"

Nas ciências sociais e psicologia, a disputa entre os defensores da metodologia quantitativa e qualitativa também tem-se caracterizado pela preocupação em defender certos métodos em oposição a outros, como o meio mais adequado de se produzirem conhecimentos científicos. Nessa disputa, o que está em xeque não são os pressupostos epistemológicos, o espaço da teoria na produção de conhecimento, mas sim os métodos e sua validade na coleta de dados (González Rey, 1999). Portanto a discussão metodológica continua alienada do processo de construção do conhecimento e, por extensão, a diferença entre pesquisa qualitativa e pesquisa quantitativa se reduz à natureza dos métodos utilizados. Em outros termos, muitos dos pesquisadores qualitativos e quantitativos, apesar de suas divergências, conti-

nuam no mesmo marco epistemológico: o positivismo (González Rey, 1997, 1998, 1999).

No presente artigo, a metodologia é considerada como processo cíclico articulado com o processo amplo de construção de conhecimento (Branco e Valsiner, 1997; Branco e Rocha, 1998). Portanto a discussão sobre a pesquisa qualitativa não focalizará essencialmente os métodos utilizados, mas sim a articulação entre metodologia e uma proposta epistemológica alternativa ao positivismo: a epistemologia qualitativa. Em poucas palavras, não é no método que devem ser buscadas as diferenças entre investigação qualitativa e investigação quantitativa, mas sim em seus referenciais epistemológicos (González Rey, 1997, 1998, 1999). Mas o que vem a ser epistemologia qualitativa? Quais as implicações de uma metodologia coerente com esta proposta epistemológica?

Epistemologia qualitativa e metodologia como processo cíclico

"A epistemologia qualitativa é um esforço na busca de formas diferentes de produção do conhecimento na Psicologia que permitam a criação teórica acerca da realidade plurideterminada, diferenciada, irregular, interativa e histórica, que representa a subjetividade humana" (González Rey, 1999, p. 35).

Um dos pressupostos epistemológicos centrais que diferenciam o positivismo de uma proposta epistemológica qualitativa diz respeito à compreensão da realidade em sua complexidade e não como algo simples que possa ser descrito a partir de poucas leis universais.

De acordo com Branco e Rocha (1998), a mudança de paradigma epistemológico torna-se uma necessidade se desejarmos compreender uma realidade dinâmica, organizada de forma sistêmica e complexa, em que os contextos histórico-culturais apresentam uma importância fundamental na constituição de tal realidade. Em outras palavras, tal proposta episte-

mológica considera seriamente o papel da cultura no desenvolvimento humano, deixando de ser apenas uma variável interveniente, uma espécie de solução do estilo "caixa preta" (Valsiner, 1997), bem como a subjetividade deixa de ser vista como epifenômeno ou fonte de erro (González Rey, 1997, 1998, 1999).

A proposta epistemológica qualitativa mostra-se bastante coerente, portanto, com a natureza complexa e dinâmica que caracteriza o desenvolvimento humano, como pode ser observado na seguinte afirmação:

"O desenvolvimento humano individual envolve processo de incremento e transformação que, através do fluxo de interações entre as características atuais da pessoa e contextos em que está inserida, produz uma sucessão de mudanças relativamente duradouras que elaboram ou aumentam a diversidade das características estruturais e funcionais da pessoa e os padrões de suas interações com o ambiente, ao mesmo tempo em que mantêm a organização coerente e unidade estrutural-funcional da pessoa como um todo." (Ford e Lerner, 1992)

O estudo do desenvolvimento pressupõe uma compreensão dinâmica do fenômeno humano, bem como uma perspectiva de causalidade sistêmica (Branco e Valsiner, 1997; Kinderman e Valsiner, 1989; Valsiner, 1989, 1997), o que representa um grande desafio metodológico, ainda mais se for considerada a tradição epistemológica positivista na psicologia de lidar com uma compreensão estática e determinista da realidade (causalidade linear).

Portanto na investigação do desenvolvimento humano, é de suma importância a consideração da irreversibilidade do tempo (Valsiner, 1989). Partindo do pressuposto de que a irreversibilidade do tempo cumpre um papel construtivo primordial na natureza (Prigogine, 1996), é importante considerar que o desenvolvimento do indivíduo é constituído não só por sua história microgenética (no aqui-e- agora), mas também por sua história ontogenética, antropogenética (dimensão histórico-cultural), filogenética e

mesmo sua história física. É importante esclarecer que a tentativa de integrar as várias "histórias" que constituem o desenvolvimento do indivíduo não é, certamente, uma tarefa simples, ou seja, transcende a mera adição de todas estas "histórias". Não discutiremos de forma mais detalhada tal questão, contudo, de acordo com os objetivos do presente artigo, é importante enfatizar que o estudo da gênese e desenvolvimento dos processos psicológicos deve considerar seriamente a inclusão do elemento temporal.

O caráter eminentemente dinâmico do desenvolvimento humano, portanto, não é contemplado de forma satisfatória a partir da perspectiva epistemológica positivista, considerando sua tradição de construção de categorias analíticas que privilegiam a descrição de atributos estáticos. Em última instância, o positivismo acabou por privar de inteligibilidade fenômenos que envolvem relações dinâmicas, tais como: a relação entre o pensamento e a linguagem, a relação entre a cognição e o afeto, a relação entre o indivíduo e a sociedade, ou seja, fenômenos relevantes no campo de estudo da psicologia do desenvolvimento.

Nesse sentido, será questionada, posteriormente, a pertinência de alguns conceitos que têm norteado a pesquisa na ciência psicológica, inclusive a pesquisa na psicologia do desenvolvimento, conceitos tais como coleta de dados, teste empírico, instrumentos de pesquisa. Para tanto, é necessário realizar algumas considerações sobre a pesquisa qualitativa, enquanto proposta epistemológica, bem como o papel da metodologia e momento empírico no processo amplo de construção de conhecimento na psicologia.

A necessidade, apontada anteriormente, de transformação do paradigma epistemológico a fim de compreender a natureza complexa da realidade não é um movimento apenas na psicologia, mas em várias ciências, como tem sido discutido por Capra (1982), Morin (1990, 1996, 1999) e Santos (2001). Na psicologia, González Rey (1997, 1998, 1999) tem sido um dos autores que se têm dedicado à sistematização e elaboração de uma proposta epistemológica alternativa ao positivismo que contemple as especificidades do campo de estudo psicológico. Segundo González Rey (1999), os pressupostos centrais de uma epistemologia qualitativa são:

- O conhecimento como uma produção construtiva-interpretativa, ou seja, o caráter interpretativo do conhecimento está intrinsecamente relacionado à necessidade de dar sentido às expressões e construções do(s) sujeito(s) estudado(s) cuja significação em relação aos fenômenos investigados é apenas indireta e implícita.
- O caráter interativo do processo de produção de conhecimento. Em outras palavras, o caráter interativo não se restringe apenas às relações estabelecidas entre pesquisador-participante(s), considerando que a dimensão interativa (incluindo as relações entre os pesquisadores) é essencial no processo amplo de produção de conhecimento, pois é um atributo constitutivo deste processo.
- A singularidade como nível legítimo de produção de conhecimento. É importante destacar que a noção de singularidade não é idêntica à noção de individualidade, pois a singularidade é construída como realidade diferenciada na história da constituição subjetiva do indivíduo. Nesse sentido, o estudo da singularidade adquire relevância no contexto da pesquisa qualitativa.

É a partir desses pressupostos epistemológicos amplos que podemos situar a pesquisa qualitativa, não como a mera aplicação de certos métodos (como, por exemplo, a entrevista), mas sim como um estilo de investigação comprometido com as rupturas epistemológicas mencionadas anteriormente. Certamente, desenvolver investigações na psicologia que contemplem tais pressupostos epistemológicos implica a reformulação do espaço conferido à metodologia, bem como do conceito chave de “coleta de dados”.

Primeiramente, a metodologia deixa de ser vista como o conjunto de procedimentos que definem o “como utilizar” os métodos científicos, para ser compreendida como processo cíclico, dinâmico, que engloba: as concepções de mundo e experiência intuitiva do pesquisador, o fenômeno, o método, os dados (entendidos como indicadores empíricos) e a teoria (Branco e Valsiner, 1997). Em outros termos, a metodologia é compreendida como um processo

“(...) de pensamento orientado em uma certa direção de procedimentos de inter-

venção utilizados pelo pesquisador em sua interação com o fenômeno investigado, o qual conduz à construção de um novo conhecimento” (Branco e Valsiner, 1997, p.39).

De acordo com esta compreensão metodológica e os pressupostos de uma epistemologia qualitativa, torna-se desprovido de sentido o termo “coleta de dados”, tão freqüente no vocabulário dos pesquisadores em psicologia. O termo coleta de dados implica a noção de uma relação isomórfica entre fenômeno estudado e os dados empíricos, ou seja, os dados seriam o reflexo de uma realidade externa ao investigador. Cabe ressaltar que, historicamente, a epistemologia positivista constituiu-se em uma radicalização do empirismo. Portanto tanto o positivismo como o empirismo apresentam pontos em comum, como, por exemplo, a supervalorização do observável como o critério último para a produção de conhecimentos válidos cientificamente. Não é de se estranhar, nesse sentido, que os dados empíricos, conjuntamente com os métodos “validados” cientificamente, assumissem um papel central na pesquisa psicológica marcada pelo positivismo. Mais do que isso: como vários autores têm questionado, o dado, através de um processo de reificação, tornou-se uma espécie de entidade desvinculada do processo amplo de construção do conhecimento, como discutido anteriormente (Branco e Valsiner, 1997; Valsiner, 1997; Kinderman e Valsiner, 1989; González Rey, 1997, 1999).

A idéia comumente difundida entre os pesquisadores de que “os dados falam por si só” (Valsiner, 1989, 1997) reflete justamente este processo de reificação do dado empírico, em que o espaço da teoria na construção do conhecimento é reduzido à descrição e organização dos dados coletados na pesquisa empírica. Outra consequência da reificação dos dados empíricos diz respeito à minimização do papel ativo do pesquisador no processo de construção do conhecimento, pois suas idéias se tornarão legítimas apenas no momento em que forem verificadas empiricamente (González Rey, 1999).

Coerente com uma epistemologia qualitativa, o empirismo não é considerado como o momento últi-

mo de legitimação (verificação) de hipóteses rigidamente delimitadas, mas sim como um dos momentos da pesquisa que adquire sentido e relevância a partir de uma perspectiva epistemológica, de um marco teórico, das perguntas e questionamentos levantados pelo pesquisador. Portanto a produção empírica e teórica se encontram indissociavelmente interligadas (Branco e Valsiner, 1997; Branco e Rocha, 1998; González Rey, 1997, 1998, 1999; Kinderman e Valsiner, 1989; Valsiner, 1997).

Contudo é importante ressaltar que a relação entre o teórico e o empírico não é uma relação direta, como afirma González Rey (1999):

“A relação entre o empírico e o teórico é implícita, indireta, mediada e, com frequência, contraditória. No momento empírico são produzidas categorias e elaboram-se questões que mantêm uma independência relativa com o marco teórico geral, questões estas que só gradualmente aparecem em termos da teoria geral, com frequência, como extensão daquela, mas que, podem converter-se, no processo de desenvolvimento da teoria, em elementos que entrem em contradição com alguns de seus pressupostos gerais” (pp. 69-70).

A produção teórica, portanto, ocupa um lugar de destaque na epistemologia qualitativa, o que diferencia as investigações qualitativas fundamentadas em tal perspectiva epistemológica das investigações qualitativas inspiradas nos critérios positivistas (González Rey, 1999). A produção empírica, por extensão, passa a ser considerada como um dos vários momentos que constituem o processo de construção do conhecimento. Em termos metafóricos, pode-se afirmar que o momento empírico configura-se como uma espécie de diálogo entre o investigador – mediado por sua intuição, seus pressupostos epistemológicos e teóricos – e os fenômenos estudados. Neste sentido, os “dados empíricos” nunca são dados ao investigador a partir da utilização dos métodos de pesquisa. Ao contrário, os “dados” são sempre construídos a partir da integração realizada pelo investi-

gador do marco epistemológico, teórico e informações produzidas no momento empírico (Branco e Valsiner, 1997; Kinderman e Valsiner, 1989; Valsiner, 1997).

O termo “dado empírico”, por sua longa história de associação ao empirismo positivista, torna-se, portanto, inadequado no contexto amplo de formulações de uma epistemologia qualitativa. É justamente para marcar, conceitualmente, a diferença de compreensão do papel do empírico na produção de conhecimento científico, que González Rey (1997, 1999) propõe o termo: indicadores empíricos. O conceito de indicadores empíricos aponta para a unidade indissociável entre o empírico e o teórico, pois é somente dentro de um contexto teórico que as informações produzidas no momento empírico adquirem significação.

É importante esclarecer que a epistemologia qualitativa desenvolvida por González Rey (1997, 1999) assegura as diferenças ontológicas entre sujeito e realidade. Tal perspectiva está em sintonia com a psicologia histórico-cultural soviética. Quando Vygotsky (1991) concebe a relação entre sujeito e realidade como uma relação mediada semioticamente, ele assegura – mesmo que não seja explicitado em sua obra – as diferenças ontológicas entre ambos. Certamente, para esse autor, a linguagem não apresenta apenas uma função comunicativa, mas também constitutiva. Para Vygotsky, a linguagem constitui nossa compreensão sobre a realidade e sobre nós mesmos, mas realidade e sujeito psicológico não se esgotam na linguagem.

A necessidade de garantir a dimensão ontológica do sujeito e da realidade, aproxima a epistemologia qualitativa do pensamento construtivista crítico:

“Mahoney (1991), adotando uma postura no construtivismo crítico, sustenta que sua tendência também pode ser denominada de realismo hipotético, ou seja, tece hipóteses sobre objetos do universo, embora sustente que não se pode estabelecer um conhecimento direto dos mesmos. Segundo ele, a realidade participa em algum nível da construção do sujeito, uma vez que

impõe limitações sobre as mesmas. No entanto Pascual-Leone (1995) e Deval (1995) reconhecem que, nas perspectivas dialéticas, em algum nível, deve-se conceber uma ontologia do real, uma vez que sua participação no processo do conhecimento opõe resistências às construções do sujeito” (Neubern, 1999, p.23).

Para a epistemologia qualitativa, a relação entre o sujeito e o objeto configura-se como dois pólos indissociavelmente ligados na produção de conhecimentos (González Rey, 1997). Distó decorre o valor do empírico na construção teórica, pois a produção de indicadores empíricos pode representar uma fonte de questionamento da própria teoria, bem como indicar a necessidade de reformulação de alguns de seus pressupostos.

Por outro lado, o papel do investigador na construção de novos conhecimentos é de suma importância, pois a simples observância dos princípios lógicos da dedução e indução não garante, de forma alguma, o caráter inovador de determinada pesquisa. Nesse sentido, Valsiner (1997), coerente com uma perspectiva desenvolvimental, discute a importância dos processos de abdução na emergência de novos conhecimentos:

“A dedução constrói o mundo como deve ser, a indução ajuda-nos a revelar como ele é atualmente e a abdução permite-nos considerar como ele poderia ser (...) abdução é, então, a principal ligação entre as linhas indutivas e dedutivas” (p. 68).

O conceito de abdução se aproxima do conceito de síntese dialética de Vygotsky, em que a novidade é considerada no contexto de familiaridade, sendo que a novidade nunca se resume à mera soma de elementos previamente conhecidos.

A psicologia histórico-cultural soviética apresentou um marco teórico importante nas formulações de González Rey (1997) sobre a proposta epistemológica qualitativa. Nesse sentido, Vygotsky (1991), nas décadas de vinte e trinta do século XX, já questionava a estrutura metodológica básica das pes-

quisas em psicologia, como pode ser observado nas seguintes afirmações:

“Apesar da grande diversidade dos detalhes de procedimento, virtualmente todos os experimentos psicológicos baseiam-se no que chamaremos de uma estrutura estímulo-resposta. Com isso queremos dizer que, independentemente do processo psicológico em discussão, o psicólogo procura confrontar o sujeito com algum tipo de situação-estímulo planejada para influenciá-lo de uma determinada maneira e, então, examinar e analisar a(s) resposta(s) eliciada(s) por aquela situação estimuladora. (...)” (p. 67)

“Todos os métodos do tipo estímulo-resposta partilham da inadequabilidade que Engels atribui à abordagem naturalística da história. Nota-se, em ambos que a relação entre comportamento e natureza é unidirecionalmente reativa. Entretanto eu e meus colaboradores acreditamos que o comportamento humano tem aquela ‘reação transformadora sobre a natureza’ que Engels atribuiu aos instrumentos. Portanto temos que procurar métodos adequados à nossa concepção. Conjuntamente, como os novos métodos, necessitamos de uma nova estrutura analítica” (p. 70)

A crítica de Vygotsky (1991) à estrutura metodológica do tipo estímulo-resposta, como fundamentada em uma concepção de sujeito unidirecionalmente reativo, foi aprofundada por González Rey (1997, 1998, 1999). Tal estrutura metodológica, tão comum nas pesquisas psicológicas, apresenta uma série de implicações:

- Supervalorização dos instrumentos de pesquisa (obsessão por critérios estatísticos de validação). Os instrumentos tornam-se, praticamente, um fim em si mesmos, sendo a legitimidade da informação produzida no momento empírico diretamente relacionada à sua procedência instrumental.

- O instrumento divide radicalmente sujeito e objeto do conhecimento, estabelecendo um vínculo despersonalizado entre ambos. Ao pesquisador cabe aplicar o instrumento e ao sujeito estudado, responder. Nesse sentido, investigador e sujeito investigados cumprem uma função, rigidamente especificada, diante do instrumento.
- São desconsideradas as especificidades do objeto de estudo da psicologia, ou seja, um sujeito intencional, interativo, consciente, capaz de produzir sentido subjetivo às suas ações, inclusive à sua participação em determinado projeto de pesquisa.
- O excesso de formalização que acompanha a aplicação dos instrumentos associada à tendência de tais instrumentos em apresentar possibilidades fechadas de resposta representa um empobrecimento da qualidade das informações produzidas – o que se configura em uma estratégia metodológica reducionista, se consideramos a complexidade do fenômeno humano.

Na pesquisa qualitativa, fundamentada em uma epistemologia qualitativa, os instrumentos deixam de ser vistos como um fim em si mesmos (instrumentalismo positivista) para se tornarem uma ferramenta interativa entre investigador e sujeito investigado. Em outros termos, o instrumento deixa de ser considerado a via de estudo das respostas do sujeito, para englobar os procedimentos usados pelo pesquisador para estimular a expressão e a construção de reflexões pelo sujeito que estão além das possibilidades definidas *a priori* pelos instrumentos (González Rey, 1999).

A proposta de definição da pesquisa qualitativa a partir de um referencial epistemológico qualitativo e não mais a partir da definição de certos instrumentos de pesquisa, possibilita um questionamento profundo sobre a própria construção metodológica em psicologia. Tal proposta epistemológica-teórica mostra-se bastante pertinente no que se refere à psicologia do desenvolvimento, pois suas análises – para serem coerentes com seu objeto de estudo – devem considerar seriamente os processos dinâmicos e complexos de constituição do sujeito psicológico concreto. A análise da proposta de investigação qualitativa desenvolvida por González Rey (1997, 1998,

1999) foi de suma importância na realização do presente trabalho.

Em poucas palavras, a metodologia, coerente com a proposta epistemológica qualitativa, substitui a resposta pela construção, a suposta neutralidade do pesquisador pela participação e a verificação pela elaboração (González Rey, 1998).

A partir da análise empreendida anteriormente sobre a construção metodológica na pesquisa qualitativa, é possível refletirmos sobre potencialidades e limites de um instrumento metodológico específico: a entrevista.

A entrevista enquanto recurso metodológico

Tradicionalmente, a entrevista – principalmente a entrevista semi-estruturada e não-estruturada – tem sido considerada pela psicologia como um método de investigação de valor secundário na produção de conhecimento científico (González Rey, 1999; González Rey e Mitjans, 1989). A entrevista tem sido comumente associada à prática clínica, como um dos instrumentos de trabalho do psicólogo, mas não como instrumento metodológico válido na produção de conhecimentos (González Rey e Mitjans, 1989).

Dentro de uma estrutura metodológica marcada pelo binômio estímulo-resposta, como foi discutido anteriormente, não é de se estranhar o valor secundário conferido à entrevista na construção do conhecimento psicológico, uma vez que as possibilidades de respostas (ou melhor, construções) do sujeito investigado diante de uma entrevista são muito mais amplas que diante de um instrumento fechado como, por exemplo, um questionário com questões “objetivas”. Além disso, a interpretação de uma entrevista pressupõe, por parte do pesquisador, uma atitude mais flexível em relação à categorização das respostas construídas pelo entrevistado – o que contradiz o ideal de pesquisa positivista, em que as categorias de análise devem ser fechadas e, de preferência, previamente definidas.

Outro questionamento em relação ao *status* da entrevista como instrumento metodológico diz respeito à validade das respostas do entrevistado em relação aos problemas de investigação definidos pelos

pesquisadores. Dentro de uma perspectiva epistemológica positivista, o sujeito investigado é visto como sujeito "ingênuo", não-consciente das leis que regem seu comportamento. Neste sentido, por que deixar o sujeito se expressar mais livremente em uma situação de investigação pouco estruturada? Qual a validade de sua expressão "ingênuo" na produção de conhecimentos empiricamente verificáveis? O pouco prestígio da entrevista como instrumento metodológico na pesquisa positivista é, portanto, perfeitamente coerente com seus pressupostos epistemológicos-metodológicos centrais.

Em contrapartida, na investigação qualitativa, fundamentada nos pressupostos epistemológicos discutidos no presente artigo, a entrevista ganha um espaço legítimo na produção de novos conhecimentos na psicologia. Para tanto, é necessário superar a idéia de que a utilização da entrevista na prática de pesquisa representa um "meio" para se acessarem os conteúdos intrapsíquicos do sujeito investigado, como se os mesmos já estivessem "prontos dentro de sua cabeça". Em outras palavras, não há uma relação isomórfica entre as respostas do sujeito (os "dados") e os fenômenos estudados. O momento da entrevista consiste em um espaço dialógico, passado pelos significados co-construídos pelos participantes, ou seja, pelo entrevistado e pesquisador (Melo, 1996; Valsiner, 1997).

O caráter dialógico da entrevista é explicitado no seguinte trecho de uma entrevista realizada em uma pesquisa vinculada ao Laboratório de Microgênese das Interações Sociais (LABMIS – UnB); trata-se de uma das entrevistas analisadas na dissertação de mestrado da primeira autora sob orientação da segunda autora, conforme mencionado no início do artigo. A participante tem 25 anos de idade e apresenta uma orientação homoerótica; seu nome foi substituído por um nome fictício²:

Ana Flávia: "Ok, ok, Renata. E Renata, o que que você acha da classificação: homossexuais, bissexuais, heterossexuais, que você acha de... desses termos?"

Renata: (...) Hum... homo, bi e hetero, eu nunca pensei em relação a isso (...) É uma classificação como... é (...) é engraçado isso, porque... eu nunca tinha pensado (risos). Homossexual, bi, lésbica... deixa eu ver... é... as pessoas, elas por natureza - voltando o lado do preconceito, né* – elas já se pré-conceituam através desses nomes*, eu acho, porque... ah, eu sou homossexual... aí, se você sai pra algum lugar... e... e chega assim, porque eles tratam muito assim de bofe, de não sei quê, não sei que lá*, né*, esse tipo de coisa assim. Então, é como se generalizasse as coisas. Os bissexuais seriam o quê? Uma pessoa que gosta de homem e mulher, então essa pessoa também não presta**, entendeu. Pra mim, isso aí, pra mim não tem diferença nenhuma*, porque, pra mim, são pessoas...

Ana Flávia: Tranquilo, pra você os termos...

Renata: É... eu não tenho esse, esse lance de... apesar que, às vezes, eu pego, quando eu tô [?], eu pergunto pra pessoa: o que ela sente? Porque eu acho que isso aí, já seria mais assim, a convicção do que a pessoa seje*, do que a pessoa realmente... é... quer pra ela*. Porque eu acho que uma pessoa bissexual, ela num... num sabe o que ela quer ainda da vida*, eu acho.

Ana Flávia: Então, você acha que os bissexuais, eles... seriam pessoas confusas, que não... seria nessa direção? Que não sabem o que querem? Ou você acha que é possível uma pessoa ser bissexual por convicção, como você... falou.

Renata: Pode ser por convicção*, só que... é... eu não sei, eu num... eu num... eu num vejo esse tipo de, de relação, tipo você*... gostar tanto... ah, mas cada um tem seu gosto, faz o que quer*.

Ana Flávia: Mas, na sua opinião, você assim que o, que o bi, que a bissexualidade... taria de certa forma ligada a questão de uma confusão, da pessoa ainda não saber...

Renata: É, seria mais ou menos isso.

Ana Flávia: Seria nesse sentido?

Renata: É, nesse sentido."

2. ___ = ênfase na(s) palavra(s) sublinhada(s) * = "hum, hum", expressão que indica que a pesquisadora está acompanhando a fala da participante (ou vice-versa) (...) = pausa longa ... = pausa breve.

A entrevista, enquanto instrumento metodológico, consiste em uma ferramenta interativa (González Rey, 1999) que adquire sentido dentro de um espaço dialógico, em que o estabelecimento do vínculo entre o pesquisador e os sujeitos investigados cumpre uma função essencial na qualidade dos indicadores produzidos. Portanto o papel do entrevistador (do pesquisador) não se restringe à atividade de perguntar. Da mesma forma, o papel do sujeito investigado não se restringe a responder as questões formuladas pelo pesquisador, pois suas respostas não estão prontas *a priori*, mas são verdadeiras construções pessoais implicadas no espaço dialógico da entrevista, no tipo de vinculação estabelecido (González Rey, 1999).

Isto pode ser observado no trecho da entrevista apresentado anteriormente, pois a participante não apresentava previamente uma posição muito clara em relação à classificação das orientações sexuais; inclusive explicitou, inicialmente, que nunca tinha pensado sobre tal questão. É interessante observar que a participante não problematizou de forma mais aprofundada os conceitos de homossexualidade e heterossexualidade, mas sim o conceito de bissexualidade. Tal problematização em torno da bissexualidade tornou-se mais evidente a partir dos questionamentos realizados pela pesquisadora. Nesse sentido, pode-se observar que tanto a participante como a pesquisadora apresentam um papel ativo no decorrer da entrevista, na construção de um espaço de compreensão mútua.

Cabe destacar, também, que os significados co-construídos no momento dialógico da entrevista não adquirem sentido por si só, mas sim a partir da integração realizada pelos pesquisadores entre os objetivos da pesquisa e perspectiva epistemológica e teórica adotada. A título de ilustração, a posição ambígua (desconfiança?) da participante em relação à questão da bissexualidade encontra ressonância tanto em relação a outras entrevistas analisadas, quanto em relação à literatura (Lago, 1999).

Na pesquisa qualitativa, a entrevista constitui um recurso metodológico flexível e de grande valor, na medida em que permite o estabelecimento de um vínculo menos formal ou distante entre participantes e pesquisadores. De acordo com a perspectiva epistemológica qualitativa, a qualidade do vínculo estabelecido entre pesquisador e participantes é de funda-

mental importância, até mesmo como fator facilitador de um maior envolvimento pessoal dos participantes com a pesquisa em si (motivação intrínseca). Nesse sentido, o estabelecimento de um vínculo de confiança, bem como a utilização de questões amplas, ao invés de questões fechadas com uma possibilidade limitada de respostas, pode colaborar, de forma significativa, na produção de informações relevantes no momento empírico (diálogo com o real).

A entrevista, enquanto recurso metodológico legítimo na produção de conhecimentos na psicologia, representa também uma valorização do singular como campo produtivo de investigação e desenvolvimento teórico. Infelizmente, o estudo do sujeito singular foi desconsiderado pela psicologia dita científica, marcada pela tradição positivista (González Rey, 1997, 1998, 1999). Se adotarmos como critério de generalização apenas o critério estatístico de amostras significativas, então, o estudo de caso não goza de nenhuma possibilidade de generalização. Contudo, dentro de uma proposta epistemológica qualitativa, o critério para generalização do conhecimento não reside em seu significado estatístico, mas sim em outros critérios:

“Ao considerar a generalização como um resultado da qualidade da construção teórica, os critérios de sua definição deixam de ser correlacionais, de repetição ou padronização e passam a ser definidos pelo alcance das construções produzidas pelo investigador. Neste sentido, a individualidade passa a ser uma fonte tão legítima para a produção de generalizações como o estudo de grandes grupos. A informação procedente de um estudo de caso pode representar o elemento necessário para que o investigador gere uma idéia ou reflexão de alto potencial generalizador, que estava em processo, mas que, contudo, aquele ainda não tinha construído (...) Portanto, em termos da construção do conhecimento, o caso não é um elemento isolado, mas sim um momento de sentido no curso da produção teórica.” (González Rey, 1999, pp.164-165)

Certamente, o valor conferido ao estudo de caso no desenvolvimento teórico não significa que a entrevista seja o único caminho para o estudo da singularidade do sujeito psicológico concreto. Outros instrumentos metodológicos, além da entrevista, abrem novas zonas de sentido (González Rey, 1997) sobre o fenômeno estudado e, paradoxalmente, "fecham" nosso olhar para outras zonas de sentido do real. Por exemplo, ao realizar a transcrição e a interpretação de uma entrevista, o pesquisador tende a concentrar-se nos indicadores verbais, devido à dificuldade de recuperar, em termos de uma análise pormenorizada, a complexidade dos processos comunicativos e metacomunicativos (para além da linguagem verbal) compartilhados entre entrevistador e entrevistado no momento da entrevista (Branco e Valsiner, 1997). Tais processos estão presentes mesmo em uma entrevista não-estruturada como, por exemplo, a entrevista aberta autobiográfica.

A consideração acerca dessa dificuldade metodológica aponta, portanto, para a necessidade de integrarmos diferentes instrumentos metodológicos, a partir da natureza do problema investigado, dos objetivos da pesquisa e pressupostos epistemológicos e teóricos assumidos pelo investigador.

É importante enfatizar, novamente, que qualquer instrumento metodológico não consiste em um fim em si mesmo, mas adquire sentido dentro do processo amplo de construção de conhecimento. Portanto, no presente artigo, não se pretendeu defender um método de pesquisa (a entrevista) em oposição a outros métodos, mas, sim, analisar o quanto a construção metodológica está intrinsecamente relacionada a certas perspectivas epistemológicas (mesmo que isto não seja explicitado pelo investigador).

Afinal, o que são os instrumentos metodológicos? São meras ferramentas interativas utilizadas pelos protagonistas da produção científica: os seres humanos concretos. Infelizmente, o instrumentalismo metodológico legado pelo positivismo nos fez acreditar que o mais importante são os "meios", "o como" investigar à realidade e, em seu devanço tecnicista, supôs uma ciência imparcial construída a partir de técnicas de investigação objetiva. Mas o que significa uma técnica de investigação objetiva ou, em outros termos, o instrumento metodológico em si,

sem o sujeito do conhecimento? Significa justamente a morte de uma das mais instigantes aventuras humanas: a própria ciência. Paradoxalmente, a utopia cientificista (fundamentada no instrumentalismo positivista) representa, em última instância, a morte do próprio empreendimento científico, compreendido enquanto construção social e subjetiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Branco, A. U. e 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. e Valsiner, J. (1997). Changing methodologies: A co-constructivist study of goal orientations in social interactions. *Psychology and Developing Societies*, 9, 35-64.
- Capra, F. (1982). *O ponto de mutação*. São Paulo: Cultrix.
- Ford, D. H. e Lerner, R. M. (1992). *Developmental systems theory: An interactive approach*. London: Sage Publications.
- González Rey, F. (1997). *Epistemologia cualitativa y subjetividad*. São Paulo: EDUC.
- González Rey, F. (1998). Lo cualitativo y lo cuantitativo en la investigación de la psicología social. *Psicología & Sociedad*, 10 (2), 32-52.
- González Rey, F. (1999). *La investigación cualitativa en Psicología: Rumbos y desafíos*. São Paulo: EDUC.
- González Rey, F. e Mitjans, A. (1989). *La personalidad: Su educación y desarrollo*. Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Kinderman, T. e Valsiner, J. (1989). Research strategies in culture-inclusive development psychology. Em J. Valsiner (org.), *Child development in cultural context* (pp.13-50). Toronto: Hogrefe & Huber.
- Lago, R. F. (1999). Bisssexualidade masculina: Uma identidade negociada? Em M. L. Heilborn (org.), *Sexualidade: O olhar das ciências sociais* (pp.157-174). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

- Melo, C. S. (1996). *Crenças maternas sobre desenvolvimento e educação da criança em contexto de baixa renda*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Morin, E. (1990). *Introduction à la pensée complexe* (D. Matos, Trad.). Paris: ESF Éditeur
- Morin, E. (1996). Epistemologia da complexidade. Em D. F. Schnitman, *Novos paradigmas, cultura e subjetividade* (pp. 274-289). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Morin, E. (1999). Por uma reforma do pensamento. Em A. Pena-Veja e E. P. Nascimento (orgs.), *O pensar complexo: Edgar Morin e a crise da modernidade* (pp. 21-34). Rio de Janeiro: Garamond.
- Neubern, M. S. (1999). *Fragmentos para uma compreensão complexa da terapia familiar: Diálogos epistemológicos sobre a subjetividade e as emoções no sistema terapêutico*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Prigogine, I. (1996). O fim da ciência? Em D. F. Schnitman, *Novos paradigmas, cultura e subjetividade* (pp. 25-58). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Santos, B. S. (2001). *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Edições Afrontamento.
- Valsiner, J. (1989). *Human development and culture: The social nature of personality and its study*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Valsiner, J. (1997). *Culture and the development of children's actions*. (2nd ed.). New York: Wiley.
- Vygotsky, L. S. (1991). *A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes.

Recebido em 13/07/01
Aceito em 25/11/02