

A QUESTÃO DO MÉTODO NA PSICOLOGIA

Reinaldo Furlan*

RESUMO. Do ponto de vista da experiência do pensamento, nossa intenção é discutir a questão do método em psicologia e mostrar que não há independência entre método, questão e teoria. Em rigor, há questões metodológicas no enfrentamento do conhecimento da realidade.

Palavras-chave: método, pesquisa, psicologia.

THE ISSUE OF METHOD IN PSYCHOLOGY

ABSTRACT. The issue of method in Psychology is discussed from the standpoint of the thinking experience. Analysis shows that no independence exists between method, issue and theory. Strictly speaking, there are methodological issues in the act of coping with the knowledge of reality.

Key words: Method, research, Psychology.

LA CUESTIÓN DEL MÉTODO EN LA PSICOLOGÍA

RESUMEN. Desde punto de vista de la experiencia del pensamiento, nuestra intención es discutir la cuestión del método en la psicología, y mostrar que no hay la independencia entre método, cuestión y teoría. Estrictamente, hay cuestiones metodológicas en el enfrentamiento del conocimiento de la realidad.

Palabras-clave: método, investigación, psicología.

A QUESTÃO DO MÉTODO

A questão do método é recorrente na psicologia e tende à mistificação. É preciso se libertar da questão do *método*, se como tal entendemos a discussão de procedimentos gerais independentes da questão e concepção do objeto de pesquisa; ou caso se insista numa definição geral, método são procedimentos que consideramos adequados para responder à *nossa questão*; não é um *a priori* da pesquisa, ele faz parte dela.

O método, destarte, é sempre um caminho provisório para responder a determinada questão, e a pesquisa, percorrendo-o, pode suscitar outras questões, revelar becos sem saídas aparentes, sugerir novas direções ou idéias, e é assim que surgem e se desdobram *questões metodológicas* propriamente ditas. O método pode se sedimentar, revelar-se um caminho heurístico e mesmo esquecer seus andaimes

ou processo de construção. Do método sedimentado podemos dizer o que Latour e Woolgar (1979/1997) disseram a respeito dos aparelhos utilizados nos laboratórios de pesquisa, seguindo o pensamento de G. Bachelard: são teorias reificadas, isto é, que se colocam como realidade sem necessidade de discussão. Assim, por exemplo, um microscópio pressupõe aceitação de uma teoria óptica, uma balança pressupõe aceitação de uma teoria gravitacional e uma mecânica de seus elementos, etc. Uma vez aceitas as teorias, simplesmente utilizamos seus instrumentos, colhemos os seus dados como se fossem a própria realidade. Vale lembrar, por exemplo, que não havia, na época, consenso sobre o que se via olhando o céu através das lentes do telescópio de Galileu, ou que após a aceitação da teoria copernicana, muitos fenômenos que até então não eram vistos começaram a ser observados no céu (Chalmers, 1976/1993, p. 131). Tais fatos mostram que a relação entre observação

* Doutor em filosofia. Docente da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto. Departamento de Psicologia e Educação da Universidade de São Paulo.

(percepção) e teoria (linguagem), ou entre ver e dizer, não é uma questão simples como parece, e a ela se dedica em grande parte a filosofia.

Em síntese, um método pressupõe uma questão a ser resolvida, e envolve determinada concepção ou suposição de realidade, ainda que provisória. Não é possível se falar de método desvinculado do objeto de estudo. Métodos e objetos podem desaparecer da história, não há conceitos ou objetos anistóricos, há somente formas de significação de nossas experiências que podem sempre ser revistas e substituídas à luz de seus cruzamentos e de novas significações.

A questão entre os métodos qualitativo e quantitativo de pesquisa na psicologia é, nesse sentido, caudatária das questões imanentes ao próprio objeto de estudo, ou de seu recorte, para ser mais preciso. Não faz sentido que se institua de forma apriorística a quantificação e o cálculo como método da psicologia ou do que quer que seja; que todo conhecimento científico seja mensurável e replicável; como também não faz sentido recusar *a priori* toda forma de quantificação e cálculo no estudo do comportamento humano.

A etnologia e a historiografia são “objetivas” na medida em que apreendem o sentido imanente aos fatos estudados. Esses sentidos reconstituídos, que não podem ser replicados em outras épocas ou sociedades, podem alargar nosso conceito de racionalidade e ser úteis para a compreensão de nós mesmos, assim como a psicopatologia e a psicologia infantil podem nos ensinar algo sobre o sentido da experiência normal do adulto. Descobrir diferenças e semelhanças entre essas e outras experiências, inclusive construídas nos laboratórios, comparando-as e praticando a variação de perspectiva do sentido de umas em relação às outras, pode alargar nossa compreensão da realidade e do sentido dessas experiências, em particular.

Isso significa, em outros termos, que a separação entre os métodos quantitativo e qualitativo não é saudável para a pesquisa, na medida em que representa um princípio de reificação do método e sua separação da questão e do sentido do fato pesquisado.

Há duas formas de se enganar quanto ao sentido desses métodos. Uma delas é supor que o método quantitativo seja um simples método de notação e quantificação das variáveis de um fenômeno. Ora, considerando-se o truísmo que não é possível realizar todas as experiências envolvendo todas as variáveis implicadas num fenômeno qualquer, o que significaria assistir a todas as implicações presentes em todos os tempos desse fenômeno e dispensaria a ciência, suas leis e teorias, lembramos, com Carl Hempel (1981, p.

103), a respeito do método nas ciências naturais¹, que as notações gráficas de qualquer experiência podem receber diferentes interpretações, uma vez que a ligação entre os pontos assinalados em seus quadrantes pode receber diferentes configurações ou ser expressa por diferentes equações, ou seja, ser compatível com teorias diferentes na explicação dos fatos observados. Tal fato não deixa elidir-se o papel da imaginação e interpretação do pesquisador ou sujeito na explicação do fenômeno.² Por sua vez, o método qualitativo quer apontar que existem sentidos que não se deixam captar por equações numéricas nem se reduzem a elas, e que importa mais descrever e mostrar a implicação entre os fatos. Ele envolve outro tipo de inteligibilidade, mas isso não significa que esses fatos sejam etéreos, abstratos, sem qualquer quantificação.

Em síntese, o que se deve sempre é discutir o sentido da experiência e a capacidade da teoria e de sua compreensão, ao invés de engessar o encaminhamento da questão com uma metodologia que implica determinada concepção de realidade que, afinal, encontra-se em discussão. Ou seja, ao lado da descrição e discussão dos procedimentos considerados adequados para responder à questão, é uma redundância mistificadora chamar o método de qualitativo ou de quantitativo, pois isso não passa de uma afirmação confusa de fé no sentido da realidade. O que seria uma quantidade desprovida de qualidade, ou vice-versa? Como conceber uma coisa sem a outra?³

A ARTICULAÇÃO CRÍTICA DE SENTIDOS

O conhecimento científico se caracteriza pela compreensão ou explicação crítica da realidade. Nosso objetivo não é discutir, aqui, a diferença entre explicação e compreensão, em que a primeira supõe relações de causalidade entre os fenômenos, as quais

¹ Vale lembrar que Hempel é adepto moderado do método indutivo nas ciências, ao contrário de Popper.

² “Paradoxo da ciência: para compreender o concreto, é preciso, em certo sentido, dar-lhe as costas. Galileu teve de reconstruir os dados dos sentidos por um procedimento intelectual. Quando, ao contrário, quer-se notar diretamente o fato (Aristóteles: a ligação natural dos corpos pesados) chega-se a abstrações. A ciência começa quando, ao invés de notar passivamente, reconstrói-se as aparências, dá-se “modelos” da realidade” (Merleau-Ponty, 1988, p.486).

³ Para maiores esclarecimentos, a discussão da falsa dicotomia entre métodos qualitativo e quantitativo de pesquisa pode ser encontrada em Merleau-Ponty (1950-51/1973).

podem ser expressas em leis, e a segunda, relações de motivações sem atingir o grau de necessidade da primeira, o que faz o comportamento humano ser mais compreensível do que explicável. Por exemplo, pode-se explicar a morte de Sócrates pela ingestão de cicuta, mas nunca a sua decisão de aceitá-la (considerando-se que ele se submeteu à decisão dos juízes que o condenaram); no entanto, essa decisão não conta apenas com a espontaneidade que faz parte do comportamento humano, o qual tem um fundo de imprevisibilidade pelo qual todo sentido só vale com nossa adesão a ele. A decisão de Sócrates não é apenas de momento, entre um sim e um não sem apoio algum, sem um corpo biológico com determinadas disposições para encaminhar os acontecimentos e sem uma história ou passado de relações com os outros que privilegiam determinados sentidos e excluem outros. Ela se inscreve, sem deixar de ser mais uma decisão, no estilo de vida que se formou na relação com seus conterrâneos, de tal forma que, se não podemos dizer que tal ação ou decisão era necessária no sentido de necessidade nas ciências naturais, ações desse tipo nunca são sem motivo, e após a sedimentação de um estilo ou caráter, fica mais difícil mudar ou refazer os laços que constituem o sentido do mundo e de nossas vidas. Naturalmente, não se pode supor que Sócrates tivesse consciência de todas as ligações de sentido que entrelaçavam sua vida com a de seus conterrâneos. Por isso dizemos que contamos sempre com um sentido de vida sedimentado que serve de fundo e apoio a nossas decisões, uma “memória inconsciente” que estrutura o sentido de nossa percepção atual. Como dizia Merleau-Ponty, o inconsciente não é o que se encontra atrás e oculto, mas à frente, que arma a percepção atual: “O que funciona como *pivô* existencial, e nesse sentido, é e não é percebido. Pois apenas percebemos figuras sobre níveis – E apenas as percebemos em relação ao nível, que é, pois, impercebido” (1964/2000b, p. 181); ou ainda, “É o próprio sentir na medida em que não é pensamento de sentir”, mas “reconhecimento cego”, “grau zero de diferença”, isso que “não se tem necessidade de saber o que é que se vê, posto que se o vê”, que Hippolite expressava na fórmula “eu não sei e sempre o soube”, comentando a noção freudiana de *Verneinung* (Merleau-Ponty, 2000a, p. 447). A isso se devem acrescentar ainda acasos e irrupções de sentidos inusitados, decorrentes da percepção inesgotável do mundo que caracteriza o próprio agir, que faz com que um sentido surja onde não havia senão campo e esboço de sentido.

Nossa questão, todavia, não é discutir as diferenças entre explicação e compreensão, cujos limites freqüentemente se embarçam. O que

queremos frisar é a criticidade que caracteriza o conhecimento científico. Ou seja, mitos e religiões podem perdurar ao longo do tempo e modificar-se mais em decorrência de mudanças da sociedade do que em função da crítica interna de suas idéias, cujas teorias não são formadas para a discussão e confrontação com a realidade, mas para convencer e conferir sentido a ela. A ciência, ao contrário, por mais que contenha pressupostos implícitos não questionados e possa conter aspectos míticos e religiosos, caracteriza-se pela capacidade crítica de suas teorias e confrontação com a realidade. Deleuze e Guattari (1972) diziam, sem dúvida acompanhando Marx, que o capitalismo é uma poderosa máquina de desterritorialização de sentidos estabelecidos, tendo por único princípio a expansão do capital, que não respeita tradições, valores, verdades ou organizações sociais estabelecidos a não ser esses que garantam seu próprio movimento. Talvez de forma semelhante possamos nos referir à ciência, cujo desenvolvimento implica sempre a possibilidade de substituição de suas teorias. Não se trata, com isso, de negar a especificidade da política e da cultura no capitalismo, de reduzir a história à economia, nem de supor que a ciência seja uma atividade marcada essencialmente pela crítica. Trata-se de apontar para o que caracteriza o capital e, no caso que nos interessa, a atividade científica. A par de todas as discussões envolvendo metodologia científica, que no século passado foram polarizadas, tomando a física por modelo, pelas teorias de Popper e de Kuhn, o conhecimento científico se caracteriza pela exigência de construção crítica da teoria, isto é, de sua justificação na comunidade científica, do ponto de vista lógico, conceitual e experimental, a despeito das diferenças que os termos possam ter para cada teoria. Ainda que não seja simples ou mesmo possível fazer a demarcação dos limites a partir dos quais uma teoria deixe de ser científica, que esses limites, mesmo sendo imprecisos, variem entre diferentes áreas de pesquisas, é o debate dessas condições que determina sua aceitabilidade ou não em determinado grupo de pesquisa. De alguma forma, teorias científicas sempre se expõem ao teste da realidade e à discussão intersubjetiva; algumas experiências são mais conclusivas, outras menos, mas nem por isso isentas do compromisso de convencer criticamente.

Dizemos que a cicuta foi a causa da morte de Sócrates, mas que sua decisão de aceitá-la requer outro tipo de inteligibilidade. A mais direta e imediata é expressa pelo próprio sujeito, ao justificar a própria ação, mas sabemos que em geral esta cumpre mais a função performativa na sociedade ou grupo social,

pois abre para um campo de sentidos latentes e sedimentados que significam a vida da pessoa e sua sociedade. Podemos lembrar com Foucault (1966/1999) que o surgimento das ciências humanas está ligado à crise das representações que os sujeitos fazem de si mesmos e do mundo, como forma de conhecimento, de modo que as razões ou motivações dos atos podem ser outras e mesmo contrárias a essas que lhes são conscientes. Surgem assim, nas ciências humanas, diferentes formas e perspectivas de compreensão do sentido do comportamento, as quais, por sua vez, de algum modo se relacionam com as formas de conhecimento das ciências naturais, pois a cultura faz parte da vida e se desenvolve a partir dela, e vice-versa, visto que as ciências naturais são uma forma de conhecimento humano e cultural.

Uma idéia, não obstante, parece presente em todas essas investigações, sejam elas consideradas explicativas ou compreensivas, a saber, a idéia de que somos condenados ao sentido. Talvez esse seja um princípio básico de organização do comportamento de todo ser vivo, e a ciência mesma possa ser vista como uma tentativa de produção e articulação de sentidos, em substituição crítica das opiniões comuns que já revelam determinada produção e articulação de sentidos de mundo.

O QUE É PENSAR, OU QUAL O SENTIDO DE FAZER PESQUISA CIENTÍFICA?

Ao lado da complexidade do sentido da realidade, a perspectiva do que seja pensar ou pesquisar também pode dificultar a articulação crítica dos sentidos pesquisados.

O pesquisador, ao enfrentar a experiência com sua questão pode optar por um movimento de pensamento “mais de fora para dentro, do que de dentro para fora”, isto é, pode-lhe importar, sobre a experiência que ele enfrenta, apenas o que aprendeu anteriormente sobre ela. É um movimento que antepõe o saber ao não-saber, embora seja o não-saber a questão que representa o motivo da pesquisa. Abrir-se para o desconhecido implica sempre uma situação de desamparo que acompanha toda pesquisa verdadeira, e repetir um saber já conhecido pode servir para evitá-la, mas além de improdutiva, tal perspectiva impede a curiosidade e é aborrecedora.

Ao contrário, o movimento de pensamento que privilegia a questão e abertura à experiência favorece a criatividade e a liberdade de pensamento, mas pode deixar o pesquisador desamparado frente à realidade. É um movimento que privilegia o não-saber, mas também é o saber que representa o motivo da

pesquisa, pois uma questão não se coloca nunca a partir do nada, apoiando-se sempre em um saber adquirido.

Trata-se, então, de encontrar uma *estratégia para manter a boa relação entre teoria e experiência*, ou equilíbrio entre a capacidade do saber para abrir ou produzir novos conhecimentos e a possibilidade de recusar esse saber em função de uma nova orientação de sentido da realidade.

Em síntese, trata-se de fazer da experiência uma experiência de pensamento. Pensar, nesse sentido, pode ser muito difícil, a despeito do uso comum do termo, que também tem outros significados, como o de resolver problemas ou questões específicas no interior de determinado paradigma, por exemplo, quando se resolve um problema de equação matemática de 1º ou 2º grau na escola, ou se faz o diagnóstico de uma doença conhecida, ou soluciona-se um problema de construção civil através de regras conhecidas, etc. Mas quando é preciso ir além dos significados adquiridos, a dificuldade é de outro tipo. Merleau-Ponty (1945/1994, p. 266-267, 1969, p. 20) referia-se à idéia de uma fala falante que, ao contrário da fala falada, que funciona com significados já dados ou conquistados, secreta novos significados; Deleuze e Guattari (1980/1995, p. 42-43) diziam que o difícil é gaguejar na própria língua. É o momento em que tudo se põe em suspenso, inclusive os significados e sentidos estabelecidos, e ao mesmo tempo tudo conta, porque a nova fala, a experiência de pensamento que se faz no encontro entre língua, saber e experiência, ainda é o pensamento da tradição na singularidade desse momento. É muito difícil saber onde termina o pensamento do outro e onde começa o nosso (Merleau-Ponty, 1969, p. 133), porque somos uma comunidade falante. O que significa que a singularidade do pensamento que se faz ainda se apóia no tecido da fala que se realiza no encontro com os outros. Ninguém pensa sozinho, e ao mesmo tempo toda experiência de pensamento encerra a singularidade de sua realização. O simples fato de um pensamento inaugural poder ser compreendido significa ao menos que estava preparado ou inscrito nas possibilidades da língua, ao mesmo tempo em que cria seu público, atrai outros para o seu impensado, que “é o que, no pensamento, faz pensar e dá o que pensar” (Chauí, 2002, p. 39), é “ponto de passagem”, “trilha que seguimos” (Chauí, 2002, p. 40); é o ainda não dito que mantém a fala prosaica cotidiana. Todo o imenso tecido da fala vive do silêncio que cerca suas palavras, e quando um significado é muito conquistado, isto é, quando já não toca ou abre para

certo desconhecido ou mistério do percebido, tende a entrar em desuso (Merleau-Ponty, 1969).

A afirmação de que a ciência normal não estaria interessada em pensar os próprios paradigmas, mas apenas em resolver problemas ou quebra-cabeças no interior dos mesmos, e que isso seria uma condição para o progresso da ciência (Kuhn, 1962/1992), gerou polêmicas nas discussões acerca da metodologia científica. Popper (1979) utilizou a expressão “a ciência normal e seus perigos” para denunciar justamente isso que lhe parecia, na teoria de Kuhn, incitar à acomodação e ausência de crítica na prática científica. Popper acreditava que o papel da filosofia na discussão da metodologia científica seria também contribuir com a sua prática. Como a teoria kuhniana não tem a pretensão de ser uma recomendação metodológica para a prática da ciência, e sim uma descrição histórica de sua atividade, o terreno da discussão pode ser outro, mas também aí ocorreram objeções à sua visão de ciência normal. Uma delas (Feyerabend, 1979) é que Kuhn teria visto mais ordem do que de fato existe no exercício da ciência normal, e que a presença de paradigmas discordantes em período de normalidade, mesmo numa ciência considerada madura como a física, pode favorecer o seu desenvolvimento científico.

Mas o que nos interessa nessa discussão é apontar que, junto a questões mais corriqueiras e pontuais, preparam-se ou se realizam as mudanças mais espetaculares que as crises ou revoluções científicas tornam manifestas; que pensar comporta as duas formas de experiências, de modo que não se trata de estabelecer a dicotomia entre pensar autêntico ou verdadeiro e pensar inautêntico ou vulgar, porque oscilamos ou passamos com frequência entre um e outro, e que nossas atividades de pensamento se realizam de muitas maneiras, e podem representar um devir imperceptível, para dizer com Deleuze e Guattari (1980/1997). É difícil saber quando de fato realizamos uma experiência de pensamento, no sentido inaugural do termo, e ao mesmo tempo essa experiência pode ser constantemente bloqueada e mesmo rara.

Há uma imensa aquisição e acumulação de experiência de pensamento na tradição, na cultura que transmite a cada indivíduo séculos de experiências que se acumulam e se transformam. Se olharmos para as pinturas nas cavernas de Lascaux ou Chauvet, podemos sentir, emocionados, que o nosso presente também se apóia na longa história de sobrevivência de nossos ancestrais, que as nossas culturas se estendem muito além da invenção da escrita, ou que ali nos reconhecemos como parte de uma humanidade e de um mundo que nesse sentido ainda é o mesmo, e que

nossas pinturas se reconhecem naquelas e a elas se juntam, na medida em que os primeiros desenhos nas cavernas instituíam um mundo por pintar (Merleau-Ponty, 1960/1991, p. 62).

Dessa forma, receber uma herança de pensamento coloca-nos em condições de experiências que, se tivéssemos que recomeçar do ponto zero, jamais alcançaríamos em nossas vidas; e ao mesmo tempo impõe determinadas formas que limitam ou impedem outras possibilidades de sentido. No caso da educação e da pesquisa, a questão é criar possibilidades de experimentações e novos fluxos de sentidos, e não a imposição do mesmo e o bloqueio das diferenças de sentido; é fazer das palavras de ordem passagens para a vida, e não decretos de morte (Deleuze & Guattari, 1980/1995, p. 58-59). Ou seja, é a abertura à experiência que deve ser privilegiada com o recurso às teorias conhecidas; não deve ser um movimento de pensamento a todo passo vindo de fora, no qual se apreende o objeto da pesquisa a partir de leituras e teses realizadas, em que a experiência serve apenas de ocasião para desdobrar sentidos já afirmados ou conquistados.

O exemplo de pesquisas que utilizam o método de entrevistas pode servir de ilustração. Poucas linhas de entrevistas podem revelar toda a teoria freudiana, lacaniana, marxista, etc., e o indivíduo pesquisado com elas? Ou significa antes pesquisa conceitual, em que o pesquisador estuda apenas a perspectiva teórica adotada, travestida de uma questão empírica ou factual que lhe serve apenas de mote? Ou reificação da teoria, que passa a girar sozinha, independente do sentido dos fatos? Ou isso significa pesquisa preguiçosa ou burocrática, que primeiro cumpre a tarefa de sobrevivência dos pesquisadores na instituição, e da instituição na sociedade? Vale frisar, nesse sentido, a importância de se estudar do ponto de vista sociológico o funcionamento da própria instituição acadêmica, sua produção, seus critérios de avaliação, e sua relação com a sociedade.

Naturalmente, essas são hipóteses cujos sentidos não são exclusivos e podem dosar as pesquisas de diferentes maneiras, junto a sentidos efetivamente heurísticos. Não significa que poucas observações ou linhas de entrevista não possam revelar algo importante, mas que é preciso evitar reduzir os fatos a idéias pré-concebidas, estar atento aos limites da própria pesquisa, ser cauteloso em não ultrapassar as manifestações e sugestões de sentido da própria experiência, e ao mesmo tempo ser exigente na busca dos sentidos que podem responder à sua questão.

Ora, são inúmeras as circunstâncias de sentidos envolvidas numa entrevista. A começar por ela

mesma, que se diferencia de outras formas de conversas sociais, e circunstâncias específicas de sua realização: o efeito de gravação ou de uma conversa “mais informal”, questões mais “abertas” ou “fechadas”, as circunstâncias sociais e pessoais específicas no momento de sua realização, a posição social do entrevistado e do entrevistador, quantas vezes se realiza, etc. (Um ex-presidiário conta em entrevista a história de sua vida a um psicólogo; como a contaria a um ex-colega de crime? Está vivendo de forma legal; e se estivesse ainda praticando crimes? Está com mais de cinquenta anos; e se estivesse com cerca de trinta? É o primeiro encontro com o entrevistador; e se fosse o segundo, ou terceiro, quarto, quinto... Que tipo de relação se forma entre o entrevistador e o entrevistado? Em que medida isso depende da vida ou da sexualidade e posição social de um e outro, na medida em que se posicionam frente a frente, de suas questões mal resolvidas, seus preconceitos, medos, desejos ou suas necessidades, e da forma como a relação se estabelece e se desenvolve?). Mais do que a determinação dos limites de sentido de uma situação ou outra, sem dúvida necessária, o ideal seria poder contar com todas essas variações de sentido, ou com o maior número possível delas. Cada gesto ou palavra pode ser sintoma ou manifestação de sentido, mas, em geral, a ser investigado e compreendido como fazendo parte de uma trama mais ampla de sentidos. Ora, quando o pesquisador não se resigna aos limites estreitos ou à parcimônia de sentidos explícitos em poucas linhas de entrevista, chega a ser curioso, tratando-se da psicologia, o contraste entre a compreensão que se extrai de algumas entrevistas e o lento trabalho de elaboração e construção de sentidos da clínica, sentidos que por fim se mantêm abertos.

Foram as próprias ciências humanas que nos ensinaram a desconfiar do sentido imediato das representações, descobrindo implícito a elas ou ao seu redor um campo de sentidos operantes que mais as têm do que elas a estes, que mais fazem ver e dizer do que são vistos ou ditos, e daí a necessidade de mediações no espaço e tempo para a apreensão de parte do sentido vivido. O subjetivo não é sinônimo de interior nem de acesso imediato ou introspecção, porque é no mundo que nos conhecemos (Merleau-Ponty, 1945/1994, 1988, 1964/2000b, 1950-51/1973). Mas não se trata, posto isso, de fazer dos acontecimentos apenas exemplos de um sentido teórico já conquistado. Essa admoestação já encontramos em Sartre (1960/1979) na discussão do marxismo da época, que, segundo ele, era preguiçoso, pois ao invés de pensar os acontecimentos auxiliado

pelo método e teoria do materialismo histórico, fazia de cada um deles apenas mais um exemplo do saber já conquistado. Era o que Sartre chamava de universal abstrato, pois não passava mais pela concretude da singularidade dos fatos. Assim, o particular passa a ser uma categoria abstrata se compreendido como separado da totalidade, isto é, de suas relações com outros particulares; o geral ou universal, uma categoria abstrata se separado da particularidade dos fatos; o singular concreto, ao contrário, é o que mantém a uma só vez a idéia de diferença da singularidade e de universalidade que a constitui, na medida em que a realidade é totalizadora.

Essa discussão reaparece em Deleuze (1968/2000), cuja filosofia também pode ser vista como tentativa de recuperar o sentido geral de acontecimento ou experiência. Como o próprio título da obra indica, trata-se de entender bem os significados de “diferença” e de “repetição”, que formam o sentido de experiência. Há uma forma de compreensão da diferença que faz do particular um exemplo do Mesmo ou do Conceito, o qual reúne em si a lei ou o sentido último da experiência. Assim, o particular repete o conceito, e ao mesmo tempo marca sua diferença do conceito e dos outros particulares apenas enquanto existência de fato. Ou seja, uma coisa não é um conceito ou não se reduz à sua compreensão, assim como uma coisa é uma coisa e outra coisa é outra coisa. Mas essa é apenas uma forma negativa de compreensão da diferença, que não a compreende nela mesma, isto é, por sua própria produção de sentido, onde o diferente remete ao diferente e não à unidade do conceito sob a ordem da representação. A questão, segundo Deleuze (1968/2000, p. 74-75), é como fazer do Conceito uma Idéia:

Em todo caso, a repetição é a diferença sem conceito. Contudo, num caso a diferença é posta somente como exterior ao conceito, diferença entre objetos representados sob o mesmo conceito, caindo na indiferença do espaço e do tempo. No outro caso, a diferença é interior à Idéia; ela desenrola-se como puro movimento criador de um espaço e de um tempo dinâmicos que correspondem à Idéia. A primeira repetição é repetição do mesmo e explica-se pela identidade do conceito ou da representação; a segunda é a que compreende a diferença e se compreende a si mesma na alteridade da Idéia, na heterogeneidade de uma ‘apresentação’. Uma é negativa por deficiência do conceito, a outra é afirmativa por excesso da Idéia.

Mas Sartre (1960/1979) comungava com a concepção marxista de totalidade, que, segundo ele, seria superada apenas com a superação do próprio capitalismo, e por isso dizia que o marxismo era o saber de nossa época, e que saberes parasitários, como o próprio existencialismo, apenas sobreviviam porque ocupavam o lugar que, de direito, pertencia ao próprio marxismo, mas não era ocupado pelos marxistas da época que, tomados pelos conceitos gerais da teoria, tratavam apenas de repeti-los para a explicação dos fatos particulares, com isso deixando de pensar a singularidade da própria experiência. Mas, apesar do reparo, a posição de Sartre também não deixa de ser uma profissão de fé numa teoria que, em última instância acaba favorecendo o fechamento a novas experiências de sentido da realidade, que podem levar à mudança de seus pressupostos.

Merleau-Ponty, sem deixar de reconhecer os avanços que a teoria marxista trouxe para o pensamento da realidade, não compactuava com sua noção de totalidade, assim como não aderiu ao que viria a ser depois a ideologia do estruturalismo, o que também não o impediu de reconhecer a importância da noção de estrutura para as ciências humanas e a filosofia, a ponto de Lévy Strauss dedicar-lhe *La Pensée Sauvage* (1962) como sinal de reconhecimento de diálogo e compreensão de seu pensamento. A bem da verdade, se o sentido de totalidade faz parte do sentido da realidade humana, a questão é como entendê-lo sem reduzi-lo a uma idéia de pensamento. A saber, ou esse sentido nos ultrapassa de fato, e nosso conhecimento será sempre provisório e aberto a novas possibilidades de sentido, ou nos ultrapassa apenas em idéia, pois o temos domesticado segundo as nossas formas de significação, e nos aproximamos da idéia de conhecimento absoluto.

Nesse sentido Merleau-Ponty (1964/2000b, p. 93-96) advogava a necessidade de se compreender a experiência de pensamento como uma dialética instável (no sentido que os químicos dão ao termo), capaz de se modificar ou rever os próprios pressupostos, e expressar o movimento do sentido da experiência. Essa dialética, dizia Merleau-Ponty, não se coloca em tese, o que a bloquearia; expressa antes o exercício do pensamento, e talvez seja preferível considerá-la como índice a tentar defini-la, propriamente.

Tudo isso não significa, repetimos, desprezar as teorias, como se fosse possível conhecer ou fazer ciência sem elas, apenas observando fatos. Já parece bastante clara à mentalidade de nossa época a importância da teoria na participação do sentido da experiência, ou de como ela abre para sentidos até

então despercebidos. Para trazer mais um exemplo do campo de discussão das ciências naturais (nas ciências humanas esse princípio é afirmado e aceito com mais naturalidade), Chalmers (1976/1993, p.52) diz que as pessoas geralmente confundem a questão do sentido do que vemos com a sua imagem na retina, isto é, o sentido da percepção com um fato físico, o que em geral não é o caso. Se há relação entre os dois, também é bastante clara a importância da teoria no sentido daquilo que vemos. Duas pessoas podem ter as mesmas imagens em suas retinas, mas em geral não vêem exatamente a mesma coisa, que depende da experiência de vida de cada uma, da cultura a que pertencem, de suas formações específicas, etc.

Gostaríamos de dar outro exemplo para ilustrar a necessidade de maior abertura ao sentido da própria experiência nas pesquisas científicas, embora esse seja um princípio de enriquecimento ou de amadurecimento e renovação da vida, de modo geral. Se naturalmente há comunicação entre os saberes da época, a questão é realizá-la criticamente, procurando evitar o risco de importar sem juízo crítico outras contribuições teóricas que descaracterizem o sentido da realidade pesquisada.

Considere-se a descoberta da importância da linguagem na constituição do sentido da experiência de mundo em geral, idéia que ocupou e dominou boa parte das pesquisas em filosofia e nas ciências humanas no século passado. Ao se assumir essa descoberta é preciso perguntar como e onde essa idéia funciona, na discussão de que problemas, e como se aplica à questão pesquisada, em particular. Por exemplo, essa idéia que se revelou heurística quando se trata, em geral, da análise de sentido do mundo adulto, isto é, da cultura formada, não pode ser importada para a análise do sentido da vida das crianças sem se levar em conta a especificidade da vida infantil. Não se trata de negar que toda criança nasce em uma cultura formada, isto é, numa comunidade falante, que tem determinados arranjos de sentido que representam um importante universo de sentido para ela; mas, sem entrar no mérito da questão da extensão ou do alcance da linguagem na constituição do sentido de mundo (cuja inflação pode ter obscurecido outras formas de relações de sentido), por princípio a criança não nasce com esse universo lingüístico na “cabeça”. Sem ignorar que esses sentidos se fazem presentes de alguma forma no mundo infantil (“de alguma forma” é o “nó” da questão), trata-se de investigar a perspectiva da criança na sua relação com os outros e o mundo. Atento a esse problema, Merleau-Ponty (1988, p. 468) dizia, à luz mesmo da psicologia infantil, que as

crianças não devem ser consideradas apenas como pequenos adultos, sempre em déficit e sem especificidade própria de sentido, tampouco ser consideradas em um mundo à parte, sem comunicação com o adulto, porque também são notórias as antecipações de sentidos do mundo adulto na vida infantil. Trata-se de “olhar” para a criança, ou para qualquer outro fato, e deixar-se provocar por seus sentidos, que certamente tocam e são tocados por nossas experiências e saberes, sem tomá-los antecipadamente como mais um exemplo de nossas teorias.

A QUESTÃO INSTITUCIONAL

A questão da institucionalização do saber merece ao menos um destaque, embora seja um tema merecedor de outro trabalho, com outros desdobramentos. Registramos algumas indagações que nos parecem cruciais no exercício de nossas pesquisas.

Em primeiro lugar, a questão da exigência de publicações, que se tornou a moeda corrente nos meios acadêmicos ou científicos. Uma questão que merece atenção, nesse sentido, é a diferença entre o tempo instituído para as publicações e o tempo necessário para a realização de boas pesquisas, que teimosamente parecem resistir à velocidade daquelas. Precisamos de estudos que avaliem o sentido dessa exigência exacerbada por publicações. Trata-se apenas de democratização do saber? Que concepção de pesquisa é essa, que privilegia descobertas muito pontuais e não a discussão dos modelos teóricos que promovem a sua compreensão, como se as pesquisas da ciência não se apoiassem em modelos construídos ao longo dos anos, cuja reforma ou substituição tanto se apóia nas pequenas mudanças do cotidiano das pesquisas quanto na discussão desses mesmos? Não corremos o risco de um empirismo selvagem que pode trazer descobertas que são interessantes mas demandam, sempre, a capacidade de pensar suas implicações teóricas mais amplas?

No caso do ensino da psicologia, em particular - e talvez a exigência mesma de publicações seja um de seus motivos - não é comum o privilégio que se dá a textos mais rápidos ou pontuais em detrimento de leituras e discussões mais conceituais ou dos pressupostos teóricos da pesquisa, que exigem um tempo mais longo de amadurecimento? A expansão exagerada dos *papers* não tende a substituir a leitura de clássicos da literatura específica, fundamentais para o exercício e a possibilidade de uma experiência de pensamento mais promissora?

Pesquisas cujo sentido se constrói ao longo de anos têm resultados publicados a cada ano; mas cada pequena mudança ou novidade na área justifica sempre uma publicação? A publicação desses sentidos em trânsito ou formação, que naturalmente comunicamos em nossos encontros de pesquisa ou salas de aula, não inflacionam o campo de leituras que deveriam ser mais significativas para a abertura e o favorecimento de novas experiências de pensamento? É preciso lembrar que o tempo de que dispomos, levando-se em conta nosso aparato psicofisiológico, permite nos ocuparmos de poucas leituras na vida, comparadas com sua oferta, e que a leitura de cada livro ou artigo representa a exclusão de outros. Saber escolhê-las, com toda a imprevisibilidade que lhes é própria, tornou-se crucial para um destino mais rico e promissor, ou pobre e limitado, no que se refere, naturalmente, ao aporte do outro para a experiência própria de pensamento.

Poderíamos sintetizar a essência de todas essas nossas indagações com a questão da qual nos ocupamos ao longo deste trabalho: o que é pensar? Afinal, por que pensamos e fazemos pesquisa científica?

REFERÊNCIAS

- Chalmers, A. F. (1993). *O que é Ciência, afinal?* (Raul Fiker, Trad.). São Paulo: Brasiliense. (Original publicado em 1976).
- Chauí, M. (2002). *Experiência do pensamento: ensaios sobre a obra de Merleau-Ponty*. São Paulo: Martins Fontes.
- Deleuze, G. (2000). *Diferença e repetição* (L. Orlandi & R. Machado, Trans.). Lisboa: Relógio D'Água. (Original publicado em 1968).
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1972). *L'anti-Oedipe: Capitalisme et Schizophrénie*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1995). *Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia v. 2*. (A. L. de Oliveira & L. C. Leão, Trans.). Rio de Janeiro: 34. (Original publicado em 1980).
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1997). *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia, v. 4*. (S. Rolnik, Trad.). Rio de Janeiro: 34. (Original publicado em 1980).
- Feyerabend, P. (1979). Consolando o especialista. Em I. Lakatos & A. Musgrave (Org.), *A crítica e o desenvolvimento do conhecimento* (O. M. Cajado, Trad.). São Paulo: Cultrix/Edusp.
- Foucault, M. (1999). *As palavras e as coisas* (S. T. Muchail, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1966).
- Hempel, C. G. (1981, 3ª ed.). *Filosofia da ciência natural* (P. S. Rocha, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Kuhn, T. S. (1992, 3ª ed.). *A estrutura das revoluções científicas* (B. V. Boeira & N. Boeira, Trans.). São Paulo: Perspectiva. (Original publicado em 1962).

- Latour, B. & Woolgar, S. (1997). *A vida de laboratório: a produção dos fatos científicos* (A. R. Vianna, Trad.). Rio de Janeiro: Relume Dumara. (Original publicado em 1979).
- Lévy-Strauss, C. (1962). *La pensée sauvage*. Paris: Plon.
- Merleau-Ponty, M. (1994). *Fenomenologia da percepção* (C. A. R. de Moura, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1945).
- Merleau-Ponty, M. (1988). *Merleau-Ponty à la Sorbonne: Résumés de cours: 1949-1952*. Dijon-Quetigny: Cynara.
- Merleau-Ponty, M. (1973). *Ciências do homem e fenomenologia*. (Salma T. Muchail, Trad.). São Paulo: Saraiva. (Original publicado em 1950-51).
- Merleau-Ponty, M. (1969). *La Prose du Monde*. Paris: Gallimard. (Texte établi et présenté par Claude Lefort).
- Merleau-Ponty, M. (2003). *L'Institution, la Passivité: Notes de cours ao Collège de France, 1954-1955* Tours: Belin. [Textes établis par Dominique Darmaillacq, Claude Léfort & Stéphanie Ménasé].
- Merleau-Ponty, M. (2000a). *A natureza: cursos no Collège de France, 1957-1960* (Texto estabelecido e anotado por Dominique Ségler).
- Merleau-Ponty, M. (1991). *A linguagem indireta e as vozes do silêncio*. Em M. Merleau-Ponty, *Signos* (M. E.G. G. Pereira, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1960).
- Merleau-Ponty, M. (2000b). *O visível e o invisível* (J. A. Giannotti & A. M. d'Oliveira, Trans.). São Paulo: Perspectiva. (Original publicado em 1964).
- Popper, K. R. (1979). *A ciência normal e seus perigos*. Em I. Lakatos & A. Musgrave (Orgs.), *A crítica e o desenvolvimento do conhecimento* (O. M. Cajado, Trad.). São Paulo: Cultrix/Edusp.
- Sartre, J. P. (1979). *Questão de método* (B. Prado Jr., Trad.). São Paulo; Rio de Janeiro: Difel. (Original publicado em 1960).

Recebido em 14/06/06
Aceito em 24/03/07

Endereço para correspondência

Reinaldo Furlan. Universidade de São Paulo – USP, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Departamento de Psicologia e Educação. Av. Bandeirantes, 3900, Monte Alegre, CEP 14040-901, Ribeirão Preto-SP. *E-mail*: reinaldof@ffclrp.usp.br