

A PESQUISA E TEORIA EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO: ALGUMAS REFLEXÕES

Rita de Cássia Maskell Rapold*

Parece-me necessário inicialmente uma discussão sobre a Psicologia da Educação no sentido de uma tentativa de delimitação de conceito/definição para que se possa refletir o tema proposto.

Como todas as ciências humanas/sociais, existem grandes divergências sobre um conceito de Psicologia da Educação. Divergências que refletem os diferentes pontos filosóficos de partida e caminhos metodológicos abraçados pelos especialistas e pesquisadores da área. Coll (1990) aponta a existência de um consenso sobre o fato de que o conhecimento produzido pela Psicologia da Educação “tem a ver com a aplicação dos princípios e explicações da Psicologia a respeito da teoria e da prática educativas” e continua indicando inúmeras divergências que tornam quase impossível uma definição clara e precisa que seja amplamente aceita e compartilhada. Duas são posturas extremas: a primeira entende a Psicologia da Educação como:

[...] uma mera etiqueta que serve para designar a amálgama de explicações e princípios psicológicos que são pertinentes e relevantes à educação e ao ensino; neste caso, a Psicologia da Educação não configura uma esfera própria de conhecimento, mas o resultado de uma espécie de seleção dos princípios e explicações que proporcionam outras parcelas da Psicologia (Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento, das Diferenças Individuais, da Motivação, etc... COLL, 1990, p.8)

Uma outra postura considera que a Psicologia da Educação é muito mais que uma simples aplicação de princípios psicológicos aos fenômenos educativos. Ela seria uma área de conhecimento com conteúdos próprios, objetivos e programas de pesquisa. Nesta perspectiva, Piolat (1982) apud Coll (1990) propõe como objeto de estudo da disciplina os processos de formação, entendendo-os como processos de mudança sistemática no comportamento humano que respeitam os seguintes critérios: são processos de aquisição, ou seja, dão lugar a uma aprendizagem; são intencionais e finalizados, ou seja, correspondem a algumas intenções ou objetivos educativos; ocorrem durante um período de tempo relativamente longo; provocam efeitos duradouros nas pessoas; e por último, implicam reestruturações importantes no comportamento.

Gatti (1998) avança na discussão de uma delimitação/conceituação da Psicologia da Educação quando coloca:

Penso que o campo do conhecimento que chamamos de Psicologia da Educação situa-se entre estas formas de tratar fenômenos com características mais abrangentes e só pode encontrar significado se construído com um olhar complexo, com uma perspectiva nova, diferente da praticada em geral e observada nos estudos, cujas origens podem estar na Psicologia e na Educação como campo de conhecimento, mas que na integração mostra-se como uma

* Doutora em Psicologia da Educação PUC-SP; Profª Adjunta UNEB DCH Campus I; Professora Assistente UCSAL Departamento Geografia, IFCH. rrapold@terra.com.br; rrapold@uneb.br.

nova síntese. Não se trata do olhar da Psicologia para os fenômenos educacionais vistos em sua base psicológica, mas da tentativa de construção de uma perspectiva característica cujo eixo são as subjetividades em desenvolvimento, em e para uma dada cultura, a partir das ações intencionais ou ritualísticas, de outras subjetividades.

Considero que a compreensão do fenômeno psicológico implica necessariamente a busca do entendimento de sua complexidade, na trama da multiplicidade de fatores que concorrem para o processo de sua constituição no fluxo do tempo, na sua temporalidade, daí inclusive decorre meu interesse pela dimensão histórica da Psicologia atualmente. Tendemos a uma aproximação com a definição de Gatti (1998):

Ao nos preocuparmos com os modos pelos quais as pessoas se desenvolvem, enquanto consciências, identidades, do nascimento à sua morte, naquilo que é construído na interação de outros com ele para pô-los em sintonia com uma dada cultura no que ela privilegia como conhecimento valorizado, como base para a sobrevivência humana, num trabalho interativo e intencional, estaremos no âmbito do que se poderia denominar como campo de conhecimento, de Psicologia da Educação.

A partir de então, após a adoção de uma conceituação/delimitação da Psicologia da Educação, acredito poder começar a refletir quais as implicações das perspectivas epistemológicas indicadas no tema, para a pesquisa e teoria em Psicologia da Educação.

A primeira, o empirismo lógico, base de todo o desenvolvimento da ciência moderna, propunha o afastamento da ciência de todo e qualquer dogma metafísico. Caracterizou-se pela preocupação com o expurgo dos enunciados imprecisos, especulativos, com a experimentação através de procedimentos metodológicos sólidos e rigorosos. Desqualificava todo e qualquer conhecimento que não tenha sido obtido através do método científico, portanto passível de comprovação.

Para Figueiredo (1988),

De acordo com o empirismo lógico, o discurso da ciência é, pode ser e deve ser puramente descritivo e com isto estaria garantida a neutralidade científica e a objetividade da ciência.

[...] O programa de implantação de uma cultura científica pelo empirismo lógico implicava a procura – descoberta ou invenção – de um conjunto de regras que seriam de aplicação universal e mecânica, para a exclusão dos falsos problemas e das falsas soluções e para a construção metódica de conceitos e leis das ciências empíricas. (p 11,12).

A objetividade era, portanto, uma necessidade imperiosa para a ciência. O conjunto de procedimentos científicos, independente da área de conhecimento, deveria ter sua operatividade independente de quem as utilizasse e da natureza dos objetos específicos. A natureza estava para e podia ser observada, descrita, experimentada, prevista, e claro, controlada. Afinal era necessário se apreender a natureza para benefícios dos homens. Qualquer tipo de subjetividade deveria ser afastado, por esta não ser passível de operacionalização. Como se poderia descrever com clareza uma subjetividade?

Segundo Figueiredo (1988), o mito da neutralidade científica não é apenas ilusório e perigoso, mas uma ficção necessária, sem o qual a prática científica tenderia inevitavelmente para a dissolução.

No empirismo lógico, grande responsável pelo desenvolvimento das ciências, notadamente das ciências naturais, o estudo das relações sociais/humanas, para que tivesse o status e legitimidade da ciência, precisava utilizar em sua produção a operacionalização metodológica das ciências da natureza.

Na Psicologia, assim como em outras ciências, o empirismo lógico se manifestou e manifesta em posturas teóricas que privilegiam a operacionalização, o rigor da linguagem e da experimentação, a preocupação com a descoberta e descrição de relações funcionais entre fenômenos, controle de condições etc. Acreditavam e acreditam que, se havia leis, regras de funcionamento na natureza, por que seria o homem uma exceção? E a busca, a descoberta destas regulações foram, durante muito tempo, eixo importante na produção de conhecimento na Psicologia no geral e na Psicologia da Educação em especialmente, tendo em vista a “necessidade imperiosa” de entender a aprendizagem, “descobrir” como esta se processava, levantar as condições necessárias para um bom desenvolvimento etc.

A segunda perspectiva, o materialismo histórico, tem como um de seus méritos, a redefinição do conceito de filosofia muito em vigor na época de seu aparecimento. Postulou o caráter transformador e histórico dos projetos teóricos da sociedade. O materialismo histórico redefiniu o conceito de filosofia, ao postular o caráter transformador e histórico dos projetos teóricos de sociedade. Diante do predomínio do Idealismo Alemão, principalmente pelas idéias de Hegel, do Espírito Absoluto, como sendo a grande máxima da filosofia, mediada a partir da relação entre autoconsciência e consciência, Marx e Engels aparecem como desmitificadores das idéias transcendentais do homem e da sociedade, ao definir a filosofia como essencialmente uma interpretação transformadora do mundo.

O cabedal teórico de Marx, como principal representante do materialismo histórico, metodologicamente estrutura-se numa perspectiva analítica-expositiva. A base da pergunta filosófica de Marx encontra-se numa conexão entre a idéia e a realidade, ou melhor, a conexão entre a crítica filosófica e o seu próprio meio material, a realidade. Daí sua referência na necessidade de “mundanidade” das idéias transcendentais da filosofia alemã.¹

A crítica filosófica marxiana é um esclarecimento histórico-social. Partindo dessa premissa, é que Marx admite que os seus pressupostos não são dogmáticos. Estes dominantes no idealismo transcendental alemão. Ao afirmar que

Os pressupostos de que partimos não são arbitrários, nem dogmas. São pressupostos reais de que não se pode fazer abstração a não ser na imaginação. São os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de vida, tanto aquelas por eles já encontradas, como as produzidas por sua própria ação. Estes pressupostos são, pois, verificáveis por via puramente empírica. (MARX, 1982, p.26)

As mediações de formação da consciência, idéia, conhecimento e conceito, numa visão marxiana, expressa a riqueza da vida material. Nesse aspecto, as categorias e/ou conceitos são compreendidas como determinações histórico-sociais, não produtos de uma autoconsciência, no caso de Hegel, ou até mesmo, como conceitos puros, referente a Kant. Portanto, a produção de idéias e conceitos, linguagem e consciência são representações da vida real, pois para Marx.

¹ Totalmente ao contrário do que ocorre na filosofia alemã, que desce do céu à terra, aqui se ascende da terra ao céu. Ou, em outras palavras: não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens em carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, expõe-se também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida. E mesmo as formações nebulosas no cérebro dos homens são sublimações necessárias do seu processo de vida material, empiricamente constatável e ligado a pressupostos materiais. P.37 – Ideologia Alemã. Paz e Terra.

A produção de idéias, de representações da consciência, está, de início, diretamente entrelaçada com a atividade material e como o intercâmbio material dos homens, como a linguagem da vida real. O representar, o pensar, o intercâmbio espiritual dos homens, aparecem aqui como emanção direta de seu comportamento material. O mesmo ocorre com a produção espiritual, tal como aparece na linguagem da política, das leis, da moral, da religião, da metafísica etc. de um povo. Os homens são produtores de suas representações, de suas idéias e, com efeito, os homens são condicionados pelo modo de produção de sua vida material, por seu intercâmbio material e seu desenvolvimento ulterior na estrutura social e política. (MARX, 1982, p.36)

Antes de expor a gênese da consciência, Marx admite que devemos, à margem de qualquer pressuposto abstrato, constatar a existência humana, portanto, de toda história, é que primeiro “os homens devem estar em condições de viver para fazer história”. A segunda premissa é que “a ação de satisfazê-la, e o instrumento de satisfação já adquirido conduzem a novas necessidades — e esta produção de novas necessidades é o primeiro ato histórico”. A terceira condição “que já de início intervém no desenvolvimento histórico é que os homens, que diariamente renovam sua própria vida, começam a criar outros homens, a procriar: é a relação entre homem e mulher, entre pais e filhos, a família”. Porém, estes três momentos da atividade social coexistem simultaneamente desde os primórdios da história. Após a delimitação da mediação da história do homem, como um fazer constante, de produção e reprodução de necessidade, Marx preestabelece o pressuposto da consciência. Ao dizer que

[...] Verificamos que o homem tem também “consciência”. Mas, ainda assim, não se trata consciência “pura”. Desde o início pesa sobre “o espírito” a maldição de estar “contaminado” pela matéria, que se apresenta sob a forma de camadas de ar em movimento, de sons, em suma, de linguagem. A linguagem é tão antiga quanto a consciência — a linguagem é a consciência real, prática, que existe para os outros homens e, portanto, existe também para mim mesmo; e a linguagem nasce, como a consciência, da carência, da necessidade de intercâmbio com outros homens. Onde existe uma relação, ela existe para mim: o animal não se relaciona com nada, simplesmente não se relaciona. Para o animal, sua relação com os outros não existe como relação. A consciência é, naturalmente, antes de mais nada mera consciência do meio sensível mais próximo e consciência da conexão limitada com outras pessoas e coisas situadas fora do indivíduo que se torna consciente; é ao mesmo tempo consciência da natureza que, a princípio, aparece aos homens como um poder completamente estranho, onipotente, inexpugnável, com o qual os homens se relacionam de maneira puramente e perante o qual se deixam impressionar como o gado; é, portanto, uma consciência puramente animal da natureza (religião natural). (MARX, 1982, p.43)

A gênese da consciência é compreendida em cada processo de organização social, numa sociedade tribal, em que o nível de produção e reprodução das necessidades sociais, encontra-se agregada a consciência gregária mais simples, pautada pela relação limitada do homem e natureza. Esse grau de consciência ainda foi pouco modificado pela história.

A superação desse estágio de consciência natural dá-se pela modificação das estruturas materiais de reprodução social em cada época na história. O crescimento de produtividade, dos aumentos das necessidades e do aumento da população forja um desenvolvimento da divisão do trabalho. Porém, para Marx, somente quando:

a divisão do trabalho torna-se realmente divisão apenas a partir do momento em que surge uma divisão entre o trabalho material e espiritual. A partir deste momento, a consciência pode realmente imaginar ser algo diferente da consciência da práxis existente, representar realmente algo sem representar algo real; desde este instante, a consciência está em condições de emancipar-se do mundo e entregar-se à criação da teoria, da teologia, da filosofia, da moral etc.. 'puras' . (MARX, 1982, p.44,45)

A capacidade de estruturar toda uma genealogia da consciência, dentro das formações históricas, propiciou uma metodologia de análise capaz de dimensionar o processo de formação da consciência social. Assim como a postura de determinar ao conceito, a dimensão de determinações histórico-social, desmitificando os viés do idealismo alemão. A contribuição do materialismo histórico para a estruturação conceitual de outras ciências, entre elas a Psicologia, é um fato, sem sombra de dúvida, inquestionável. E, em particular, referente ao nosso estudo, com a reformulação do conceito de teoria do conhecimento e da relação de apreensão do conhecimento a partir das relações sociais, que muito se refletiu no estudo do comportamento humano como produto histórico social, com suas multideterminações.

A terceira perspectiva, a da crítica contemporânea, foi e está sendo desenvolvida a partir de constatações, perplexidades e insatisfações com a postura da ciência moderna diante do tempo presente.

Em uma das maiores referências na crítica contemporânea Boaventura de Sousa Santos, encontramos valiosos subsídios para nossas reflexões sobre o presente tema.

Para Santos (1987), vivemos uma fase de transição entre o paradigma científico e o paradigma emergente na produção de conhecimento. O paradigma científico, modelo global de racionalidade, com raízes profundas no empirismo lógico, não aceita outras duas formas de conhecimento (não científico, conseqüentemente, não racional), o senso comum e as humanidades.

Para o paradigma científico, a natureza é absolutamente passível de ser estudada e compreendida e

é tão só extensão e movimento; é passiva, eterna e reversível, mecanismo cujos elementos se podem desmontar e depois relacionar sob forma de leis; não tem qualquer outra qualidade ou dignidade que nos impeça de desvendar os seus mistérios, desvendamento que não é contemplativo, mas antes ativo, já que visa conhecer a natureza para dominar e controlar. (SANTOS, 1998, p.13)

As leis da ciência moderna, ainda segundo o autor, são um tipo de causa formal que privilegia o como funciona das coisas em detrimento de qual o agente ou qual o fim das coisas. É esta uma causa formal que permite prever, interferir (manipular) a transformação do real.

A racionalidade hegemônica do paradigma dominante transbordou ao estudo da natureza para o estudo das sociedades com conseqüências muitas vezes desastrosas. Para que se adotasse o conjunto de princípios da ciência moderna no estudo da sociedade, era necessário que as ciências humanas/sociais reduzissem os seus fenômenos, as dimensões externas, manifestas e mensuráveis, portanto.

Ainda no bojo do paradigma dominante, existe uma segunda posição que reivindica um estatuto metodológico diferenciado para as ciências humanas, contudo mantendo, em última análise, a distinção natureza X ser humano, uma visão dicotômica e mecanicista da natureza.

Parece-me interessante este ponto, exaustivamente desenvolvido por Santos (1998), com relação à Psicologia.

Na década de 70, observou-se um florescer de posturas científicas na Psicologia, notadamente com o desenvolvimento de estudos e pesquisas na perspectiva behaviorista da análise experimental do comportamento. Sem pretensão aqui de proceder a uma análise do fenômeno, mas apenas a sua referência; esse desencadeou discussões sobre o fazer ciência em Psicologia. Os embates entre os seguidores do behaviorismo e de outras abordagens, sobretudo a Psicanálise, eram freqüentes nos mais diferentes ambientes acadêmicos. Os primeiros na defesa de uma Psicologia científica nos moldes dos princípios metodológicos vigentes. Afinal, não era aquela a forma de fazer ciência? Em contraposição, os segundos questionavam (já que suas abordagens não se enquadravam no paradigma científico): seria realmente importante para a Psicologia o status de ciência? Ela necessitava daquilo? Sendo que não se questionava aquela “ciência”, ou seja, aqueles parâmetros científicos.

Como já foi referido, dentro da perspectiva da crítica contemporânea, é consenso que o paradigma científico dominante atravessa uma profunda crise epistemológica. Os conceitos que lhe servem de base como “lei”, “causalidade”, princípios como “rigor científico”, “neutralidade científica” são absolutamente questionados.

Para Santos (1998),

A análise das condições sociais, dos contextos culturais, dos modelos organizacionais da investigação científica, antes acantonada no campo separado e estanque da sociologia da ciência, passou a ocupar papel de relevo na reflexão epistemológica. (p.30)

No bojo desta crise, está se configurando o que para ele é o Paradigma Emergente, produto gestado que emergirá da revolução científica que a sociedade pós-moderna atravessa.

Santos (1998), aponta quatro as teses deste paradigma, não sem antes afirmar que a configuração que já se anuncia no horizonte é ainda especulativa.

A primeira tese é “Todo conhecimento científico-natural é científico-social”. O conhecimento no paradigma emergente tenderá a superação dos dualismos tradicionais da ciência moderna, um deles o “homem X natureza”:

A concepção humanística das ciências sociais enquanto agente catalisador da progressiva fusão das ciências naturais e ciências sociais coloca a pessoa, enquanto autor e sujeito do mundo, no centro do conhecimento, mas ao contrário das humanidades tradicionais, coloca o que hoje designamos natureza no centro da pessoa. Não há natureza humana porque toda natureza é humana. É pois necessário descobrir categorias de inteligibilidade globais, conceitos quentes que derretam as fronteiras em que a ciência moderna dividiu e encerrou a realidade. (SANTOS, 1998, p.44)

A segunda tese é: “Todo conhecimento é local e total”. A ciência moderna dividiu para aprofundar. Para ela o conhecimento é tanto mais rigoroso quanto mais restrito for o objeto de estudo. A especialização dos campos do saber avança e com ela se constitui o ignorante cientista, que é capaz de grandes aprofundamentos em sua área, mas muitas vezes incapaz de estabelecer inter-relações do seu objeto de estudo com as tramas da realidade ao redor.

No paradigma emergente, a fragmentação não é disciplinar, mas temática; Os temas estudados de forma ampla na busca de suas interfaces. O conhecimento é imetódico e a pluralidade metodológica buscada.

Terceira tese: “Todo conhecimento é auto-conhecimento”. Aqui é destruído um dos pilares da ciência moderna: a neutralidade científica. A relação distante sujeito/objeto,

determinada pela distinção epistemológica no paradigma dominante, dá lugar a um objeto que é a continuação do sujeito por outros meios.

Para Santos (1998):

A ciência não descobre, cria, e o ato criativo protagonizado por cada cientista e pela comunidade científica no seu conjunto tem de se conhecer intimamente antes que conheça o que com ele se conhece do real. (p. 52)

Quarta tese: “Todo conhecimento científico visa constituir-se em senso comum”. Para a ciência pós-moderna nenhuma forma de conhecimento é, em si mesma, racional. Dialoga porque imetódica e plurimetodológica, com diversas formas do conhecimento, deixando-se penetrar por elas. Reconhece no senso comum qualidades que podem enriquecer as relações com e no mundo.

A crítica contemporânea, pós-moderna, neste escrito referenciada por Boaventura de Sousa Santos, reflete também, em outro momento, sobre o marxismo:

O marxismo é uma das mais brilhantes reflexões teóricas da humanidade, um dos seus produtos culturais e políticos mais genuínos.

[...] No plano epistemológico, o marxismo pouco pode contribuir para nos ajudar a trilhar a transição paradigmática. Marx demonstrou uma fé incondicional na ciência moderna e no progresso e racionalidade que ela podia gerar. Pensou mesmo que o governo e a evolução da sociedade podiam estar sujeitos a leis tão rigorosas quanto as que supostamente regem a natureza, numa antecipação do sonho, mais tarde articulado pelo positivismo, pela ciência unificada. A crítica epistemológica da ciência moderna não pode assim deixar de envolver o marxismo. (SANTOS, 1999, p.35)

E a Psicologia, como ciência numa perspectiva pós-moderna, como seria? Como trataria seu sujeito/objeto? E a pluralidade metodológica, como se daria? E suas interfaces com as outras áreas do conhecimento? E especificamente com a Educação? E a Psicologia da Educação na perspectiva pós-moderna, como será? Ou como é? Se considerarmos que estamos em transição, o que indica passagem entre o paradigma dominante da ciência moderna e o emergente, que surge exatamente do primeiro, pensamos que qualquer área do conhecimento ainda tem muito do dominante e já muito do novo.

Se considerarmos os fenômenos estudados pela Psicologia da Educação na perspectiva de sua complexidade, da inter-relação histórica, da multiplicidade de fatores constitutivos no fluxo do tempo, estaremos, quem sabe, exercitando assim algumas questões do paradigma emergente pós moderno.

Por fim:

Nenhum de nós pode neste momento visualizar projetos concretos de investigação que correspondam inteiramente ao paradigma emergente que aqui delinei. E isso é assim por estarmos numa fase de transição. Duvidamos suficientemente do passado para imaginarmos o futuro, mas vivemos demasiadamente o presente para podermos realizar nele o futuro. Estamos divididos, fragmentados. Sabemo-nos a caminho, mas não exatamente onde estamos na jornada. A condição epistemológica da ciência repercute-se na condição existencial dos cientistas. Afinal, se todo conhecimento é um auto-conhecimento, também todo desconhecimento é auto-desconhecimento. (SANTOS, 1998, p. 58)

REFERÊNCIAS

COLL, César. Psicologia e Educação: aproximação aos objetivos e conteúdos da Psicologia da Educação. In Desenvolvimento Psicológico e Educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FIGUEIREDO, Luís Cláudio. Empirismo lógico: valores, vicissitudes, perspectivas. In Epistemologia, Metodologia, Ciências Humanas em Debate. Série Cadernos PUC-32. EDUC, 1988.

GATTI, Bernadete. O que é Psicologia? Ou o que ela pode vir a ser como área de conhecimento. São Paulo; ANPED, 1998.

MARX, Karl. A Ideologia Alemã. São Paulo; Editora Paz e Terra, 1982.

SANTOS, Boaventura S. Um discurso para as Ciências. Porto, Portugal; Editora Afrontamento, 1998.

_____. Pela mão de Alice. O social e o político na pós modernidade. São Paulo; Cortez Editora, 1999.