

Dados e tirados: teoria e experiência na pesquisa em psicologia¹

Ana M. A. Carvalho², Amélia Império-Hamburger e
Universidade de São Paulo

Maria Isabel Pedrosa
Universidade Federal de Pernambuco

Resumo

Discute-se a imbricação teoria-observação. Qualquer teorização parte do observado, recortado e constituído como dado por um referencial de pensamento que ele retroalimenta e transforma. Método se define nessa imbricação: é pensamento sistemático, não específico de uma disciplina, moldado por um quadro teórico e organizador da experiência, construindo conhecimento compartilhável sobre o fenômeno-alvo. Ilustra-se o argumento com um trabalho de observação de um grupo de crianças em brincadeiras livres, objetivando identificar determinação e indeterminação no fenômeno psicológico. Explicita-se como as opções de procedimento espelham referenciais teóricos particulares: movimento browniano, auto-organização e sociabilidade como fundamento do sistema biológico-cultural observado. Mostra-se como o dado assim construído apreende a natureza desse sistema, conduzindo à formulação de princípios de sua sociabilidade (orientação da atenção, compartilhamento e persistência de significados) – ou como o dado se torna “tirado”.

Palavras-chave: observação e teoria, interdisciplinaridade, auto-organização, interação de crianças, sociabilidade.

Given and taken: theory and experience in psychological research

Abstract

This paper discusses the entanglement between theory and observation. Any theorization proceeds from observed, trimmed and constituted data, from a frame of thought, which has been fed-back and transformed. The definition of method in this entanglement can be: the systematic thought, not specific of a discipline, structured by a theoretical and experience organizer referential, which builds up shareable knowledge about the target phenomenon. This argument has been illustrated by observing children's free play, aiming at identifying determinism and non-determinism at the level of psychological phenomena. We have made it clear how the procedural options can reflect particular theoretical frames: Brownian movement, self-organizing systems, and sociability as the basis of the biological-cultural system observed. We have pointed out how the data thus constructed capture the nature of this system, leading to the formulation of principles of its sociability (attention orientation, sharing and persistence of meanings) – or else, how “data” (given) can become “taken from”.

Key words: observation and theory; interdisciplinarity; self-organization; child.

*O dado que se toma para análise
É um dado de (quase) infinitas faces.
Amélia Império-Hamburger*

Este trabalho propõe e discute a noção de método como pensamento sistemático que se

constitui na imbricação entre teoria e dados. Esta noção escora-se em uma perspectiva epistemológica segundo a qual essa imbricação é uma condição essencial e inevitável da produção de conhecimento compartilhável em qualquer disciplina ou área cien-

1. Trabalho apresentado na Mesa-redonda *A querela dos métodos na psicologia*, XXIX Reunião Anual de Psicologia da Sociedade Brasileira de Psicologia, Campinas – SP, outubro de 1999.

2. Endereço para correspondência: A. M. A. Carvalho, Rua da Invernada, 12 – Fazendinha – CEP 06355-340 – Carapicuíba – SP. Fone/fax (11) 4169 87 32. e-mail: amacarva@uol.com.br

Apoio financeiro CNPq e FAPESP.

tífica. Neste sentido, o método não é específico de uma ou outra disciplina; não se confunde com procedimentos ou opções metodológicas tais como observação ou experimentação, entrevista aberta ou fechada, observação naturalística, observação clínica ou em situações controladas; antes, é a forma de pensamento que articula essas opções de procedimento com as perguntas perseguidas, dentro de referenciais coerentes de acordo com uma determinada lógica e teorização prévias e a partir dos quais o observado adquire o status de “dado”.

O observado é o ponto de partida comum a qualquer teorização, em qualquer área ou disciplina científica. Ao mesmo tempo, o observado é necessariamente recortado e constituído como dado a partir de um referencial de pensamento, que ele por sua vez retroalimenta e transforma. Essa imbricação se define no fazer. O método é pensamento sistemático, moldado por um quadro teórico, e organizador da experiência com o objetivo de construir conhecimento compartilhável sobre o fenômeno-alvo – no presente caso, o fenômeno psicológico; em outras áreas ou disciplinas, outros tipos de fenômenos. A noção de método como algo comum às diversas disciplinas em que se organiza o conhecimento científico é uma das condições para a interdisciplinaridade (outras sendo, por exemplo, a possibilidade de analogias ou eventualmente até de transposição ou extensão de conceitos ou princípios).

Neste artigo, tentaremos concretizar esse argumento através da descrição de um trabalho interdisciplinar, baseado em observação de crianças pequenas (2 a 3 anos) em situação de atividade livre em uma creche situada na periferia de São Paulo. Os dados apresentados foram selecionados a partir de registros em vídeo, realizados semanalmente ao longo de um período de um ano (Pedrosa, 1989). A análise objetivou identificar determinações no fenômeno psicológico, o qual revela, por sua vez, sua essência probabilística. Partimos dos conceitos de movimento *browniano* e de sistemas dotados de auto-organização e da noção de sociabilidade como propriedade fundamental do sistema biológico-cultural observado: um grupo de crianças brincando

livremente. Com esse ponto de partida e com base na interação com os dados de observação, especificamos algumas propriedades ou princípios de sociabilidade no caso do fenômeno estudado: processos sociais em grupos de crianças pequenas.

Um grupo de crianças brincando

Nossa análise parte da semelhança epistemológica que se pode estabelecer entre o sistema psicossocial constituído pelo grupo de crianças em atividade livre e um sistema físico dotado de movimento perene – o movimento *browniano* (Perrin, 1909). Movimento *browniano* é o movimento de partículas suspensas em um fluido, que apresenta, em qualquer escala de observação, uma e uma única regularidade: é irregular e incessante, ou seja, é constantemente irregular. Este fenômeno foi identificado pelos gregos: Epicuro descreveu o movimento de partículas de poeira em um feixe de luz e deduziu dessa única regularidade a existência de uma partícula única e imutável, o átomo – na ausência desse tipo de unidade, seria impossível um movimento constantemente irregular. “O pensamento subjacente evidentemente é não linear: implica uma relação entre partes e todo, um sistema cujos componentes se movem incessantemente mas que preserva uma configuração estável” (Carvalho, Império-Hamburger e Pedrosa, 1998, p. 157). O conceito de átomo, assim definido, é análogo ao conceito de um indivíduo constituindo e sendo constituído por um sistema social (Oliveira, 1993).

De acordo com esse olhar, o grupo de crianças brincando aparece como um sistema dinâmico, um campo de interações da mesma forma que um campo gravitacional, no qual interagem partículas dotadas de massa, ou um campo eletromagnético, no qual interagem partículas eletricamente carregadas. Interação é o estado potencial de regulação entre os componentes do campo ou do sistema. Diz-se que há regulação quando os movimentos ou as transformações de comportamentos de um dos componentes não podem ser compreendidos sem que se considere

a existência, os movimentos ou o comportamento de outros componentes. De acordo com a natureza dos componentes (dotados de massa, dotados de carga), a regulação se dá conforme leis particulares (por exemplo, a lei da gravitação no campo gravitacional). Um campo interacional define-se portanto pela natureza de seus componentes ao mesmo tempo que os constitui (Império-Hamburger, 1996). Qual é a natureza do sistema “grupo de crianças brincando livremente”?

O que define, em primeira instância, o grupo de crianças brincando livremente como um campo *social* de interações é a característica básica biológico-cultural da espécie humana (Carvalho, 1994, 1998). Esta definição é bem reconhecida tanto pela pesquisa arqueológica quanto pela antropológica, histórica e psicológica. Implica que tanto a filogênese quanto a ontogênese humanas só podem processar-se no seio de um grupo social. Neste o ser humano recém-nascido, e só definível como genericamente humano, vai especificar-se ou constituir-se como um ser humano individual, membro de uma cultura particular, dotado de uma certa língua, que lhe permite certos recortes e certos modos de significar sua experiência no mundo. Chamamos de sociabilidade humana a capacidade e a possibilidade de regulação, recíproca ou não recíproca, entre os indivíduos. Esta capacidade é condição para a constituição dos seres humanos individuais. A questão que se coloca a seguir é, portanto, especificar a natureza dessa sociabilidade tal como se manifesta no campo de interações constituído por crianças brincando – em outras palavras, é buscar os princípios de regulação específicos a esse tipo particular de campo interacional: o campo de interações sociais.

Esse argumento é ilustrado pela análise de alguns episódios recortados no registro em vídeo do fluxo de eventos observados na situação de atividade livre de crianças em creche. O uso das palavras recorte e episódio já indica a imbricação entre o pensamento ou a teoria e o observado ou a experiência: o recorte buscou apreender a ocorrência de regulação entre os componentes do sistema, revelando a concepção de interação e de sociabilidade que orientam o olhar ao

empírico. Um ou mais episódios ilustram cada um dos princípios a cuja formulação a análise progressivamente conduziu no decorrer da interação dos pesquisadores com o dado constituído por esses recortes em particular: orientação de atenção; compartilhamento de significados; persistência de significados. Na exposição que se segue, esses três princípios são explicitados a partir dos recortes, evidenciando-se o intrincado processo de construção do dado e da teoria.

O princípio da orientação da atenção

Episódio 1: Revezamento de díades

As crianças estão brincando no pátio externo, parcialmente coberto por uma lona sobre a qual estão espalhados vários tipos de objetos e brinquedos. Fora da lona, mas próximo dela, duas crianças brincam, de forma aparentemente independente, com blocos de madeira, empilhando-os e derrubando-os. O episódio foi registrado durante nove minutos, no decorrer dos quais houve duas mudanças na composição das díades: uma das crianças sai, uma terceira chega; a que tinha ficado sai, chega uma quarta criança. Em cada ocasião, as díades preservam a configuração espacial e as atividades que caracterizam a díade anterior, sempre brincando independentemente: em cada caso, a substituição de parceiros é acompanhada por uma substituição de posições no campo interacional, ou seja, a criança que fica assume o papel/lugar da que sai e a que chega assume o papel/posição que a primeira detinha antes. Há muito poucos contatos explícitos entre as crianças; olhares breves quando inspecionam visualmente o ambiente, duas disputas curtas por objetos e verbalizações isoladas (“me dê”, “cadê?”, “caiu”).

que orientou a atenção do observador no sentido de recortar esta sequência como um episódio foram as relações de espaço (proximidade entre as crianças) e de tempo (a sequência de ações individuais ao longo do período de registro), bem como o pressuposto de que seria possível identificar pistas

sobre a natureza social das regulações que estavam ocorrendo nesse campo interacional: seriam as ações das crianças reguladas pelas de outras crianças, ou apenas pelas características físicas do ambiente, o que descaracterizaria essas regulações como regulações sociais? Várias pistas fornecidas pelo episódio favorecem a primeira suposição: a escolha de um determinado local no espaço, onde uma diade estava brincando previamente (sendo que em vários outros locais havia espaço e brinquedos semelhantes); a preservação da configuração diádica em termos espaciais; a imitação do uso de objetos – empilhar e derrubar certos tipos de bloco; a ocorrência de verbalizações, ainda que não reciprocadas. Não ocorreu praticamente nenhuma troca social explícita, que evidenciaria uma regulação recíproca ou co-regulação. Apesar disso, a transformação do comportamento dos indivíduos só pode ser compreendida se se levar em conta a presença ou o comportamento dos outros, isto é, se for analisado no contexto do campo constitutivo de interações sociais. Uma das crianças não se mostrou regulada pelas outras, mas as regulou, ainda que sem perceber seu papel; ela pertence portanto ao campo interacional, o que constitui um ponto importante, porque mostra que ações individuais não são estranhas ou alheias ao campo social, que sempre as constitui.

Este episódio sugere que a *orientação da atenção* para a presença ou para o comportamento dos parceiros é um primeiro princípio de sociabilidade neste campo interacional em particular. A regulação pelo outro não requer reciprocidade: uma criança pode olhar para a outra ou imitá-la sem que aquela se dê conta, ou dirigir-lhe uma ação que não é respondida; ainda assim, são regulações sociais que estão ocorrendo no campo de interações. O requisito mínimo é que o indivíduo recorte ou selecione o outro como foco de sua atenção (Branco, Carvalho, Gil e Pedrosa, 1989).

A orientação da atenção não é um princípio exclusivo da sociabilidade humana. Carvalho e cols. (1998) apresentam um exercício comparativo em que este princípio é examinado em relação a outras espécies animais, concluindo que sua aplicação limita-se a

campos interacionais que constituem *espaços de informação potencialmente interpretável*, ou seja, espaços de significação. A orientação da atenção é um requisito mínimo para a noção de sociabilidade. O conceito de orientação é mais inespecífico e pode ser aplicado a campos interacionais que não envolvem regulação por parceiros de espécie: por exemplo, o girassol que se orienta pela luz do sol.

O princípio do compartilhamento de significados

Episódio 2: Risadas

Duas meninas estão sentadas no balanço, que é empurrado por uma terceira. As duas riem e dão gritinhos. Mais uma menina chega, ajuda a empurrar, aumentando com isso o movimento do balanço; em seguida estas se afastam e o movimento arrefece; as duas primeiras meninas param de rir. Pouco depois uma das meninas que impulsionava o balanço volta com mais um menino e os dois passam a empurrar. O balanço sobe mais alto e as risadas recomeçam e aumentam, coordenando-se gradualmente com o movimento do balanço: intensificam-se quando o balanço sobe, reduzem-se e cessam quando o movimento se lentifica. Essa seqüência se repete algumas vezes, sempre que o menino deixa de empurrar e/ou se afasta, voltando depois a empurrar. Em cada caso, a manifestação se torna mais intensa, incluindo gritos e movimentos rítmicos do corpo e das pernas.

Nesta seqüência, o riso aparece inicialmente como expressão do prazer e excitação inerentes à brincadeira do balanço. Ao longo do episódio, as meninas que estão no balanço transformam o riso em uma informação sobre um aspecto particular da brincadeira, que escolhem conjuntamente: o movimento mais forte que resulta da participação de mais uma criança ou de uma criança mais forte no empurrar. Uma vez tendo concordado implicitamente em relação a essa escolha, as duas meninas coordenam suas ações, ajustam-nas aos movimentos do balanço e criam assim a possibilidade de comunicar essa escolha às outras crianças e de regular seus compor-

tamentos de forma ajustada à escolha. O riso está operando aqui como um novo código, adquirindo um significado particular no campo interacional constituído pelas crianças nesse momento.

Nesse episódio podemos, portanto, falar em co-regulação ou regulação recíproca (Carvalho e cols., 1998; Fogel, 1993; Pedrosa, 1989), definida como um processo de ajustamento mútuo através do qual se alcança um acordo a respeito de um significado, ou seja, cria-se um significado compartilhado — que, por sua vez, tem potencial regulador no campo interacional. No episódio, esse acordo é evidenciado pelo ajustamento mútuo entre o comportamento sinalizador das duas meninas no balanço e o comportamento motor das crianças que empurram, param e voltam a empurrar o balanço.

A ocorrência e a natureza desses ajustamentos podem ser identificadas retrospectivamente, mas não podem ser preditas a partir do comportamento anterior do sistema. É um processo probabilístico, decorrente da variabilidade individual e/ou de especificidades do contexto, que se definem a cada instante. O episódio seguinte ilustra mais claramente esse ponto.

Episódio 3: Do desacordo a um jogo de imitação

Uma menina A e dois meninos, B e C, estão brincando no balanço. Outra menina, D, tenta juntar-se a eles e é repelida com empurrões e puxões de cabelo. O menino C sai do balanço, afasta-se, volta depois de alguns minutos e tenta subir no balanço, mas é repelido pela menina A com um empurrão. C mostra a língua para A, e A lhe dá um chute leve. C diz "Sai!". A imita-o, botando a língua para fora da boca e dizendo "Sai!" (a imitação preserva inclusive a postura de cabeça, que C levantara de forma a orientar-se para A, que estava em um plano mais alto, em cima do balanço; ao imitar, a orientação de A desvia-se de C, pois A também levanta a cabeça, enquanto C continua em um plano mais baixo). C ri. A começa a pular e cantarola "Pula, pula, pula... pé, pé, pé...". C sobe no balanço, olhando para A, que o empurra de leve e diz "Sai!". C replica "Ai, não!...".

A pula três vezes cantando "tê, tê, tê..." e começa a movimentar o corpo lentamente, sincronizando o movimento com o som. C imita-a e coordena o ritmo de seus movimentos e vocalizações com o de A. Depois de alguns segundos, C olha em outra direção e o jogo é interrompido.

No ajustamento ocorrido nesse episódio, um desacordo inicial é elaborado e dá origem a um jogo de imitação, evidenciando a flexibilidade do sistema inclusive em termos de disposições afetivas das crianças. O desenlace observado, um de muitos possíveis, não poderia ser antevisto, já que decorre de atribuição e compartilhamento de significados particulares elaborados pela diade no campo interacional presente naqueles instantes.

A co-regulação pode desencadear um processo mais específico que chamamos de correlação. Tal como no sentido matemático de correlação, este conceito implica síntese ou condensação de informação e também informação mais precisa: a correlação A-B expressa o que é comum ou compartilhado por A e B e elimina o ruído, ou seja, as informações irrelevantes ou não significativas para o acordo. Envolve portanto uma economia ou abreviação (Lyra e Vinegar, 1997). Quando uma correlação, nesse sentido, ocorre, abre-se o caminho para a emergência de um terceiro princípio da sociabilidade: a persistência de significado.

O princípio da persistência de significado

Episódio 4: "Dêta, dêta!"

A menina A está sentada no chão brincando sozinha com pratinhos. A menina B olha de longe para A e se aproxima. A deita-se e B se curva sobre ela. As duas sentam-se. B deita-se, mas A não olha para ela. B levanta-se, afasta-se, volta com uma pá e deita-se novamente. A olha para B, começa a se deitar, mas desiste e se orienta para o ambiente. De longe, a menina C olha para A e B. B dá um gritinho, senta-se e olha para C. C se aproxima de B e deita-se a seu lado. B chega mais perto de C, puxa sua blusa e

toca sua barriga com a pá; C se encolhe como se sentisse cócegas e cobre sua barriga. B ri. C senta-se e aponta para o chão. B deita-se, descobre a barriga, cobre-a outra vez. C aproxima a mão dela, B ri e vocaliza, depois se senta. C deita-se. B diz "Dêta, dêta!", levanta a blusa de C e toca sua barriga com a pá, falando "aiga! baiga!". C dá gritinhos e senta-se. B bate no chão e diz "Aqui, dêta!". C aponta o chão. B se afasta engatinhando, C continua apontando o chão e olhando para B. Há uma interrupção provocada pelas educadoras que cobrem o chão com uma lona. Ouve-se B dizer "dêta" repetidamente enquanto volta ao local anterior. C aproxima-se e aponta o chão. B repete "dêta, dêta!". O menino D chega correndo, gira o corpo e cai sentado ao lado de B e C, que já tinham se aproximado dele; todos riem. D deita-se, C se debruça sobre ele e o toca, enquanto B diz "dêta, dêta!". De longe, outra menina (E) está olhando os três; ela se deita, move as pernas, depois senta. D se põe de quatro, B ergue sua blusa e toca suas costas com a pá dizendo "Dêta!". D se levanta e E, ainda distante, deita-se, ergue e baixa as pernas e olha as outras três crianças. B, sentada, gira o corpo e se põe de quatro enquanto se levanta. Imediatamente, E gira o corpo, se põe de quatro e diz: "miau, miau". B corre na direção de E, ri e dá gritinhos. C e D põem-se de quatro e engatinham. A sequência é interrompida por uma educadora e as crianças engajam-se em outras atividades. Vários minutos mais tarde ouve-se B repetir "Dêta, dêta!".

O episódio ilustra de forma amplificada os conceitos já discutidos: regulação e orientação da atenção, co-regulação e criação de significados compartilhados. Além disso, é interessante a introdução, por B, de uma explicitação verbal de uma proposta já compartilhada, quando diz "Dêta" depois que C já se deitou, como que confirmando o acordo. A criança C, que provavelmente é surda, segundo informações da creche, e não apresenta linguagem articulada, compartilha não obstante os significados acordados com B, o que indica que esse acordo independe de um compartilhamento anterior do significado linguístico da palavra. Além disso, C evidencia a atribuição de uma regra de revezamento de turnos como parte do

acordo (os turnos de deitar e sentar entre as duas crianças).

O significado da verbalização "dêta" parece se diferenciar durante o episódio: inicialmente é usada como confirmação, depois como convite e marcador dos turnos, novo convite após a interrupção do jogo pelas educadoras; e ainda como o próprio nome do jogo quando, já configurado, ele atrai e envolve outras crianças. A palavra, que evidentemente já pertencia ao repertório de B, tem seu significado construído e reconstruído ativamente no campo interacional, onde vem a designar uma configuração particular, uma ação compartilhada (deitar), o próprio jogo (deitar / sentar em turnos, enriquecido por adição de outros componentes aparentemente aleatórios – tocar a barriga, risos, vocalizações). A palavra "dêta", bem como toda as ações envolvidas no jogo, foram transformadas, de informações "suspensas", jogadas aleatoriamente no campo interacional, em significados compartilhados. Nesse processo, há uma condensação de informações, uma síntese, de tal forma que as ações, gestos ou palavras tornam-se capazes de evocar a configuração compartilhada, sendo que a palavra possivelmente é a melhor representação dessa configuração. Essa condensação ou síntese – abreviação – ilustra a correlação da qual já falamos antes. Especificamente, a retomada da brincadeira após a interrupção da educadora evidencia um significado que persiste na diáde e se estende para outras crianças, mesmo modificado pelo processo contínuo de re-significação.

O princípio de persistência de significado também é ilustrado pelo episódio seguinte.

Episódio 5: Fingindo dormir

Várias crianças estão no balanço. Entre algumas delas, ocorrem conflitos pelo espaço no balanço. Enquanto isso, duas díades (menina A e menino B; menino B e menina C) desenvolvem uma brincadeira de "fingir dormir", fechando os olhos e encostando a cabeça no encosto do assento. Outra menina (D) se aproxima, observa a cena por um momento e diz: "eu também quero brincando". Ela sobe no balanço, bate

de leve em C, que estava de olhos fechados, e diz para ela: "côda, côda! (acorda, acorda!)", explicitando assim o significado compartilhado da brincadeira.

Novamente, este episódio mostra a ocorrência de construção compartilhada de um significado que dura e se difunde. O significado emerge entre dois parceiros e "contamina" outras crianças, criando uma configuração reconhecível, como evidência a verbalização de D. A extensão temporal da persistência de significado não é relevante para a validade do conceito: o significado pode durar alguns minutos, como nos episódios descritos aqui; pode persistir ao longo de semanas, meses, anos; pode tornar-se parte da cultura de um grupo particular, de uma sociedade particular ou até de uma multiplicidade de sociedades, como é o caso de jogos tradicionais como pipa, bolinha de gude, pião e outros. O ponto relevante é a demonstração do fato da persistência e do processo de correlação que a capacita e possibilita quando um novo significado é explicitado num encadeamento de ações observadas.

CONCLUSÕES

A nosso ver, o que o trabalho descrito ilustra a respeito da questão do método, tal como proposta no início deste texto, é a emergência gradual de conceitos e princípios na interação entre o observador e o dado, sendo este entendido como um recorte orientado por referenciais teóricos assumidos e pelas perguntas decorrentes. Assim, por exemplo, o recorte do fluxo de eventos em episódios é guiado, tal como no caso do movimento *browniano*, pela noção de uma dinâmica constante do sistema entre momentos de ordem e de desordem, coordenação e descoordenação, na qual o episódio é um momento cuja configuração é reconhecível para o observador e, possivelmente, para os componentes do sistema (Pedrosa, Carvalho e Império-Hamburger, 1997).

O nível de detalhamento da descrição reflete a busca de pistas sobre os princípios particulares de regulação que permitem compreender a natureza e a dinâmica do sistema em seu processo de auto-organi-

zação; esses princípios não constituem leis determinísticas, no sentido de previsibilidade, já que se reconhece a natureza intrinsecamente probabilística do sistema, mas, sim, formulações que permitem refinar a apreensão do dado e gerar novas perguntas.

Dessa busca, orientada continuamente pela exposição aos dados, resulta a distinção entre processos de regulação, co-regulação e correlação, tal como definidos acima. Em outras palavras, esses conceitos não são apriorísticos, mas resultaram da interação entre o observador e os dados dentro de uma perspectiva de análise informada por certos referenciais e certas perguntas. O que chamamos de método é o pensamento sistemático que orienta essa interação, em movimentos de aproximação e distanciamento que desenvolvem a familiaridade e aguçam a percepção, levando à criação conceitual.

Esse conceito de método, inespecífico em relação a diferentes disciplinas científicas, não implica homogeneidade de natureza dos fenômenos abordados por elas. Pelo contrário, coloca justamente como pergunta central a explicitação das especificidades do fenômeno e dos princípios que são próprios à área de abrangência de cada disciplina, reconhecendo suas relações de continuidade com outros níveis de fenômenos sem que isso implique em reducionismo em qualquer direção. A Psicologia, como qualquer ciência, tem seu âmbito próprio de investigação. Este âmbito não se confunde com o do fisiológico nem com o do sociológico, ou da ciência dos fenômenos físicos, embora deva ser passível de ser compatibilizado com estes. Não se define por procedimentos ou opções metodológicas (observação, experimentação, entrevista, etc.), que podem ser compartilhados com outras ciências e cuja escolha decorre primordialmente de sua adequação ao tipo de pergunta formulada e à situação de pesquisa. (Império-Hamburger, 1990a, 1990b). Define-se pela natureza de seu objeto – que aliás, como vimos nos exemplos apresentados, não precisa nem deve se reduzir ao âmbito clássico do indivíduo, já que este próprio se constitui pelo social, assim como constitui este. A nosso ver, o que a fenomenologia chama de ciência (Psicologia) concreta não requer ruptura

epistemológica nem metodológica em relação a outras ciências; a aproximação entre as ciências desenvolve a imaginação, estimula a criatividade e o prazer de exercê-la. O que se requer é clareza e rigor no reconhecimento de suas próprias especificidades e disponibilidade para interação e integração frutíferas com outras áreas do conhecimento sem perda de identidade – o verdadeiro sentido de interdisciplinaridade. Pensamos que a noção de método proposta aqui é compatível com essa postura de autonomia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Branco, A. U. A.; Carvalho, A. M. A.; Gil, M. S. A. e Pedrosa, M. I. (1989). Fluxo de interações entre crianças em uma situação de brinquedo em grupo. *Psicologia*, 15, 13-27.
- Carvalho, A. M. A. (1994). O que é "social" para a psicologia? *Temas em Psicologia* (Questões teórico-metodológicas), 3, 1-17.
- Carvalho, A. M. A. (1998). Etologia e comportamento social. Em L. de Souza; M. M. P. Rodrigues e M. F. Q. Freitas (orgs.), *Psicologia – Reflexões (im)pertinentes* (pp. 195-224). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Carvalho, A. M. A.; Império-Hamburger A. e Pedrosa, M. I. (1998). Interaction, regulation and correlation in the context of human development: Conceptual discussion and empirical examples. Em M. Lyra e J. Valsiner (orgs.), *Construction of psychological processes in interpersonal communication* (pp. 155-180). Stanford, Connecticut: Ablex Publishing Corporation.
- Fogel, A. (1993). *Developing through relationships: Origins of communication, self and culture*. New York: Harvester-Wheatsheaf.
- Império-Hamburger, A. (1990a). Epistemological and historical studies of physics concepts for science teaching. Em D. E. Hegert (org.), *More history and philosophy of science in science teaching. Proceedings 1 International Conference* (pp. 79-85). Tallahassee: Florida State University.
- Império-Hamburger, A. (1990b). Na física e na psicologia: Recuperando a ciência da mecânica não mecanicista? *Publicações/ P-849* (pp. 1-10). São Paulo: IFUSP.
- Império-Hamburger, A. (1996). Sociabilidade na alquimia de Isaac Newton: A chave [Resumo]. Em Sociedade Brasileira de Psicologia (org.), *Resumos de Comunicações Científicas. XXVI Reunião Anual de Psicologia. Resumos* (p.16-17). Ribeirão Preto: SBP.
- Lyra, M. e Vinegar, T. (1997). Processual dynamics of interaction through time: Adult-child interaction and process of development. Em A. Fogel; M. Lyra e J. Valsiner (orgs.), *Dynamics and indeterminism in developmental and social processes* (pp. 93-110). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Oliveira, M. M. (1993). O átomo: Da conceituação indutiva grega à realização quantitativa européia. *Caderno sobre Ensino de Conceitos de Física, VI, Publicações/P-1105* - IFUSP, pp. 1-117.
- Pedrosa, M. I. (1989). *Interação criança-criança: Um lugar de construção do sujeito*. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Pedrosa, M. I.; Carvalho, A. M. A. e Império-Hamburger, A. (1997). From disordered to ordered movement: Attractor configuration and development. Em A. Fogel; M. Lyra e J. Valsiner (orgs.), *Dynamics and indeterminism in developmental and social processes* (pp. 135-151). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Perrin, M. (1909). Mouvement brownien et réalité moleculaire. *Annales de Chimie et de Physique*, 18, 1-14.

Recebido em: 30/10/99

Aceito em: 01/02/01