



## Por uma perspectiva cultural do ser humano: considerações sobre “*O desenvolvimento da criança e do adolescente*”

Adolfo Pizzinato

A obra de Michael Cole e Sheila Cole (2003), “*O desenvolvimento da criança e do adolescente*”, além de apresentar uma ampla gama de experimentos e progressões da Psicologia do Desenvolvimento é uma obra de profunda reflexão sobre a epistemologia, não apenas dessa área, mas de toda a Psicologia. A obra apresenta algumas questões fundamentais, dentre as quais cabe destacar a tentativa de significar o que é estudar cientificamente o desenvolvimento do ser humano, discutindo seus métodos, epistemes, amplitudes e usos potenciais.

A Psicologia do Desenvolvimento nasce como campo de pesquisas na passagem dos séculos XIX ao XX. Essa disciplina nasce de uma intensa produção sobre a infância, onde autores do campo filosófico, pedagógico, político, médico, estatístico, sentimental, autobiográfico – e até apocalíptico como propõe o próprio Cole (1999) – examinam a infância de todas as maneiras que a ciência positivista d’outrora permitia, muito marcada pelas perspectivas evolucionistas de Darwin, que até hoje persistem nessa área de atuação e produção em Psicologia.

Os estudos das questões referentes à infância e à adolescência são mais recentes que sua definição, pelo menos em termos psicossociais. Nas sociedades ocidentais, a tradicional figura do Direito Romano, da *patria potestad*, condicionou durante séculos a lógica de que os adultos percebem (ou perceberiam) a criança e seus problemas, visto que a criança pertence ao pai, ou seja, uma propriedade da família. Isso implica que seus problemas são problemas de sua família, ou seja, problemas privados, e não uma responsabilidade coletiva (Aries, 1973; Casas, 1998).

Esta representação compartilhada traduz a imagem da criança como sujeito de pouca importância social e, já que não tem direitos por si mesmo, outros devem falar por ela. O problema que tradicionalmente se atribuía à incapacidade das crianças, está se revelando como um problema de falta de competência adequada para relacionar-se com ela, principalmente por parte de juízes, advogados, pesquisadores e profissionais em geral (Aries, 1973; Casas, 1998).

A própria Psicologia no desenvolvimento de sua rama evolutiva, muitas vezes incorreu nas mesmas imposturas; não conseguindo criar um marco adequado e particular para o entendimento dos processos psicológicos da infância e da adolescência. O que Cole e Cole (2003) tentam em sua obra é inicialmente definir o campo de estudo do desenvolvimento humano, sem obviar as questões de sua própria história, ou seja, analisando de maneira efetiva os avanços em termos de concepções de natureza biológica, os avanços em psicologia pré-natal, e as conquistas psicomotoras, cognitivas, linguísticas, sociais, perceptuais, discursivas e afetivas da infância, sempre tendo em vista os elementos culturais que as conformam, em especial no próprio campo da Psicologia.

Durante todo o progresso do pensamento científico acerca do processo de desenvolvimento humano, diferentes autores, teorias e modelos explicativos foram mantendo distintas posições como resposta aos problemas das relações entre a evolução das pessoas durante seu ciclo vital e suas práticas e condutas sociais (Mestres & Goñi, 1999). Em *O desenvolvimento da criança e do adolescente* (Cole & Cole, 2003), fica evidente a tentativa dos autores de integrar as diferentes perspectivas de concepções de desenvolvimento (desde as de orientação psicanalíticas até as concepções mais histórico-culturais, passando pelas leituras piagetianas e pós-piagetianas), especialmente quando os autores desenvolvem os conceitos de *ilhas de competência*, enfocando melhor assim as especificidades de cada teoria, bem como os diferentes matizes que compõem as concepções de desenvolvimento.

Dentro desta perspectiva, a atividade humana está sempre inscrita em um marco culturalmente organizado, o que a diferencia e a torna singular com relação ao comportamento das outras espécies. As manifestações psicológicas em forma de costumes, de pensamentos, de crenças, de emoções, de conhecimentos do mundo físico e social, de ideologias, de valores, de atitudes, de pautas de comportamento, de instituições, de estruturas de atividades e relações sociais, atuam como mediadores entre os indivíduos do grupo e seu ambiente (Coll, Palacios & Marchesi, 1992; Mestres & Goñi, 1999; Vygotsky, 1989).

O reconhecimento do caráter especificamente cultural e social do comportamento humano como um elemento particular e diferenciador da nossa espécie significa o ponto de partida mais peculiar para avançar na resolução do complexo problema das relações entre o desenvolvimento pessoal e a socialização (Vygotsky, 1989).

Em sua obra, *Cultural Psychology*, Michael Cole (1999) já pontua os principais pontos que desenvolve em sua obra “*O desenvolvimento da criança e do adolescente*” (Cole & Cole, 2003), onde defende o “olhar cultural” para os fenômenos (não apenas) evolutivos do desenvolvimento psicológico humano. Dentre os principais pontos destacados, assinala a ação mediada em um contexto, além de insistir na importância do “método genético” (entendido amplamente na obra de Cole, para incluir os níveis histórico, ontogenético e microgenético de análise – fiel ao modelo sociocultural vygotskyano).

Cole e Cole (2003) também defendem a importância de fundamentar a análise evolutiva nos acontecimentos da vida diária (ainda que não despreze as perspectivas mais experimentais ou simbólicas) e a perspectiva de que a mente surge na atividade mediada *conjunta* das pessoas. De forma coerente com a perspectiva de Leontiev (e da Teoria da Atividade), supõe-se a mente fundamentalmente como “co-construída” e distribuída, de forma a definir uma noção de sujeito *ativo* em relação a seu próprio desenvolvimento, ainda que não ajam em contextos exclusivamente escolhidos.

Essa opção epistemológica rechaça as perspectivas de “causa-efeito” ou “estímulo-resposta” como modelos de ciência e implica uma noção científica que se sustenta na emergência da mente em atividade, reconhecendo nela um papel central para a interpretação do “*ser*” humano dentro de seu contexto explicativo. Cabe salientar, no entanto, que essa integração de perspectivas das ciências humanas não exclui as perspectivas das ciências sociais e biológicas. A obra de Cole e Cole (2003) consegue, dentro de uma perspectiva sociocultural, desenvolver um marco integral de entendimento do desenvolvimento humano.

Essa integração também já era clara na obra *Cultural Psychology* (Cole, 1999), quando Cole utiliza a metáfora de Max Weber para definir sua noção de “*ser humano cultural*”. Nessa obra, Cole já defendia noção weberiana (também compartilhada por Bruner, 1988) de sujeito como a de “um animal suspenso em redes de significação que ele mesmo teceu”, e acrescenta: “acredito que essas redes são a cultura” (Cole, 1999, p.118).

Se simplifica-se a complexidade cultural em torno a dois grandes modelos, tal como defendem Álvarez e Del Río (2001), consegue-se entender melhor as noções defendidas por Cole e Cole (2003). O primeiro, seria o modelo de cultura *orientado à comunidade e à psique compartilhada* (modelos tradicionais, populares...), e o segundo, o *orientado ao individualismo* (modelo anglosaxão moderno, por exemplo). Sem adotar uma posição excludente, “fica claro que ambos os modelos possuem suas vantagens. (...). O que se ganha com a individualização é a autonomia, e o que se perde é a participação afetiva e a coesão social” (Álvarez & Del Río, 2001, p.15).

Cole e Cole (2003), ao enfatizar a importância da cultura como eixo principal de compreensão do desenvolvimento humano (e até social), gera uma noção de sujeito marcadamente diferente das perspectivas tradicionais, ainda que incorra no risco de desenvolver uma relação hermenêutica entre seu objeto de estudo e o método de compreensão de tais fenômenos. Entretanto, essa noção de sujeito “produto-produtor” de cultura amplia a noção de método também.

A noção de cultura aqui defendida é uma noção “não substantiva”, ou seja, a cultura não apenas *se ‘recebe’*, mas é *transformada* pelas pessoas dessa cultura. Como afirma Barbara Rogoff (1993, p.251), “os indivíduos transformam a cultura quando se apropriam de suas práticas e as transmitem à geração seguinte e às necessidades de suas circunstâncias específicas”. Na mesma linha, já havia as premissas de Jerome Bruner (1988, p.128), que afirma (comentando como a linguagem tem uma função constitutiva na criação da realidade) a ideia “de que uma cultura em si compreende um ‘texto’ ambíguo que necessita ser interpretado constantemente por aqueles que participam nela”. Assim, as pessoas participantes têm uma função ativa na cultura:

*A implicação mais geral é que uma cultura está se ‘re-criando’ constantemente ao ser interpretada e re-negociada por seus integrantes. Segundo esta perspectiva, uma cultura é tanto um fórum para negociar e re-negociar os significados e explicar a ação, como um conjunto de regras ou especificações para a ação. (...) É este aspecto de fórum da cultura o que dá a seus participantes uma função na constante elaboração e re-elaboração dessa cultura; uma função ativa (Bruner, 1988, p.128).*

Cole e Cole (2003) defendem em sua obra que as ações concretas de cada ser humano está “emoldurada” na cultura, possuem seu lugar, mas apenas podendo ser entendidas em um *contexto* concreto. Cole (1999), já havia dedicado especial atenção à enriquecer e esclarecer este conceito, fazendo-o ir além de seu significado mais habitual, o de contexto como ‘moldura’, como ‘o que rodeia’ (ainda que o inclua em sua própria

definição). Defende a ideia do contexto como ‘aquele que entrelaça’; recordando sua raiz latina, *contextere*.

*Quando se pensa no contexto desta maneira, não se pode reduzir a aquilo que rodeia. O contexto é, pelo contrário, uma relação qualitativa entre um mínimo de duas entidades analíticas (os fios), que são dois momentos em um único processo. Os limites entre ‘a tarefa e seu contexto’ não são claros e estáticos, mas ambíguos e dinâmicos. Por regra geral, o que se toma como objeto e o que se toma como aquilo-que-rodeia-o-objeto se constituem pelo ato mesmo de nomeá-los (Cole, 1999, p.129).*

Desta maneira, “um ‘ato em seu contexto’ entendido em termos da metáfora do entrelaçamento requer uma interpretação relacional da mente; os objetos e os contextos se apresentam juntos como parte de um único processo bio-psico-socio-cultural de desenvolvimento.” (Cole, 1999, p.129). Os contextos não devem entender-se como algo definitivamente dado, mas como se constituem-se dinamicamente, mutuamente com a atividade dos participantes. Um contexto se delimita pelo que a gente faz, onde e quando o faz e, neste sentido, as pessoas que interagem chegam a constituir o contexto para os demais (Lacasa & Silvestri, 2001). Esse contexto, na perspectiva sociocultural que compartilham Cole e Cole (2003) não pode separar-se da cultura, por três motivos: “1) porque não pode separar-se de uma dimensão temporal, histórica na realidade humana, que o configura; 2) porque nele estão presentes instrumentos materiais e simbólicos que permitem os indivíduos adaptarem-se à realidade e projectarem-se ao futuro; 3) porque é um marco social” (Lacasa & Silvestri, 2001, p.341).

Apesar da grande variedade de trabalho que realizam e das teorias que orientam suas pesquisas, Cole e Cole (2003) sintetizam a ideia de que psicólogos do desenvolvimento compartilham interesse em três questões fundamentais sobre o processo de desenvolvimento humano:

1. *Continuidade*. O desenvolvimento é um processo gradual de mudança ou é pontuado por períodos de rápida mudança e da repentina emergência de novas formas de pensamento e de comportamento?
2. *Fontes de desenvolvimento*. Quais são as contribuições da hereditariedade genética e do ambiente para o processo da mudança desenvolvimental?
3. *Diferenças individuais*. Não há dois seres humanos exatamente iguais. Como uma pessoa vem a possuir características individuais estáveis que a tornam diferente de todas as outras pessoas?

Os psicólogos estão profundamente divididos sobre muitos aspectos dessas três questões fundamentais. Suas suposições diferentes sobre continuidade, fontes de mudança e diferenças individuais deram origem a estruturas teóricas concorrentes.

Em sua quarta edição, em especial, enfatiza a conexão entre os âmbitos teóricos e práticos; uma maior atenção aos vínculos entre os eventos desenvolvimentais sociais, emocionais e cognitivos da criança, uma ampliação dos tópicos “chave” da teoria do desenvolvimento (com especial atenção à formação da identidade) e uma importante

valorização da diversidade cultural humana como fator evolutivo, tanto onto como sociogeneticamente.

Assim, pode-se concluir que a aposta de Cole e Cole (2003) além de ampla e inovadora (no sentido de promoção de uma noção de *sujeito cultural*) consolida uma nova tendência de entendimento contextualizado, implicado e ativo do *ser* em desenvolvimento, configurando-se em leitura mais do que indicada para estudantes e profissionais da Psicologia e áreas afins.

### Referências

- Álvarez, A., & Del Río, P. (2001). Culturas, desarrollo humano y escuela. Hacia el diseño cultural de la educación. *Cultura y Educación*, 13(1), 9-20.
- Ariès, P. (1973). *L'Enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*. Paris: Editions du Soleil.
- Bruner, J. (1988). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- Casas, F. (1998). *Infancia: Perspectivas psicossociales*. Barcelona: Paidós.
- Cole, M. (1999). *Psicología cultural*. Madrid: Morata.
- Cole, M., & Cole, S. (2003). *O desenvolvimento da criança e do adolescente*. Porto Alegre: Artmed.
- Coll, C., Palacios, J., & Marchesi, A. (1996). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Lacasa, P., & Silvestri, A. (2001). Contextos de aprendizaje y desarrollo. Una mirada desde Latinoamérica. *Cultura y Educación*, 13(4), 339-354.
- Mestres, M., & Goñi, J. (1999). Desenvolvimento pessoal e educação. Em: C. Coll (Ed.), *Psicologia da educação* (pp.72-133). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento*. Barcelona: Paidós
- Vygotsky, L. S. (1989). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

---

Recebido em abril de 2009

Aprovado em junho de 2009

**Adolfo Pizzinato** – Psicólogo, Mestre em Psicologia Social e da Personalidade (PUCRS); Doutor em Psicologia da Educação (Universitat Autònoma de Barcelona).

**Endereço para contato:** adolfopizzinato@yahoo.com.br