

## Desenvolvimento Moral: Considerações Teóricas a Partir de uma Abordagem Sociocultural Construtivista<sup>1</sup>

Lincoln Coimbra Martins<sup>2</sup>

Universidade Federal de Minas Gerais

Angela Uchôa Branco

Universidade de Brasília

**RESUMO** - Partindo da análise de trabalhos tradicionalmente realizados na área de desenvolvimento moral, o artigo sinaliza a necessidade de desenvolver uma abordagem teórica que trate o tema dentro de um enfoque que considere os aspectos socioculturais, cognitivos e afetivos. A questão central reside em abordar de forma sistêmica e integrada a dinâmica do desenvolvimento moral do indivíduo, resgatando a dimensão interativa e contextual envolvida na resolução dos conflitos morais e no desenvolvimento de crenças e valores. O trabalho parte dos pressupostos da perspectiva histórica socio-cultural construtivista do desenvolvimento humano, explicitando as exigências metodológicas implicadas na adoção dos conceitos e categorias utilizados no âmbito de tal perspectiva.

**Palavras-chave:** crenças; valores; socialização; desenvolvimento moral.

### Approaching the Issue of Moral Development From a Sociocultural Constructivist Perspective

**ABSTRACT** - Considering the literature on moral development research and theory, we argue for the need to develop a theoretical approach that takes into account all different aspects or dimensions of human development, such as affection, cognition, and contextual embedding. The complexities of the phenomena requires investigators to analyze the dynamics of the individual's moral development within a systemic and integrated framework, rescuing the interactive and contextual dimension involved in the resolution of moral conflicts, and the construction of values and beliefs. Elaborating on the assumptions and principles of a sociocultural constructivist perspective for the study of human development, we consider the methodological demands implied by the adoption of such a systemic framework.

**Key words:** beliefs; values; socialization; moral development.

Os estudos sobre desenvolvimento moral na psicologia contemporânea tem se debruçado sobre a construção de modelos teóricos empenhados em encontrar uma explicação adequada dos processos que orientam e definem a adoção de valores individuais nas diversas esferas da atividade humana. Desde o surgimento da psicologia científica, diversos investigadores abordaram o tema enfatizando aspectos específicos e focalizando campos diferentes de aplicação resultantes do estudo do desenvolvimento moral.

O objetivo deste artigo é apontar, a partir do reconhecimento de trabalhos tradicionalmente realizados na área, a necessidade de desenvolver uma abordagem teórica que trate o tema do desenvolvimento moral dentro de um enfoque mais amplo, onde os aspectos socioculturais, cognitivos e afetivos não sejam considerados separadamente, ou então, onde um destes aspectos não seja levado em conta em detrimento dos demais. A questão principal reside em abordar de

forma sistêmica e integrada a dinâmica do desenvolvimento moral do indivíduo (Ford & Lerner, 1992). Neste sentido, parte-se dos princípios e pressupostos de uma perspectiva histórica socio-cultural construtivista do desenvolvimento humano (e.g., Rogoff, 1990; Shweder & Much, 1987; Valsiner, 1998; Wertsch, 1998), sendo aqui utilizados muitos dos conceitos e categorias desenvolvidos em seu contexto. O conceito de internalização (Lawrence & Valsiner, 1993) será focalizado de forma especial, através da análise dos vários significados dados ao termo no marco dos diversos enfoques teóricos, aí destacando sua contribuição à compreensão do processo de desenvolvimento moral do ser humano. Ainda que não seja nosso objetivo nos deter sobre as questões metodológicas decorrentes da adoção da referida perspectiva (Branco & Valsiner, 1997), serão feitas algumas considerações relativas às exigências metodológicas implicadas pela adoção dos conceitos e categorias utilizados no âmbito de tal perspectiva.

#### Abordagens Teóricas Tradicionais sobre o Desenvolvimento Moral

As questões morais, como uma das dimensões da subjetividade humana, envolvem a participação e a interação de

1 Este trabalho contou com suporte financeiro oferecido pelo CNPQ através da bolsa de doutorado junto ao programa de Pós-graduação em Psicologia da UnB- Brasília.

2 Endereço: Av. "A", 275. Condados de Bougainville. Lagoa Santa, Minas Gerais. CEP: 33.400.000. Telefone: 031-3449.61.70 E-mail: marlin@fae.ufmg.br

fatores socioculturais, afetivos e cognitivos. Assim, diversas perspectivas teóricas orientaram a investigação deste tema enfatizando diferentes aspectos deste desenvolvimento. As contribuições de Freud sobre os aspectos afetivos da subjetividade, encontradas amplamente em sua obra e, de modo especial em *Três ensaios sobre a sexualidade* (Freud, 1905/1973), focalizam, particularmente, a dramática edípica na constituição da consciência moral, enfatizando, como elementos centrais neste processo, a importância da renúncia do sujeito à realização dos desejos infantis e a internalização das restrições sociais através da instância superegógica. Como expressão do caráter essencialmente conflitivo do processo de desenvolvimento e de uma apreciação estrutural da personalidade, a **teoria psicanalítica aborda a moralidade em termos de aspectos ou traços de caráter que se expressam como consciência moral do indivíduo, sendo que esta consciência reflete o jogo de permissão/negação constitutivo da própria subjetividade.** A dinâmica pulsional que alimenta o conflito intra-psíquico é regida por processos como a sublimação e a formação reativa, que se situam fora do controle consciente do sujeito.

Já nos estudos desenvolvidos por Bandura e Walters (1959) sobre a **aprendizagem social**, a análise do estabelecimento de padrões de conduta moral são investigados a partir das experiências infantis, onde as **crianças, com base em procedimentos imitativos** e de identificação tomados ao mundo adulto que a rodeia, **desenvolvem padrões típicos de moralidade.** Nestes estudos, a ênfase recai sobre o caráter adaptativo que a vida em comunidade impõe ao indivíduo no processo de sua progressiva inserção em diversos grupos e instituições sociais. A criança faz uso, neste processo, de recursos diferenciados que são por ela utilizados ao longo de seu desenvolvimento. **A imitação de padrões de comportamento social dos pais** se afigura inicialmente para a criança como um recurso de organização de padrões interativos que lhe permitem uma melhor adaptação ao ambiente. **A dimensão motivacional da conduta imitativa se ampara na necessidade de aprovação e no medo de sanções por parte dos pais.** A ampliação da socialização e, paralelamente, a ativação de mecanismos de auto-controle pelo próprio indivíduo, leva-o a desenvolver processos de auto-regulação direcionados por padrões de conduta socialmente desejáveis, que orientam o indivíduo a manter uma organização estável e integrada em nível comportamental (Bandura, 1991).

Os trabalhos que, no entanto, despertaram um grande interesse entre especialistas e leigos, certamente, são os que têm como foco os aspectos cognitivos presentes no desenvolvimento moral (Piaget, 1932/1977; Kohlberg, 1976, 1984), concentrando-se nesta perspectiva a maior parte das investigações científicas acerca do desenvolvimento moral. Tais estudos tem se ancorado nas idéias e investigações inicialmente realizadas por Piaget e divulgadas em sua obra de 1932, *O Julgamento Moral na Criança*, as quais foram retomadas e posteriormente desenvolvidas por Kohlberg, entre as décadas de 60 e 80. Estes trabalhos se apoiam, em grande parte, nos **pressupostos desenvolvidos na filosofia de Kant sobre os imperativos categóricos que ordenam a razão hu-**

**mana** (Kant, 1974). **A razão como elemento ordenador da relação do sujeito com o mundo se imporia em todas as esferas da vida humana.** Os experimentos originalmente desenvolvidos por Piaget com crianças pequenas sobre jogos de regras apontam para uma **relação de dependência entre o desenvolvimento moral e a capacidade cognitiva, e associam o desenvolvimento moral à flexibilidade das crianças em realizar operações de descentração e coordenações cognitivas entre seu ponto de vista e o de outras pessoas.** Esta linha de investigação percebe o **desenvolvimento moral como expressão de um dos aspectos da organização estrutural da cognição,** propondo a existência de critérios que se aplicariam universalmente aos aspectos cognitivos e sociais do desenvolvimento humano.

Com base em uma **epistemologia de caráter universalista,** e em formulações teóricas centradas na busca de características típicas dos processos de desenvolvimento, Piaget (1932/1977), e posteriormente Kohlberg (1976), conceberam um **conceito de desenvolvimento moral no qual identificaram estágios progressivos.** Para ambos, os estágios superiores seriam caracterizados por uma maior autonomia do sujeito, pela adoção de princípios mais gerais e abstratos, com referência valorativa, e por um senso de justiça mais equilibrado, fundamentado em **inter-relações mais complexas entre os elementos presentes na situação.**

### A Abordagem Sociocultural Construtivista

As perspectivas teóricas anteriormente mencionadas apresentam, apesar de sua diversidade, alguns aspectos em comum. Quando tomadas em seus pressupostos mais amplos, **estas perspectivas consideram o processo de desenvolvimento como etapas ou processos de mudança que se orientam a um padrão determinado como ideal a ser alcançado, revelando um caráter teleológico que define estruturalmente onde o indivíduo deverá chegar.** Ao situar dessa maneira o desenvolvimento humano, tais perspectivas **desconsideram a diversidade cultural** (Cole, 1988, 1992) e **dificultam a compreensão da emergência do novo, o que constitui a essência do próprio conceito de desenvolvimento** (Valsiner, 1989, 1994, 1997, 2000). **Ao tomar como referência para compreensão do desenvolvimento humano modelos de certa forma inspirados na biologia, estas perspectivas tendem a conceber o desenvolvimento como um processo que caminha na direção de um ideal considerado como ótimo, e a dimensão ativa do sujeito no processo de desenvolvimento tende a se reduzir à simples regulação do ritmo em que este desenvolvimento irá ocorrer.** No entanto, ao tomarmos como referência de análise uma perspectiva que, além de construtivista, caracterize-se por assumir igualmente o caráter sociogenético do desenvolvimento humano, modelos teleológicos e unidirecionais cedem lugar a um **modelo aberto, que contemplam a natureza dinâmica, plural, complexa e co-construída do desenvolvimento,** onde os **caminhos do processo nunca podem ser determinados previamente com exatidão.** Isto porque os princípios de determinação e indeterminação se fazem necessários para explicar os pro-

cessos de mudança típicos de sistemas abertos em desenvolvimento (Valsiner, 1994, 1997).

Os precursores da perspectiva sociocultural podem ser identificados na história do pensamento contemporâneo com estudiosos como Wilhelm Wundt, Pierre Janet e Gabriel Tarde. Autores como Lev Vygotsky, James Mark Baldwin e George Herbert Mead trouxeram contribuições expressivas na consolidação das idéias e princípios básicos da abordagem sociocultural (Valsiner, 1994). Ao centralizar sua atenção sobre a natureza dialética e dialógica do processo de desenvolvimento humano, parece particularmente importante destacar, no campo da psicologia, a participação de Vygotsky (1984, 1929/1994).

Apoiado sobre os conceitos filosóficos trazidos por Marx, e fortemente presentes na União Soviética após a revolução bolchevique de 1917, Vygotsky produziu, de forma brilhante, uma reflexão teórica capaz de considerar a emergência de novas qualidades ou funções no desenvolvimento humano, a partir da concepção dialética das relações de oposição entre as partes do todo, levando à síntese de uma nova forma (Valsiner, 1997). Segundo Vygotsky, o processo de interação entre o indivíduo e o ambiente supera o dualismo clássico encontrado na filosofia entre as noções de sujeito e objeto. Através da ênfase que coloca na dinâmica de tais interações, e menos nos estados delas resultantes, Vygotsky elabora categorias de análise que contemplam a dimensão de mudança e movimento que caracteriza os aspectos mais profundos do funcionamento mental humano. Sujeito e ambiente, neste sentido, são instâncias de um mesmo fenômeno psicológico em constante desenvolvimento, a constituírem-se mutuamente. O ambiente não se apresenta, em Vygotsky, como uma realidade externa ao sujeito, um dado a ser considerado de forma independente, mas como um “contexto em relação a” que representa a expressão viva da interação social entre os indivíduos (Vygotsky, 1929/1994). Em decorrência desta compreensão, o ambiente é, antes de tudo, cultural e se constitui pela ação dos indivíduos, o que torna imprevisível a determinação de um telos ou estágio final tanto para o desenvolvimento das sociedades como para o desenvolvimento do indivíduo que nela se insere.

### Transmissão Unidirecional e Bidirecional da Cultura

A adoção de uma perspectiva sociogenética, *per se*, não garante o papel desempenhado pelas interações sujeito-cultura na promoção do desenvolvimento. Em certos contextos teóricos de inspiração marxista, por exemplo, a transmissão da cultura é vista como um processo unidirecional que coincide com a noção de enculturação, em que o indivíduo se mostra como um receptor passivo de um conjunto de crenças, valores e hábitos da cultura em que vive (Valsiner, 1994).

No modelo unidirecional, a transmissão dos conteúdos da cultura supostamente deve ocorrer de forma exata (ou quase), isto constituindo-se no objetivo de várias das instituições sociais tais como escola, família etc. Popularmente, expressões do tipo “Os pais foram capazes de passar para

seus filhos os valores da família” representam bem os pressupostos do modelo unidirecional. A concepção de sociogênese encontrada nesta perspectiva tende a conceber as relações entre indivíduo e sociedade como expressão de uma “aprendizagem harmoniosa”, e qualquer modificação ocorrida nos processos de comunicação é considerada como um distúrbio ou um problema a ser resolvido. O mundo social e o indivíduo devem compor um todo harmonioso em que as informações necessárias ao desenvolvimento do indivíduo são aprendidas sem importantes alterações, e irão configurar a adaptação deste às normas que organizam a sociedade (Valsiner, 1994).

Diferentemente, o modelo de transmissão bidirecional se apoia na premissa de que todos os participantes no processo de transmissão cultural estão ativamente transformando as mensagens culturais (Valsiner, 1994; Valsiner, Branco & Dantas, 1997). Emissor e receptor organizam e reorganizam ativamente a informação cultural de forma que a cultura se encontra continuamente em transformação mediante a ação de todos os participantes da experiência social. Valsiner (1994, 1998) propõe a utilização dos conceitos de “cultura pessoal” e “cultura coletiva” para designar os pólos do “sujeito” e do “social” de um mesmo processo interativo que constitui o fenômeno psicológico. A “cultura pessoal” refere-se à versão singular e original de cada um, em constante transformação através do contato com a “cultura coletiva”, isto é, a rede de significados historicamente construídos e coletivamente partilhados pelo grupo social. Assim, este modelo considera as relações entre sujeito e cultura no contexto da dinâmica de um sistema aberto. Com isto, permite compreender a construção do novo tanto no desenvolvimento do indivíduo como na cultura, dando lugar à participação de ambos neste processo.

### O Conceito de Internalização: Significado Teórico e Implicações Metodológicas

Considerar a relação entre indivíduo e cultura inserida no contexto de uma perspectiva dialógica traz consigo a necessidade de uma ampla redefinição das categorias e conceitos nos quais se apoia a psicologia em todas as suas áreas de investigação. A perspectiva sociocultural construtivista questiona, assim, toda e qualquer tipologia psicológica baseada em traços e características permanentes, e coloca, em consequência, novas questões teóricas e metodológicas que desafiam os pesquisadores.

Em primeiro lugar, consideramos importante discutir um conceito que nos parece essencial para a compreensão dos processos de mudança no desenvolvimento humano. Trata-se do conceito de “internalização”, que na perspectiva sociocultural construtivista é percebido como parte do processo de internalização/externalização, isto é, o processo ativo que caracteriza exatamente as trocas entre os pólos “pessoal” e “coletivo” da cultura, conforme discutido no tópico anterior.

A importância do conceito de internalização se afigura central no co-construtivismo tendo em vista uma concepção de desenvolvimento que é antes de tudo relacional e sistêmica

(Branco, no prelo). O que se coloca como tema central nesta perspectiva é definir como se dá esta relação entre indivíduo e ambiente e, portanto, como sujeito e cultura se constituem mutuamente ao longo dos processos de desenvolvimento.

Em termos gerais, internalização refere-se ao processo através do qual sugestões ou conteúdos externos ao indivíduo apresentados por um “outro social” são trazidos para o domínio intra-psicológico (do pensar e do sentir subjetivos), passando a incorporar-se à subjetividade do indivíduo. Este “outro” são pessoas, instituições sociais ou mesmo instrumentos mediados culturalmente (Holland & Valsiner, 1988). Neste sentido, o que originalmente pertencia à esfera do interpessoal, torna-se intra-pessoal no curso do desenvolvimento. Entretanto, a utilização teoricamente produtiva deste conceito exige uma clara especificação do que, afinal, é trazido para o domínio intra-individual e como se dá este processo (Lawrence & Valsiner, 1993; Valsiner, 1994).

O conceito de cultura e de transmissão cultural na perspectiva sociocultural construtivista é distinto daquele que tradicionalmente se encontra na literatura, seja na psicologia ou na sociologia. Retomando aqui a noção de “cultura coletiva”, entendida como o conjunto dos significados e normas coletivamente compartilhados pelo grupo social, sabemos que esta não se apresenta de forma autônoma em relação aos indivíduos que a produzem e transformam. Ao mesmo tempo, a “cultura coletiva” não se reduz a uma soma aditiva de culturas pessoais, posto que representa uma instância semiótica distinta, cuja configuração dinâmica não pode ser descrita pela soma de suas partes, mas ao contrário, constitui uma *Gestalt*. De acordo com Valsiner e Cairns (1992), as relações entre “cultura coletiva” e “cultura pessoal” se definem como aquelas presentes na articulação de componentes de um todo, que mantém entre si uma dinâmica interativa de “separação inclusiva”. O indivíduo, ao construir a sua “cultura pessoal”, se encontra em um permanente processo de internalização ativa de valores, crenças, hábitos e informações. Estes vão sendo em maior ou menor grau por ele externalizados, também de forma ativa, em diferentes contextos, isto é, sua “cultura pessoal” vai se transformando a medida que o sujeito se expõe através de suas ações e verbalizações em tais contextos. Ao agir dessa forma, vai introduzindo na “cultura coletiva” novos elementos. A emergência do novo, bem como o grau ou intensidade do caráter transformacional potencialmente presente nos processos de internalização/externalização está, de certa forma, subordinado a aspectos históricos, institucionais, temporais, contextuais e subjetivos que sistemicamente atuam como mediadores da transformação cultural.

No que se refere ao indivíduo, a internalização de aspectos culturais é antecedida e orientada por elementos motivacionais, afetivos, que elegem e priorizam objetivos e conteúdos culturais, atribuindo-lhes um significado próprio no interior de um universo amplo de possibilidades. Por outro lado, a cultura à qual o indivíduo está ligado, e na qual ele se constitui, orienta suas expectativas e comportamentos em uma certa direção, sem com isto impor-lhe, necessariamente, um padrão definido de crenças, valores e comportamen-

tos. Em função de aspectos motivacionais próprios, o indivíduo pode se opor de forma mais ou menos intensa às orientações apontadas pelas sugestões sociais, dando origem à singularidade de sua constituição subjetiva e, em consequência, permitindo-lhe introduzir novos aspectos na cultura coletiva.

Em diversos autores encontramos o conceito de internalização sendo utilizado. Na teoria freudiana, o conceito de identificação recobre o sentido mais geral presente na idéia de que valores, idéias e outras formas de material psicológico são incorporados pelo indivíduo a partir dos vínculos afetivos que ele estabelece com os outros que medeiam sua relação com o mundo. O conceito de internalização ocupa um lugar central, também, no trabalho de Pierre Janet, como expressão de um processo ativo de organização e hierarquização mental. Em Janet (citado em Valsiner, 1994) as funções psicológicas não têm todas o mesmo valor. O grau de complexidade da organização mental decorre das relações e transformações que estas funções sofrem ao longo do desenvolvimento e em função das interações com a realidade externa. No trabalho de James Mark Baldwin, psicólogo americano do início do século e contemporâneo de Janet, encontramos também uma grande ênfase no conceito de internalização. Para lidar com a noção de que materiais externos ganham significado e funções psicológicas internas, Baldwin utiliza os conceitos de imitação e reação circular. Em relação ao conceito de imitação, Baldwin (citado em Valsiner, 1994) distingue duas formas: imitação simples e imitação persistente, das quais a segunda representa um processo ativo e transformacional de reprodução do modelo utilizado. É na imitação persistente que o sujeito introduz sua marca pessoal ao material copiado.

A noção e a formalização do conceito de internalização vem recebendo, assim, a contribuição de vários autores e não representa, pois, a expressão de uma única formulação teórica. Consideramos, entretanto, a formulação do conceito em Vygotsky como aquela que trouxe maior contribuição para o campo da pesquisa do desenvolvimento humano (Vygotsky, 1986). Em Vygotsky, o conceito de internalização vem associado à sua concepção acerca das relações entre a linguagem e as formas superiores das funções mentais, particularmente o pensamento. Ao defender a idéia de que o signo lingüístico opera como uma mediação no processo que vai do inter-subjetivo ao intra-subjetivo, Vygotsky identifica o papel instrumental que a linguagem ocupa na reconstrução de recursos internos, dos quais os indivíduos lançam mão na resolução de problemas. Ao mediar semioticamente a resolução do problema, o indivíduo reelabora mentalmente a realidade externa.



### Desenvolvimento Moral no Contexto da Abordagem Sociocultural Construtivista

Considerando que o referencial teórico sociocultural tem se mostrado particularmente produtivo no estudo de diferentes dimensões do desenvolvimento humano (Bruner, 1990; Cole, 1992; Rogoff, 1990; Valsiner, 1989, 1998; Wertsch,

1991; Wertsch & Hickmann, 1987; Wertsch & Stone, 1988), a área específica do desenvolvimento moral será aqui abordada a partir de tal perspectiva, fazendo-se referências a estudos que tem se encaminhado nesta direção e sugestões quanto a novos horizontes para o empreendimento de futuras investigações. Abordaremos, deste modo, o desenvolvimento moral como o tema de estudo que busca compreender a dinâmica que rege o processo de elaboração do sujeito em desenvolvimento quanto ao conteúdo dos valores que ele adota em situações de interação social. Interessa-nos, portanto, a dimensão aretaica da moralidade, entendida como a manifestação de juízos éticos que expressam opiniões sobre o valor moral de pessoas e/ou ações.

Acreditamos que o referencial sociocultural construtivista permite analisar o desenvolvimento moral na complexidade com que este tema se apresenta, ou seja, como fenômeno que envolve a inter-relação de aspectos culturais, cognitivos, afetivos e sociais da subjetividade humana. Além disso, faz-se necessário uma abordagem que nos permita compreender, neste campo, a produção do novo no momento de sua emergência e na capilaridade de suas variadas formas de manifestação. Com isto estamos dizendo da necessidade de compreender esta dimensão do desenvolvimento sem reduzi-la a aspectos específicos de qualquer natureza, investigando-a em suas múltiplas e complexas manifestações.

As contribuições desenvolvidas por Vygotsky possibilitam o estudo do desenvolvimento moral de uma forma bastante original e rica em termos de análise.

Como tudo aquilo que faz parte do mundo mental do indivíduo é mediado semioticamente, encontramos no estudo da linguagem e nas produções semióticas o material fundamental para a análise dos processos de desenvolvimento moral. Nos trabalhos de Vygotsky, a distinção entre “sentido” (relacionado às noções de cultura ou significado pessoal) e “significado” (relacionado à cultura coletiva) representa um ponto central para o entendimento da produção do novo, a partir daquilo que é comum e coletivo na cultura. Nessa direção, a análise da dimensão moral, presente no discurso do indivíduo, nos dá acesso tanto a algo que é expressivo de sua inserção em uma dada cultura coletiva, como também nos habilita a captar a peculiaridade referente a uma modalidade pessoal de reelaboração (significado pessoal) de conteúdos morais a partir dos significados coletivos compartilhados no âmbito da cultura.

Na linha de investigação identificada como abordagem cultural do desenvolvimento moral, encontramos o trabalho de alguns pesquisadores como Mark Tappan (1989, 1990, 1992), Richard Shweder (1991), Shweder, Turiel e Much (1981), Shweder e Much (1987) e Carol Gilligan (1982, 1986, 1993). Autores que privilegiam o uso de narrativas como recurso metodológico de investigação no estudo do desenvolvimento moral.

Shweder e Much (1987), por exemplo, ilustram de forma convincente o quanto é necessário considerar a inserção do sujeito na cultura e seus processos de construção de significados pessoais no contexto em que vive. Os autores entrevistam um indiano ortodoxo acerca dos dilemas morais

de Kohlberg, e analisam o discurso do sujeito buscando explorar os significados que este atribui, em particular, ao dilema de Heinz (roubar ou não roubar do farmacêutico, que não cede a nenhum de seus argumentos, o remédio que poderá salvar a vida da sua esposa). Consideram que as justificativas do indiano, quando analisadas à luz do contexto cultural, revelam que estas não podem ser classificadas de acordo com os critérios pré-estabelecidos por Kohlberg. Isto porque implicam em um sentido do que seja a vida e em questões éticas completamente distintas das observadas em culturas ocidentais. A idéia básica é a de que o indivíduo em desenvolvimento apoiado pelas sugestões morais presentes em sua cultura, reconstrói suas noções de certo e errado a partir de suas experiências cotidianas. Os autores ressaltam o inestimável valor da investigação dos processos de co-construção de significados morais no decorrer das experiências interativas do dia-a-dia do ser em desenvolvimento. A nosso ver, tais investigações apontam uma direção fundamental para a análise e compreensão dos processos de internalização/externalização que estão na origem das crenças e valores morais presentes na cultura pessoal dos indivíduos e na cultura coletiva dos diferentes grupos sociais.

Tappan (1992), por sua vez, refere-se a seu trabalho como uma abordagem hermenêutica do estudo do desenvolvimento moral. Ao focalizar a interpretação de narrativas de crianças, adolescentes e adultos sobre suas experiências de vida relacionadas a escolhas e conflitos morais, argumenta que a linguagem ocupa um papel chave para o entendimento da dimensão psicológica da experiência moral, uma vez que é apenas através da linguagem que esta dimensão é expressa na cultura. Há, no entanto, outra questão extremamente importante no estudo do desenvolvimento moral e à qual Tappan dedica sua atenção. Como o material lingüístico não apenas representa a realidade psicológica, mas também participa de sua própria constituição, o estudo da narrativa do indivíduo nos permite compreender como a linguagem configura o universo moral, constituindo seu perfil e funcionamento. Dialogando com as teorias estruturais do desenvolvimento moral, particularmente identificadas na teorização elaborada por Kohlberg, Tappan (1992) argumenta sobre a fundamental importância de uma análise contextual no estudo do desenvolvimento moral, afirmando que a dimensão da moralidade está necessariamente enraizada no contexto sociocultural de onde as vozes e as linguagens (Bakhtin, 1981) morais têm a sua origem. O estudo do desenvolvimento moral condicionado à existência de estruturas gerais ou universais tende a levar a uma análise no vácuo, em abstrato, e sobretudo inconsistente com os dados antropológicos que atestam a diversidade do fenômeno (Shweder & Much, 1987).

Gilligan (1982), por seu turno, coloca em destaque em suas pesquisas como a questão de gênero constitui elemento distintivo na maneira como o indivíduo percebe e compreende as questões morais. Ao assinalar que meninos e meninas tendem a privilegiar aspectos diferentes presentes nas situações de conflito moral, Gilligan, discorda das orientações cognitivistas que vêem o desenvolvimento moral como um processo universal. Em suas investigações, percebe nos

indivíduos do sexo masculino a prevalência de uma orientação moral voltada para os aspectos racionais e de justiça, enquanto observa, nas meninas, uma orientação moral marcada mais pela presença de elementos afetivos em que se destaca o cuidado com o outro.

Ao analisar a contribuição de uma abordagem teórico-metodológica interpretativa no estudo de crianças, Gaskins, Miller e Corsaro (1992), acrescentam a importância dos fatores afetivos na co-construção de significados, os quais, na área da moralidade, dão origem aos conteúdos a serem analisados. Apresentam três premissas centrais em relação às quais convergem os estudos que adotam a perspectiva hermenêutica: (1) o caráter contextualizado do significado e do desenvolvimento; (2) a importância dos processos afetivos na criação dos significados e (3) o poder constitutivo da linguagem. Observa-se a partir destas premissas o **caráter dinâmico e criativo que é conferido à linguagem em conjunção com a dimensão afetiva na construção de significados e, portanto, das crenças e valores, ao mesmo tempo em que se afirma a dimensão contextual em que se dá o desenvolvimento (Rommetveit, 1992)**. A diversidade sociocultural sugere, nesta perspectiva, que a partir da estreita ligação que se observa entre cultura e linguagem, **uma metodologia que privilegie a análise de variadas narrativas poderá auxiliar a compreender a constituição e transformação da conduta e do julgamento moral, nos diversos contextos culturais em que a questão da moralidade se manifesta de forma plural.**

Ao deslocar a ênfase, dada na perspectiva universalista ao estudo do desenvolvimento dos aspectos formais, estruturais e prescritivos contidas no desenvolvimento moral, para a análise do conteúdo das argumentações elaboradas pelo sujeito acerca das situações de conflito moral, as investigações desenvolvidas por esses autores procuram, portanto, focalizar o **caráter contextual dos significados da conduta moral presentes nas situações de interação social.**

O destaque concedido ao **caráter contextual dos significados da conduta moral aproxima a perspectiva culturalista da abordagem sociocultural construtivista no que tange ao estudo do desenvolvimento moral.** Entretanto, essa última procura, também, **reconhecer a relevância da inserção histórica do sujeito na cultura,** assim como as delimitações que contingenciam seu desenvolvimento em termos orgânicos, cognitivos e sociais, aspectos estes privilegiados na perspectiva universalista.

**O estudo do desenvolvimento moral no contexto de uma orientação sociocultural construtivista não adota categorias estáticas, estruturais e universais como explicação dos fenômenos ligados a vida moral do sujeito.** As categorias utilizadas e as unidades de análise adotadas visam contemplar o caráter dialógico e de fluxo constante que caracterizam a realidade social e psicológica da investigação. A dimensão contextual da realidade se destaca como foco da atenção do investigador, no lugar da busca de explicações modelares descontextualizadas. Os aspectos específicos e situados se colocam como objetivo do investigador em oposição a elaborações genéricas e estruturais para a explicação dos fenômenos.

Ao refletir mais minuciosamente sobre as idéias centrais que apóiam a teoria cognitiva-desenvolvimentista, temos que reconhecer que as críticas que ela coloca a uma abordagem contextual do desenvolvimento moral merecem uma escuta cuidadosa. De fato, a consideração da dimensão processual no estudo do desenvolvimento humano não pode deixar de considerar a dimensão histórica inalienável presente no estudo do desenvolvimento moral, sob o risco de legitimar, através do discurso científico, práticas sociais que comprometem a importância de conquistas sociais fundamentais que almejam padrões de cidadania e humanidade mais elevados (Lourenço, 1996, 1998).

**Acreditamos que o diálogo entre as perspectivas teóricas sobre o desenvolvimento moral, permite trazer para reflexão precauções importantes que se deve adotar ao se desenvolver uma análise sociocultural do desenvolvimento, e interpretar as divergências teóricas que aí surgem, menos como uma oposição teórica irreconciliável, e mais como fruto de recortes particulares, realizados no mesmo campo de investigação, e que revelam diferentes ângulos do objeto estudado.**

**Apoiar a compreensão do desenvolvimento moral na premissa de que este somente pode ser concebido e apreendido a partir da existência de valores universais abstratos desvinculados de uma real aplicação, ou vê-lo estritamente como expressão do entendimento estabelecido entre os interlocutores em interações particulares, constitui possivelmente o ponto mais difícil do diálogo entre estas perspectivas.** O problema reside, acreditamos, em não se conseguir compatibilizar na mesma perspectiva de análise as dimensões estruturais e funcionais implicadas no estudo do desenvolvimento moral. Nosso trabalho se preocupa portanto, em apontar a importância e a contribuição teórica dessas perspectivas, e busca oferecer uma contribuição no sentido de estabelecer um necessário diálogo entre o universal (estrutural e genético) e o contextual (funcional e singular) no campo do desenvolvimento moral.

## Considerações Finais

Nosso objetivo, neste trabalho, foi apreciar as contribuições da perspectiva sociocultural construtivista da psicologia do desenvolvimento humano para o estudo do desenvolvimento moral, situando-a em relação a outras abordagens. Tecemos ao longo do texto algumas considerações em relação às abordagens mais importantes nesta área do desenvolvimento, e discutimos alguns dos conceitos mais fundamentais da perspectiva sociohistórica que vem sendo utilizados na investigação do tema. Destacamos, particularmente, o conceito de cultura e de sua transmissão bidirecional, bem como o conceito de internalização, tal como este tem sido utilizado por diversos autores ao longo do século XX.

A perspectiva sociocultural construtivista do desenvolvimento sugere possibilidades bastante ricas para a análise do desenvolvimento moral, em especial no sentido de permitir uma compreensão do processo de elaboração subjacente aos posicionamentos morais. A implementação deste

referencial de análise como instrumento de investigação científica implica tanto em um aprofundamento teórico mais sistemático, quanto na criação de metodologias capazes de corresponder às exigências para o estudo dos processos dinâmicos de desenvolvimento, entendidos em sua sistêmica complexidade. De qualquer forma, nos parece importante buscar cotejar as diversas perspectivas teóricas que estudam a questão do desenvolvimento moral, no sentido de considerar suas diferenciadas contribuições para a construção de uma melhor compreensão da complexidade das questões inerentes ao tema da moralidade.

## Referências

- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organization Behavior and Human Decisions Processes*, 50, 248-287.
- Bandura, A. & Walters, R.H. (1959). *Adolescent aggression: A study of the influence of the child training practices and family inter-relationships*. New York: Ronalds Press.
- Bakhtin, M. (1981). *The dialogic imagination: Four essays*. Austin: University of Texas Press.
- Branco, A.U. & Valsiner, J. (1997) Changing methodologies: A co-construtist study of goal orientations. *Psychology and Developing Societies*, 9, 1, 35-64.
- Branco, A.U. (no prelo). Cooperation, competition and related issues: A co-constructive approach. Em: M.C. Lyra & J.Valsiner (Orgs.) *Child development within culturally structured environments, Vol 4: Construction of psychological processes in interpersonal communication*. Norwood, N.J.: Ablex Publishing Corporation.
- Bruner, J.S. (1990). *Acts of Meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cole, M. (1988). Cross-cultural psychology in the sociohistorical tradition. *Human Development*, 31, 137-157.
- Cole, M. (1992). Culture in development. Em: M.H. Bornstein & M.E. Lamb (Orgs.), *Developmental psychology: An advanced textbook* (3ª Edition) (pp. 731-788). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ford, D.H. & Lerner, R.M. (1992) *Developmental systems theory: An integrative approach*. London: Sage Publications
- Freud, S. (1973) Três ensaios para uma teoria sexual. *Obras completas de Sigmund Freud*. V.1. (L.L.T. Ballesteros, Trad.) Madrid. Biblioteca Nueva. (Trabalho original publicado em 1905)
- Gaskins, S., Miller, P.J. & Corsaro, W.A (1992). Theoretical and methodological perspectives in the interpretative study of children. Em: W.A . Corsaro & P.J. Miller (Orgs.), *Interpretative approaches to children´s socialization New Directions for Child Development*, nº 58 (pp. 5-24). San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Gilligan, C. (1985). *Uma Voz Diferente*. (N.C. Caixeiro, Trad.). Rio de Janeiro: Editora Rosa dos Tempos.
- Gilligan, C. (1986, Spring). [Letter to Baumrind]. *Newsletter of the APA Division of Developmental Psychology*, 10-13.
- Gilligan, C. (1993). *Approaches to moral development: new research an emerging themes*. New York: Teachers College Press.
- Holland, D. & Valsiner, J. (1988). Cognition, symbols and Vygotsky´s development psychology. *Ethos*, 16, 247-272.
- Kant, I. (1974). *Fundamentação da metafísica dos costumes* (P. Quintela, Trad.). São Paulo: Abril Cultural.
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization: The cognitive development approach. Em: T. Lickona (Org.), *Moral development and behavior* (pp.31-53). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Kohlberg, L. (1984). *The psychology of moral development: Moral stages, their nature and validation*. New York: Haper & Row.
- Lawrence, J. & Valsiner, J. (1993). Conceptual roots of internalization: From transmission to transformation. *Human Development*, 36, 150-167.
- Lourenço, O. (1996). Reflections on narrative approaches to moral development. *Human Development*, 39, 83-99.
- Lourenço, O. (1998). *Psicologia do desenvolvimento moral: teoria, dados e implicações*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Piaget, J. (1977). *O julgamento moral na criança*. M.A.M. D'Amorim e P.S.L. Silva, Trans.). São Paulo: Ed. Mestre Jou. (Trabalho original publicado em 1932)
- Rogoff, B. (1990) *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. Oxford University Press.
- Rommetveit, R. (1992). Outlines of a dialogically based social-cognitive approach to human cognition and communication. Em: A.H. Vold (Org.), *The dialogical alternative: Towards a theory of language and mind* (pp.19-44). Oslo: Scandinavian University Press.
- Shweder, R., Turiel, E. & Much, N. (1981). The moral intuitions of child. Em J. Flavell & L. Ross (Org.), *Social cognitive development* (pp.288-305). Cambridge University Press.
- Shweder, R. & Much, N.C. (1987). Determinations of Meaning: Discourse and Moral Socialization. Em: W.M. Kurtines & J.L. Gewirtz (Orgs.), *Moral development through social interaction* (pp. 197-244). New York: Wiley.
- Shweder, R (1991). *Thinking through culture: Expeditions in cultural psychology*. Cambridge, MA: Harvard Univrsity Press.
- Tappan, M. (1989). Stories lived and stories told: The narrative structure of late adolescent moral development. *Human Development*, 32, 300- 315.
- Tappan, M. (1990). Hermeneutics and moral development: Interpreting narrative representations of moral experience. *Developmental Review*, 10, 239-265.
- Tappan, M. (1992). Texts and contexts: Language, culture and development of moral functioning. Em: L.T. Winegar & J.Valsiner (Orgs.) *Children´s development within social context* (pp. 93-117). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.
- Valsiner, J. (1989). *Human development and culture: The social nature of personality and its study*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Valsiner, J. (1994). Bidirectional cultural transmission and constructive sociogenesis. Em: W. de Graaf & R. Maier (Orgs.), *Sociogenesis Reexamined* (pp. 47-70). New York: Springer.
- Valsiner, J. (1997). *Culture and the development of children´s action: A theory of human development*. New York : John Wiley & Sons.
- Valsiner, J. (1998). *The guided mind: A sociogenetic approach to personality*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Valsiner, J. (2000). *Culture and human development*. Londres: Sage.
- Valsiner, J., Branco, A.U. & Dantas, C. (1997). Socialization as co-construction: Parental belief orientations and heterogeneity of reflection. Em: J.E. Grusec & L. Kuczynski (Orgs.), *Parenting and Children's Internalization of Values* (pp. 283-304). New York: Wiley.
- Valsiner, J. & Cairns, R. (1992). Theoretical perspectives on conflict and development. Em: C.V. Shantz & W.W. Hartup (Org.) *Conflict in child and adolescent development* (pp. 15-35). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Vygotsky, L.S. (1984). *A formação social da mente*. Em M. Cole, V. John-Steiner, S. Seribner & E. Souberman (Orgs.). (J. Cipolla Neto, L.S.M. Barreto & S.C. Afeche, Trans.) SP: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1978)
- Vygotsky, L.S. (1986). *Thought and language* (2ª ed). Cambridge MA: MIT Press.
- Vygotsky, L.S. (1994). The problem of the environment. Em: R. Van der Veer & J. Valsiner (Orgs.), *The Vygotsky reader* (pp. 338-354). Oxford, UK: Basil Blackwell Ltd. (Trabalho original publicado em 1929)
- Wertsch, J.V. (1991). *Voices of mind*. Cambridge MA. Harvard University Press.
- Wertsch, J. (1998). *Mind as action*. New York: Oxford University Press.
- Wertsch, J.V. & Stone, C.A. (1988). The concept of internalization in Vygotsky's account of the genesis of higher mental functions. Em J. Wertsch (Org.) *Culture, communication, and cognition: Vygotskian perspectives* (pp. 162-179). Cambridge: Cambridge University Press.
- Wertsch, J.V. & Hickmann, M. (1987). Problem solving in social interaction: a microgenetic analysis. Em: Hickmann (Org.), *Social and functional approaches to language and thought* (pp.251 -266). Orlando : Academic Press.

Recebido em 03.04.2000

Primeira decisão editorial em 10.11.2000

Versão final em 23.04.2001

Aceito em 21.05.2001 ■

### Subscriptions

Send your order for Subscriptions to the *Psicologia: Teoria e Pesquisa* to:

Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa  
Secretaria de Divulgação  
Universidade de Brasília – Instituto de Psicologia  
70910-900 Brasília – DF  
BRAZIL

Rate for individuals US\$ 48  
Rate for institutions US\$ 75

Past single numbers:  
US\$ 14 (individual subscriber)  
US\$ 20 (institutional subscriber)

US\$ 24 (not individual subscriber)  
US\$ 37 (not institutional subscriber)