

O USO DA NOÇÃO DE PROCESSO EM PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ana Cecília de Sousa Bastos (*)

RESUMO

Esse texto pretende discutir alguns problemas que cercam o uso da noção de processo em psicologia do desenvolvimento.

Após identificar significados inerentes ao termo processo dentro de sistemas filosóficos e na linguagem cotidiana, pergunta-se como diferentes noções de processo podem estar na base de distintas abordagens metodológicas do desenvolvimento, configurando-se, entre outros problemas, o da persistência de confusão conceitual.

Fronte a essa persistência de problemas conceituais, partindo-se do pensamento dos modernos filósofos da linguagem, traz-se a contribuição representada, na Psicologia, por trabalhos de autores como Harzem (1986) e Oliveira-Castrol (1990), na busca de ampliar a correspondência entre linguagem e fenômenos.

ABSTRACT

This paper intends to discuss some problems concerning the use of the notion of process in developmental psychology.

After identifying the various meanings of process in different philosophical systems and on everyday language, the author asks how different notions of process could be on the basis of different methodological frameworks in developmental psychology, generating problems like the persistence of conceptual confusion.

Since those conceptual problems persist, the paper starts with a reference to the thinking of modern philosophers of language (Wittgenstein, Austin, Ryle), and goes on to present the work of psychologists like Harzem (1986) and Oliveira-Castro (1990), who intend to amplify the correspondence between language and phenomena.

(*) Professor Adjunto do Departamento de Psicologia da UFBA.

INTRODUÇÃO: ALGUNS PROBLEMAS NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO

A afirmação de Woodworth (1948) segundo a qual o chão comum à exploração em psicologia é "o território desconhecido da atividade humana" (p. 3) parece encontrar forte ressonância no estudo do desenvolvimento hoje, tanto no sentido de que a fragmentação característica da área implica em que se partilhe tão somente o campo de conhecimento, sequer um objeto de estudo na acepção mais rigorosa da palavra, como no sentido de que a classe de fenômenos em estudo estaria a requerer um conhecimento bem mais profundo e preciso.

Apesar de significativos avanços, persistem na área, entre outros problemas, uma dificuldade de obter dados claros, a presença de uma multiplicidade de critérios e variáveis não padronizadas, a utilização nebulosa de conceitos e termos, a insuficiência de explicações (Kazdin, 1989). Numa área em que sequer existe um consenso a respeito de qual seria o objeto de estudo, sendo perfeitamente válido supor a existência de várias psicologias do desenvolvimento, não merece estranheza a falta de unidade e consistência metodológica. Aliás, como Bronfenbrenner e outros (1986) observam, vivemos um tempo de "deconstruction" em Psicologia do Desenvolvimento: "estamos examinando nossa história, dissecando nossas bases epistemológicas, fraturando nossa disciplina em peças cada vez menores, evitando grandes teorias e perdendo nosso nervo". (p. 1218). É urgente estudar a história dessa ciência, tarefa que talvez preceda a da rescisão conceitual mesma.

Assim, o momento atual, em Psicologia do Desenvolvimento, poderia ser caracterizado como de reestruturação conceitual e metodológica. Segundo Valsiner (1987), esse movimento se direcionaria no sentido de se buscar a natureza "processual" do desenvolvimento. O grande desafio seria o de encontrar e de integrar alternativas metodológicas para captar esse processo levando em conta todos os fatores nele envolvidos. Pode-se discutir quais as tarefas que têm precedência para responder a esse grande desafio, cuja realização requer muito trabalho e uma boa dose de humildade.

Não se pode, portanto, buscar falsas unidades, como não se pode recusar o reconhecimento do estado de ignorância e insuficiência na abordagem de aspectos elementares relativos à própria ocorrência do fenômeno localizado - mesmo porque, como afirma Schaffer (1984), "não há garantias de que o mesmo conjunto de princípios teóricos possa ser aplicável a todos os aspectos do desenvolvimento" (p. 14). Considere-se a notável distância entre o corpo teórico de que se dispõe e a complexidade e riqueza dos fenômenos a serem estudados (Richards, 1974).

Tem sido também feito todo um esforço no sentido de identificar e compreender as premissas filosóficas que estão na origem de diferentes abordagens do desenvolvimento. Schaffer (1984), Magnússon e Allen (1983), Mueller e Cooper, (1986), Wachs e Gruen (1982) e Valsiner (1987), entre outros, traduzem tal esforço. Por vezes, pode parecer que os paradigmas propostos para descrever tais premissas padecem da própria confusão conceitual que pretendem atenuar, no sentido de que a tarefa de identificar as idéias básicas presentes na área apre-

enta dificuldades. Exemplificando, os mesmos conceitos podem ser usados a partir de idéias filosóficas divergentes e até antagônicas.

As descrições feitas por Schaffer e por Valsiner dos paradigmas presentes no estudo do desenvolvimento podem ser tomadas como um interessante exemplo do estado atual da discussão teórica e epistemológica em curso. Schaffer identifica os paradigmas presentes no estudo do desenvolvimento descrevendo as ênfases sucessivamente imprimidas, ao longo da evolução da área de estudo, à consideração do desenvolvimento (a) enquanto aquisição de competências individuais, (b) a partir da determinação das influências ambientais que modelam o desenvolvimento, (c) ao desenvolvimento social enquanto formação de relações e, finalmente, (d) à delimitação da interação social como contexto para o desenvolvimento social, acentuando-se o desenvolvimento enquanto empreendimento conjunto "caretaker" da criança. A perspectiva monádica ou interacional assumida na abordagem metodológica de um problema configura uma outra dimensão a ser considerada.

O enfoque feito por Valsiner é mais abrangente, no sentido de que sua análise considera mais amplamente dimensões relevantes para uma discussão epistemológica. Esse autor parte do caráter desenvolvimental ou não da abordagem feita: (1) a concepção do objeto de estudo, (2) a fonte de erro ou ruído na pesquisa, (3) as fontes filosóficas de conceitos teóricos, (4), o delineamento de pesquisa dominante e (5) a ênfase no discurso teórico. Desse modo, conforme se trate de uma abordagem desenvolvimental ou não-desenvolvimental, toma-se como objeto "o ser, isto é, o aspecto constante e estável dos fenômenos psicológicos", ou os seus aspectos dinâmicos e mutáveis; considera-se como fontes de erro os aspectos dinâmicos e instáveis ou os estáticos e estáveis dos fenômenos (no último caso, na medida em que obscureçam os processos dinâmicos ocultos sob a aparência estática), são enfatizados, ou conceitos de influência platônica, voltados para a estabilidade dos fenômenos e eliminando a dimensão temporal e as mudanças relacionadas a tempo, ou se consideram os diferentes referenciais filosóficos que enfatizam os aspectos variáveis dos fenômenos (influências de Heráclito, do romanticismo de Goethe, de Hegel, de teóricos marxistas); o delineamento de pesquisa dominante será, no primeiro caso, o de corte transversal, excluindo informações sobre mudanças relacionadas a tempo e, no segundo, longitudinal, havendo a preocupação com não eliminar informações sobre o desenvolvimento com a utilização de dados de grupo. Quanto à ênfase no discurso teórico, ter-se-ia, no primeiro caso, um discurso operando com conceitos centrados em resultados, esperando-se que processos sejam revelados a partir da investigação de resultados, e, no segundo, um discurso centrado na análise de processos - os quais produzem resultados - buscando estudar tais processos diretamente mais do que através de seus resultados (1987, p. 8). Em resumo, a teoria relativística do desenvolvimento, proposta por Valsiner, incluiria a "interdependência de dois processos dinâmicos - o desenvolvimento das crianças e o desenvolvimento dos contextos culturais dentro dos quais crianças vivem" (p. 14).

Essas propostas são um exemplo sugestivo de como os mesmos termos podem estar ligados a premissas básicas diferentes e de como idéias convergentes podem estar designadas através de conceitualizações aparentemente diversas e

vinculadas a referenciais filosóficos opostos.

De qualquer forma, discussões como estas parecem ser um indício animador de que a Psicologia do Desenvolvimento "mostra sinais de tornar-se crescentemente consciente de seus contextos ou dimensões sociais, culturais e, mais amplamente, históricas". (Bronfenbrenner e outros, 1986, p. 1218).

Esse quadro poderia ser caracterizado como pré-paradigmático, na acepção de Kuhn? O fato de já se dispor, na área, de algumas tradições de pesquisa com grande potencial de consolidação, a exemplo do estudo das práticas de criação de filhos, pode encorajar essa direção.

O desconhecimento dos fenômenos em estudo na área do desenvolvimento e as controvérsias sobre modelos de explicação a eles adequados parecem ser faces diferentes de um mesmo problema, ou do mesmo núcleo de problemas, o qual tem merecido acentuada atenção. Esse problema poderia ser inicialmente formulado através da questão: qual a natureza dos fenômenos desenvolvimentais?

A complexidade dos padrões de ação humana compreendidos sob o rótulo de desenvolvimento forneceria um dos eixos de explicação do quadro acima esboçado. Pode-se perguntar, porém, se os problemas se originam da complexidade em si ou da não explicitação da lógica subjacente ao uso dos conceitos.

O esforço no sentido de "encontrar correspondência constante e confiável entre (a) os termos nos quais os dados e as teorias de uma ciência são expressos e (b) os fenômenos que estão sendo estudados" (Harzem, 1986, p. 47) tem sido compartilhado pelas ciências em geral e constitui uma questão à qual se têm dedicado os epistemológicos ao discutir o problema da verdade e quando em busca de uma teoria segura do significado.

A criação de termos técnicos e saídas como o movimento operacionista são tentativas de solucionar esses problemas. As ciências do comportamento enfrentam essa questão de forma particularmente difícil, devido ao uso generalizado de termos presentes na linguagem cotidiana para designar padrões de ação humana, e cuja multiplicidade de conceitos gera uma maior distância no sentido de alcançar a necessária correspondência com os fenômenos a serem descritos. Harzem aponta o problema principal que decorre desse fato: "uma vez que as palavras da linguagem ordinária ou cotidiana têm significados e conotações que variam de acordo com o contexto verbal (nenhuma palavra na linguagem tem apenas um significado singular), um problema significativo surge sobre como estabelecer uma correspondência acurada entre linguagem e fenômenos" (p. 47).

A contribuição dos modernos filósofos da linguagem (Wittgenstein, Austin, Ryle) frente a problemas conceituais como esses, presentes em toda a Psicologia, requer o explicitar da lógica do uso dos conceitos psicológicos considerando a sua origem na linguagem cotidiana. Trata-se de "separar questões conceituais de questões empíricas, formulando questões empíricas relevantes, na medida em que isso torna possível a identificação dos fenômenos aos quais os conceitos se relacionam" (Oliveira-Castro, 1990, p.3).

No entanto, a complexidade dos fenômenos e o uso de alguns termos não explicariam, por si só, a confusão conceitual da Psicologia ou a dificuldade metodológica de estudar padrões comportamentais. A questão crucial seria a de que "a lin-

guagem cotidiana tem palavras e frases como nomes de fenômenos comportamentais que nunca ocorrem em seqüências unitárias, contínuas. Tais nomes podem ser erroneamente utilizados porque criam a falsa crença de que os fenômenos aos quais se referem são eventos empiricamente identificáveis" (Harzem, 1986, p. 49). E "a razão pela qual não tem sido possível colocar sob rigorosa investigação experimental as formas aparentemente interessantes e complexas da ação humana é que tais ações não existem sob alguma forma consistente e unitária para permitir tal escrutínio" (p. 51).

Um ponto de partida para conduzir uma reflexão sobre esse tipo de questões pode ser uma consideração da noção (*) de **processo** e de alguns usos que dela têm sido feito em Psicologia de Desenvolvimento.

USOS DA NOÇÃO DE PROCESSO NA LINGUAGEM COTIDIANA E NA PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO.

Em primeiro lugar, note-se que o termo encerra várias dimensões conceituais - um conceito "aglomerado"? Dois significados principais poderiam ser distinguidos, pelo menos quando se considera o uso do termo na área: processo como parte constitutiva do fenômeno em estudo (um nome, tal como indica Ryle?) e processo como característica do enfoque imprimido a dado conjunto de fenômenos, a partir sobretudo de sua dimensão temporal (uso verbal-adverbial?).

Tais significados convergem para alguns usos do termo na linguagem cotidiana. Assim, entende-se por **processo** "seguimento, decurso", ou "ato de proceder, de ir por diante; seguimento, curso, marcha" (como indicam, respectivamente, os dicionários Aurélio e Caldas Aulete). Etimologicamente, o termo vem do latim **processu**, com o significado original de "ato de avançar, progressão, progresso; progresso feliz, sucesso" (Machado). Um segundo significado é o de "método, sistema, modo de executar qualquer coisa". Entende-se ainda por processo o "conjunto de atos por que se realiza uma determinada operação" (Caldas Aulete), significado este que parece mais próximo do de mecanismo que do de método. De qualquer forma, o Aurélio não faz tal distinção: "maneira pela qual se realiza uma operação, segundo determinadas normas", método, técnica.

O uso mais especializado do termo indica significados como o que se encontra na Física, de "seqüência de estados de um sistema que se transforma; evolução", ou na Patologia: "marcha ou progresso das lesões ou sintomas, sucessão ou evolução e desenvolvimento das fases normais ou mórbidas dos fenômenos orgânicos".

A noção de processo envolve problemas filosóficos, dos quais uma consideração sumária é feita por Ferrater Mora (1986), quando observa que, "ainda que a noção de processo seja, em princípio, axiologicamente neutra, tem sido corrente nas filosofias do processo sustentar que processo (ou a mudança, o transformar-se, o vir-a-ser) é preferível a toda realidade de caráter **estável**. Por esta razão,

supõe-se que o processo equivale a um **progresso**. Ainda que haja progresso quando se incorporam valores no curso de um processo, não é necessário que haja progresso sempre que haja um processo". Além dessa indicação da carga valorativa inerente ao conceito, é considerada, na mesma ocasião, sua extensão e vagueza: "às vezes se tem entendido por **processo** não somente todo **progresso**, mas também todo acontecimento e toda a ação. Evidentemente, então, o termo **processo** tem um sentido tão amplo que resulta praticamente não manejável (...). É mister discernir entre **processo** e **acontecimento** - mesmo se se considerar que um processo se compõe de uma série de acontecimentos - e, em todo caso, é mister distinguir entre **processo** e **ação** - mesmo se se supõe que toda ação é um processo ou tem um caráter processual". Importante também é notar o uso do termo na filosofia do século XX e nas chamadas "filosofias do processo", segundo as quais "o que existe não é redutível a entidades ou a coisas em princípio invariáveis; as coisas ou entidades são explicáveis antes em função de, ou dentro do contexto de processo. O processo se contrapõe ao ser (estático) ou à substância".

Whitehead, um representante destacado desse "processualismo", identifica quatro sentidos diferentes do termo: "(1) o mundo temporal ou o mundo das coisas finitas que transcorrem; (2) a atividade ou vida; (3) o crescimento ou mudança interna e (4) a mudança de estado em relação com outras coisas". No terceiro sentido, processo seria "uma atividade que tem lugar dentro de uma entidade real, efetiva" e, no quarto, seria "a transição entre uma ocasião atual e o que se segue a ela" (ainda segundo Ferrater Mora, em seu Dicionário).

O Dicionário de Filosofia de Lalande indica para **processo** a significação de "seqüência de fenômenos apresentando uma certa unidade ou reproduzindo-se com uma certa regularidade. Diz-se sobretudo dos fenômenos fisiológicos, psicológicos ou sociais, e mais raramente dos fenômenos físicos (...). Esta palavra designa um conjunto de funções em vias de se manifestar e de prevenir a natureza ativa do processo". O uso do conceito de processo físico seria análogo ao de processo psicológico. "Processo opõe-se a fenômeno; fenômeno, é o produto; processo é a função ativa cujo resultado, interpretado pelas leis racionais do saber, se chama fenômeno".

Algumas dimensões básicas podem ser percebidas nessas significações. A dimensão temporal é certamente a mais importante delas, servindo para assinalar dicotomias como seqüências-resultados. Outras dicotomias podem ser identificadas em torno dos significados que a noção de processo assume: dinâmico-estático, interno-externo. Estariam presentes ainda as idéias de transformação, emergência, organização e complexidade, cuja consideração é fundamental, na análise dos fenômenos focalizados tanto pelas ciências naturais como pelas ciências humanas (Carvalho, 1989).

No estudo do desenvolvimento, poderiam ser identificados usos diferentes da noção de processo - indicando assim um leque de significados discerníveis.

(1) **Processo como método ou técnica**. Aqui, mais do que como sinônimo de metodologia, o termo adjetivaria uma dada abordagem. Valsiner parece fazer esse tipo de uso do conceito, quando, ao refletir sobre a tarefa de reestruturação

metodológica da Psicologia do Desenvolvimento, insiste em buscar a "natureza processual do desenvolvimento". O termo **processual**, aqui, designa um modo de abordagem de um fenômeno - no caso, acentuando os seus aspectos dinâmicos, em oposição aos estáticos.

(2) **Processo como seqüência de estados que se transformam**, uso em que o termo até se confunde com desenvolvimento: "processo de desenvolvimento". Vale notar que o conceito pode eventualmente estar presente em certos contextos sem que o termo seja explicitamente utilizado, mas antes marcando algumas das dicotomias acima mencionadas, o que contribui para evidenciar, também, a imprecisão do conceito. Essa imprecisão é maximizada quando a noção de processo é utilizada para indicar a totalidade do acontecimento ou a totalidade da ação.

(3) **Processo com a conotação de progresso** é um uso identificável em abordagens que utilizam explicações teleológicas. "A Psicologia desenvolvimental tem estado comprometida com a proposição de que o desenvolvimento humano é **regular** e **progressivo**. Regularidade é uma questão empírica, mas "progressividade" não. A noção de desenvolvimento progressivo implica uma meta e isto tem permeado todas as teorias do desenvolvimento, implícita ou explicitamente" (Bronfenbrenner e outros, 1986, p. 1219).

(4) Uma ênfase ou um uso importante é encontrado quando o termo processo pretende **demarcar o interno/encoberto em oposição aos fenômenos comportamentais mais abertos e diretamente observáveis**.

(5) O termo pode ainda **demarcar o caráter relacional do fenômeno** quanto a outros fenômenos ou níveis de fenômenos.

(6) Particularmente importante é o uso para **demarcar a oposição com relação a fenômeno enquanto resultado ou produto**. Valsiner, por exemplo, considera que "muita da confusão conceitual presente na Psicologia do Desenvolvimento se origina da falha em separar aspectos desenvolvimentais e não-desenvolvimentais em Psicologia Infantil". (1987, p. 2). A identificação e o esclarecimento das dimensões **processo** e **resultado**, enquanto elementos presentes nas conceitualizações de desenvolvimento, contribuiriam para dirimir tal confusão, podendo-se pensar certos processos psicológicos como produzindo diferentes tipos de resultados psicológicos, e tantos processos quanto resultados "podem ser pensados como entidades estáveis, imutáveis, ou como fenômenos do desenvolvimento, variáveis e mutáveis". (p. 3)

Em termos metodológicos, a noção de processo é utilizada para demarcar o enfoque empregado na abordagem do fenômeno, tomando o grau de ênfase dada à dimensão temporal como critério. Assim, pode-se falar em um "interesse nominal ou incidental" quanto ao fenômeno, conforme a abordagem seja contemporânea, sincrônica, ou pode-se, se o enfoque é desenvolvimental, diacrônico, tomar como fenômeno sob investigação a própria mudança em função do tempo (Ausubel, s.d.).

No entanto, tais usos ou significados não estão presentes de forma facilmente discernível, podendo-se apenas, dentro dos limites do presente trabalho, utilizar a noção de processo para refletir sobre alguns pontos importantes a considerar na

tarefa de revisão conceitual que a área exige.

O primeiro é, sem dúvida, a própria amplitude do termo, freqüentemente usado para designar a totalidade dos fenômenos estudados. Assim, **processo** tanto pode nomear todo e qualquer fenômeno ("processos básicos") "processos cognitivos", "processos de socialização". . .), como pode frisar apenas a consideração do fenômeno em função da passagem do tempo. E, no caso do estudo do desenvolvimento, a dimensão temporal relevante seria representada pela própria vida individual, como observa Carvalho (1987), ao notar que ocorre sempre a consideração temporal: o psicólogo em geral se interessa "por uma dimensão temporal relativamente restrita, imediata em relação ao momento de ocorrência do fenômeno ou problema psicológico focalizado" (p. 3).

Parece, contudo, que, para apreender de fato a mudança em função do tempo, sendo a vida individual a perspectiva temporal relevante e implicando em focalizar uma seqüência de estados que se transformam, acredita-se que é necessário mais do que, por exemplo, uma simples descrição de características de crianças em diferentes níveis de idade: seria necessário, nas palavras de Ausubel (s.d.) "tomar as etapas posteriores desses fenômenos temporariamente separados como estágios sucessivos de uma seqüência contínua, onde a elaboração de cada fase seja regularmente relacionada à sua precursora, e identificar as etapas sequenciais entre dois níveis de maturidade para explicar como uma é transformada na outra, para descobrir as variáveis que efetuam a transformação, os fatores que facilitam ou retardam sua ocorrência e as uniformidades e diferenças pelas quais se caracteriza" (p. 5).

Essa ênfase na análise de processos teria sucedido um paradigma anterior onde desenvolvimento era concebido como aquisição de competências individuais (Schaffer, 1984). Resta rever a própria noção de processo, e determinar prioridades para a investigação na área.

Pode-se perceber que a consideração da dimensão temporal remete também ao nível de explicação que se pretende realizar. No referencial etiológico, por exemplo, o focalizar uma dimensão temporal mais restrita é associado à explicação ao nível dos fatores de controle imediato do comportamento, enquanto que, quando se toma como dimensão temporal a vida individual, tem-se um nível de explicação mais genético, perguntando-se pelo desenvolvimento ou origem do comportamento e por suas relações com fatores internos ou externos (Carvalho, 1987). Aqui, a preocupação fundamental não diz respeito ao fenômeno em sua forma absoluta (presença/ausência), mas com o modo como esse fenômeno se organiza, com sua seqüência e funções - ou relações com outros fenômenos. Identificam-se, aqui, claramente, alguns dos usos acima apontados para a noção de processo.

Com maior ou menor ênfase, esses significados estão presentes em vários conteúdos teóricos na Psicologia do Desenvolvimento, independentemente de serem partilhadas ou não as mesmas premissas básicas sobre o comportamento. Exemplificando: podem ser encontrados estudos do desenvolvimento explicitamente interessados em processos de mudança, indicando uma lista de variáveis supostamente influentes nesse processo, mas sem focalizar de fato essa dita

transformação de estados sucessivos à qual Ausubel e Carvalho se referem. Não se dispõe de uma verdadeira análise funcional dessas relações, por mais que sua necessidade seja reconhecida. Por exemplo, Goodyer (1990), referindo-se ao estudo de famílias, observa que "eventos e dificuldades que ocorrem na vida das crianças e de suas famílias têm tanto antecedentes como conseqüentes. Tanto as origens como os efeitos dessas experiências sociais precisam ser considerados no contexto do desenvolvimento" (p. 162).

A preocupação de Rutter (1989) com o problema da continuidade entre padrões apresentados na infância e na idade adulta exemplifica claramente o uso da noção de processo como seqüência de estados que se transformam, designando no caso o próprio desenvolvimento. O ensaio em questão é também um bom exemplo de como a noção de processo encerra múltiplos significados e remete a problemas diversos.

Assim, o processo de desenvolvimento - pressupondo-se sua natureza social - "ocorre em relação às interações e transações de uma pessoa com o seu ambiente". Aqui, vê-se a utilização do termo especificamente para demarcar o caráter relacional, dinâmico, do fenômeno em foco: "se vamos compreender o **processo** desenvolvimental, devemos analisar cada um dos elos na cadeia, para determinar como se interconectam" (p. 46).

Quando Rutter afirma que o período de ocorrência e a natureza das experiências de um indivíduo conformam seu impacto, entre outras coisas, devido "às sensibilidade e vulnerabilidades derivadas dos processos psicológicos que estiverem **emergindo** na época", parece estar expressando, além do aspecto relacional, uma noção de que processos psicológicos teriam um caráter interno, emergindo face a dado contexto. Esse uso particular do termo evoca uma dicotomia ainda arraigada na área, a que opõe o interno/encoberto ao externo/observável. Pode-se adivinhar que a premissa subjacente é uma outra dicotomia, a qual constitui uma das discussões centrais em Psicologia do Desenvolvimento e que é conhecida como questão "nature-nurture", ou inato-adquirido, ou biologia-cultura . . .

No mesmo texto, são encontrados ainda outros usos de processo: processo como mecanismo, ou modos pelos quais um evento se dá: "devemos reconhecer que comportamentos podem mudar em **forma** conquanto refletindo o mesmo **processo** básico" (p. 26); processo utilizado em oposição a resultado: "é necessário localizar o processo de negociação das transições de vida e não sua ocorrência ou o resultado comportamental que se segue. Assim, o fato de casar-se em uma idade particular é uma coisa, mas é igualmente importante considerar porque e como a decisão foi tomada, bem como o contexto social da decisão e as características do parceiro" (p. 27). E: Deve haver um interesse em elucidar os processos e mecanismos envolvidos em dados efeitos. É importante determinar os vários fatores associados como um resultado psicossocial adaptativo: como se desenvolve, que experiências ou qualidades biológicas o instigaram, e por quais mecanismos operaram (. . .) Não se trata simplesmente de determinar o nível de correlação entre comportamentos particulares de uma idade para alguma outra posterior" (p. 28).

A questão talvez fundamental, aqui, seja a que pergunta como a presença de

diferentes noções de processo pode estar na base de diferentes abordagens metodológicas do desenvolvimento. Desse modo, pode-se notar que a ênfase em processo ou em resultados, na abordagem de um mesmo problema, implica em diferentes conceitualizações do fenômeno focalizado, como no uso de diferentes desenhos e técnicas de pesquisa. Uma reflexão anterior a esses problemas remete à necessidade de realização de uma análise conceitual: a consideração dos usos da noção de processo, por exemplo, quando assinala a oposição em relação a resultados, poderia contribuir para reduzir a confusão conceitual resultante de aceitar como real a ocorrência de fenômenos comportamentais sob uma forma consistente e unitária, tal como designada na linguagem cotidiana. Isto poderia dar-se na medida em que uma análise de tais usos esclarecesse premissas subjacentes a muitos conceitos psicológicos relevantes, podendo inclusive ajudar a apreender a desejada correspondência teoria-fenômeno.

Nesse sentido, podem ser encontrados exemplos de criação de conceitos derivados da própria oposição processo-produto. Um deles, proposto por Shotter (1983), seria o de dualidade de estruturas, segundo o qual "toda ação humana é duplamente estruturada, ou seja, estruturada tanto como produto como enquanto processo, ou melhor, é tanto estruturada como estruturante" (p. 19). Dessa forma, a própria ação humana forneceria as condições para sua ocorrência posterior, influenciando na produção de um contexto apropriado para sua continuação. A formulação de um conceito como este, aqui tomado meramente como um exemplo, requer sejam feitas diferenciações máquina-organismos, configurações estáticas-totalidades em evolução, presença-ausência de uma dimensão temporal, pois que são todos significados que cercam a noção de processo.

Como as considerações que vêm sendo desenvolvidas podem indicar, a noção de processo é de tal forma abrangente e se encontra, enquanto premissa ou inspiração, tão envolvida em muito do esforço teórico em Psicologia do Desenvolvimento, que muitos conceitos poderiam ser tomados em foco para ilustrar os problemas e implicações que decorrem de seu uso. Essa tarefa, porém, escapa às possibilidades do presente texto, enfatizando-se aqui, apenas, a importância de encarar como prioritárias tarefas dessa natureza.

Estas foram algumas anotações, de caráter preliminar, no intuito de encorajar tarefas de análise conceitual, necessárias à investigação de fenômenos no âmbito do desenvolvimento, especialmente aqueles que constituem os fenômenos compreendidos na relação pais-filhos, dentro do contexto familiar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUSUBEL, D. P. (s.d.). The field of child development. **Theory and Problems of Child Development**. (cap. 1), 19.
- BROFENBRENNER, V.; KESSEL, F.; KESSEN, W. & WHITE, S. Toward a Critical Social History of Developmental Psychology. A propaedeutical discussion. **American Psychologist**, **41** (1), 1218-1230, 1986.

Revista de Psicologia, Fortaleza, V. 9 (1/2), V. 10 (1/2); p.91 - p.102, Jan./Dez. 1991/92

- CARVALHO, A. M. A. O lugar do biológico na Psicologia: o ponto de vista da Etiologia. **Biotemas**, **2**(2) 81-92, 1989.
- CARVALHO, A. M. A. O estudo do desenvolvimento. **Psicologia**, **13** (2), 1-7, 1987.
- GOODYER, I. M. Family relationships, life events and childhood psychopathology. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, **31** (1), 161-192, 1990.
- HARZEM, P. **The language trap and the study of pattern in human action**. Analysis and integration of behavioral units. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1986.
- KAZDIN, A. E. Developmental Psychopathology: Current Research, Issues and Directions. **American Psychologist**, **14** (2), 180-187, 1989.
- MAGNÜSSON, D. & ALLEN, v. s. An interactional perspective for human development. **Human Development. An Interactional Perspective**. New York: Academic Press. (cap. 1), 1983.
- MUELLER, E. C. & COOPER, C. R. On conceptualizing peer relations. **Process and outcome in peers relations**. Orlando: Academic Press. (cap. 1), 1986.
- OLIVEIRA-CASTRO, J. M. "Memória" e "Internalização": respostas intermediárias a deixas produzidas por respostas. Projeto de pesquisa. UnB (mimeo), 1990.
- RICHARDS, M. P. M. First steps in becoming social. **Integration of a child into a social world**. Cambridge. Cambridge Un. Press, 1974.
- RUTTER, M. Pathways from Childhood to adult life. **Journal of Child Psychology and psychiatry**, **30** (1), 23-51, 1989.
- RYLE, G. **The concept of mind**. London: Hutchinson & Co, 1949.
- SCHAFFER, H. R. **The child's entry in a social world**. London: Academic Press (cap. 1), 1984.
- SHOTTER, J. "Duality of Structure" and "Intentionality" in a Ecological Psychology. **Journal for the theory of social behavior**, 1993.
- VALSINER, J. **Culture and the development of children's action. A cultural-historical theory of developmental psychology**. Chichester, John Wiley & Sons, 1987.

Revista de Psicologia, Fortaleza, V. 9 (1/2), V. 10 (1/2); p.91 - p.102, Jan./Dez. 1991/92

WACHS, T. D. & GRUEN, G. E. **Early experience and Human Development**, New York: Plenum Press, 1982.

WOODWORTH R. S. Our schools and their background. **Contemporary schools of psychology**. New York: The Ronald Press, 1948.

Dicionário Caldas Aulete.

Dicionário Aurélio.

Dicionário de Filosofia - J. Ferrater Mora.

Vocabulário - técnico e crítico - da Filosofia. A. Lalande.

Dicionário de Filosofia. Machado.