

L. S. Vigotski
A CONSTRUÇÃO
DO PENSAMENTO
E DA LINGUAGEM

(Texto integral, traduzido do russo Pensamento e linguagem)

Tradução: PAULO BEZERRA – Professor Livre-Docente em Literatura Russa pela USP

Martins Fontes
São Paulo 2001

X061043

152.27

V691c

*Esta obra foi publicada originalmente em russo com o título
MICHLIËNIE I RIETCH.
Copyright © Vigotskiy L. S., Moscow.
Copyright © 2001, Livraria Martins Fontes Editora Ltda.,
São Paulo, para a presente edição.*

1ª edição
março de 2001

Tradução
PAULO BEZERRA

Revisão gráfica
Teresa Cecília de Oliveira Ramos
Ana Luiza França
Produção gráfica
Geraldo Alves
Paginação/Fotolitos
Studio 3 Desenvolvimento Editorial

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Vigotsky, Lev Semenovich, 1869-1934.
A construção do pensamento e da linguagem / L. S. Vigotski ;
tradução Paulo Bezerra. – São Paulo : Martins Fontes, 2000. –
(Psicologia e pedagogia)

Título original: Michliënie I. Rietch.
ISBN 85-336-1361-X

1. Linguagem 2. Pensamento 3. Psicologia infantil I. Título.
II. Série.

00-5179 CDD-155.413

Índices para catálogo sistemático:

1. Pensamento e linguagem : Construção :
Psicologia infantil 155.413
2. Linguagem e pensamento : Construção :
Psicologia infantil 155.413

Todos os direitos para a língua portuguesa reservados à
Livraria Martins Fontes Editora Ltda.
Rua Conselheiro Ramalho, 330/340
01325-000 São Paulo SP Brasil
Tel. (11) 239-3677 Fax (11) 3105-6867
e-mail: info@martinsfontes.com
<http://www.martinsfontes.com>

018043

Índice

Prólogo do tradutor VII
Prefácio do autor XV

1. O problema e o método de investigação I
2. A linguagem e o pensamento da criança na teoria
de Piaget 19
3. O desenvolvimento da linguagem na teoria de Stern 97
4. As raízes genéticas do pensamento e da linguagem 111
5. Estudo experimental do desenvolvimento dos
conceitos 151
- ✓6. Estudo do desenvolvimento dos conceitos científicos
na infância 241
7. Pensamento e palavra 395

Bibliografia 487

Relação das obras do professor L. S. Vigotski 491

analisar, com base em investigações teóricas e experimentais, a estrutura e o funcionamento de todo o processo do pensamento verbalizado. O momento unificador de todos esses estudos particulares é a idéia de desenvolvimento, que procuramos aplicar, em primeiro lugar, à análise e ao estudo da palavra como unidade da linguagem e do pensamento.

2. A linguagem e o pensamento da criança na teoria de Piaget

Estudo crítico

I

Os estudos de Piaget constituíram toda uma época no desenvolvimento da teoria da linguagem e do pensamento da criança, da sua lógica e sua visão de mundo, e ficaram marcados por sua importância histórica.

Com o auxílio do método clínico de estudo da linguagem e do pensamento da criança, que elaborou e introduziu na ciência, Piaget foi o primeiro a estudar sistematicamente, com uma ousadia incomum, profundidade e amplitude de abrangência, as peculiaridades da lógica infantil em um corte inteiramente novo. Ao concluir o segundo volume das suas obras, ele mesmo observa com precisão, clareza e uma comparação simples, o significado da reviravolta que produziu no estudo de questões antigas:

Achamos que chegará o dia em que o pensamento da criança, em relação ao pensamento de um adulto civilizado normal, será colocado no mesmo plano em que se encontra o “pensamento primitivo” caracterizado por Levy-Bruhl, ou o pensamento simbólico autístico, descrito por Freud e seus discípulos, ou a “consciência mórbida”, se é que um belo dia esse conceito, in-

troduzido por Blondel, não vai fundir-se com o anterior (1, p. 408)*.

De fato, o aparecimento dos primeiros trabalhos de Piaget, pela importância histórica do fato para o subsequente desenvolvimento do pensamento psicológico, deve ser merecidamente comparado ao surgimento de *Les fonctions mentales dans les sociétés inférieures* de Levy-Bruhl, *A interpretação dos sonhos* de Freud ou *La conscience morbide* de Blondel.

Além do mais, entre esses fenômenos, presentes nos mais diversos campos da psicologia científica, existem não só semelhança externa, determinada pelo nível da sua importância histórica, mas uma semelhança interna profunda, fundamental, o vínculo entre as tendências filosóficas e psicológicas neles estabelecidas e realizadas no essencial. Não é por acaso que, em suas pesquisas e formulações, o próprio Piaget se baseia enormemente nessas três obras e em seus autores.

Não vamos abordar em detalhes a revolução realizada por Piaget em suas pesquisas, que abriram tantos caminhos e perspectivas novas para o estudo do pensamento e da linguagem da criança. Isto Édouard Claparède já o fez em seu prefácio à edição francesa desse livro, ao escrever:

Enquanto se fazia do problema da mentalidade infantil um problema de quantidade, Piaget tornou-o um problema de qualidade. Enquanto se via no progresso da inteligência infantil o resultado de um certo número de adições e de subtrações – aumento de experiências novas e eliminação de alguns erros, fenômenos que a ciência tinha por missão explicar –, mostram-nos atualmente que esse progresso deve-se, antes de mais nada, ao

.....
* Vigotski cita os quatro volumes da edição russa de *A linguagem e o pensamento da criança* de Piaget. Como em português só existe o primeiro volume, traduzido por Manuel Campos e editado pela Martins Fontes, sempre que usarmos a tradução brasileira esta virá indicada com 1-a, ficando subentendido que as outras indicações são traduções da tradução russa da obra de Piaget. (N. do T.)

fato de que essa inteligência muda, pouco a pouco, de caráter (1-a, pp. XI-XII).

Essa nova abordagem do pensamento infantil como problema qualitativo levou Piaget a uma atitude que se poderia chamar de oposta à tendência antes dominante: a uma caracterização positiva do pensamento infantil. Enquanto a psicologia tradicional costumava caracterizar negativamente o pensamento infantil enumerando as suas lacunas e deficiências, Piaget procurou revelar a originalidade qualitativa desse pensamento, mostrando o seu aspecto positivo. Antes o interesse se concentrava *no que a criança não tem*, o que lhe falta em comparação com o adulto, e determinavam-se as peculiaridades do pensamento infantil pela incapacidade da criança para produzir pensamento abstrato, formar conceitos, estabelecer vínculos entre os juízos, tirar conclusões, etc., etc.

Nas novas investigações colocou-se no centro da atenção *aquilo que a criança tem*, o que há no seu pensamento como peculiaridades e propriedades distintivas.

No fundo, o que Piaget fez de novo e grandioso é muito comum e simples, como, aliás, acontece com muitas coisas grandes, e pode ser caracterizado com o auxílio de uma tese antiga e banal, que o próprio Piaget cita no seu livro com palavras de Rousseau: a criança nada tem de pequeno adulto e sua inteligência não é, de maneira nenhuma, a pequena inteligência do adulto. Por trás dessa verdade simples que, aplicada ao pensamento infantil, Piaget desvelou e fundamentou com fatos, esconde-se uma idéia essencialmente simples: a idéia do desenvolvimento. Essa idéia simples deita uma luz grandiosa sobre todas as inúmeras páginas que Piaget enriqueceu de conteúdo em suas pesquisas.

Mas a crise excepcionalmente profunda que envolve a psicologia atual não podia deixar de refletir-se também na nova corrente de estudo dos problemas da lógica infantil. Ela imprimiu a marca da ambigüidade nessas pesquisas, como em todas

as obras notáveis da psicologia da época de crise que efetivamente abriram novos caminhos. Neste sentido, os livros de Piaget também podem ser comparados, com pleno fundamento, às obras de Freud, Blondel, Levy-Bruhl, a que já nos referimos. Todas essas obras são filhas da crise que está abrangendo os próprios fundamentos da nossa ciência, marca a transformação da psicologia em ciência no sentido exato e verdadeiro dessa palavra e decorre da acentuada contradição em que se encontram o material fatural da ciência e seus fundamentos metodológicos.

A crise na psicologia é, acima de tudo, uma crise dos fundamentos metodológicos da ciência. As raízes dessa crise remontam à própria história da psicologia. Sua essência reside na luta entre as tendências materialistas e idealistas, que se chocaram nesse campo do conhecimento com uma agudeza e uma intensidade tão grandes que dificilmente se verificariam em qualquer outra ciência da atualidade.

A situação histórica da nossa ciência é tal que podemos afirmar com palavras de Brentano: “existem muitas psicologias mas não existe uma psicologia una”. Poderíamos dizer que não existe uma psicologia geral e uma justamente porque surgem muitas psicologias. Isto significa que na ausência de um sistema científico uno, capaz de abranger e unificar todo o conhecimento atual da psicologia, cada nova descoberta real em qualquer campo da psicologia, que vá além da simples acumulação de detalhes, é forçada a criar a sua própria teoria, o seu sistema para interpretar e explicar os fatos e dependências redescobertos, ou seja, é forçada a criar a sua psicologia, uma das psicologias possíveis.

Assim criaram sua psicologia Freud, Levy-Bruhl, Blondel. A contradição entre a base fatural das suas doutrinas e as construções teóricas erigidas sobre essa base, o caráter idealista desses sistemas, que ganha expressão profundamente original em cada um desses autores, o ranço metafísico em várias das suas construções teóricas – tudo isso é uma revelação inevitável e

fatal daquela ambigüidade de que já falamos como marca da crise. Essa ambigüidade deve-se ao fato de que a ciência, ao dar um passo adiante no campo da acumulação de material fatural, dá um passo atrás em sua interpretação e sua elucidação. A psicologia moderna dá a torto e a direito o espetáculo dos mais melancólicos de como as descobertas mais modernas e mais importantes, que são o orgulho e a última palavra da ciência, vegetam em concepções pré-científicas, sobre as quais amontoam *ad hoc* as teorias e sistemas metafísicos por elas criados.

Piaget procurou evitar essa ambigüidade fatal por um meio muito simples: fechando-se em um círculo restrito de fatos. Não quer saber de nada além de fatos. Foge conscientemente a generalizações, e evita mais ainda sair dos próprios limites dos problemas psicológicos para os campos contíguos da lógica, da teoria do conhecimento, da história da filosofia. Acha mais seguro o terreno do empírico puro. É ele que escreve sobre seus trabalhos:

Esses estudos são, antes de tudo, uma coletânea de fatos e materiais. O que comunica unidade aos diversos capítulos do nosso trabalho não é um sistema determinado de exposição mas um método indiviso (1, p. 64).

Isso é o mais importante nos trabalhos que ora nos interessam. A obtenção de novos fatos, a cultura científica do fato psicológico, sua análise minuciosa, a classificação dos materiais, a capacidade de ouvir o que eles dizem, segundo expressão de Claparède, tudo isso é, sem dúvida, o aspecto forte da investigação de Piaget. Das suas páginas desabou sobre a psicologia infantil um mar de novos fatos, grandes e pequenos, de primeira e segunda grandeza que revelam o novo e completam o anteriormente conhecido.

Piaget deve a obtenção de novos fatos e seus terrenos auríferos, antes de tudo, ao novo método que introduziu – o método clínico, cujas forma e originalidade o promovem a um dos pri-

meios lugares na metodologia da investigação psicológica e o tornam um recurso insubstituível no estudo das formações complexas e integrais em desenvolvimento e mudança no pensamento infantil. Esse método dá unidade efetiva a todos os mais diversos estudos que Piaget resumiu em quadros concatenados, coesos e vitalmente eficazes do pensamento infantil.

Os novos fatos e o novo método de sua obtenção e análise geram uma infinidade de novos problemas, parte considerável dos quais foi colocada pela primeira vez perante a psicologia científica, enquanto outra parte, se não foi recolocada, foi proposta em nova forma. Vale mencionar como exemplo a questão da gramática e da lógica na linguagem infantil, o problema do desenvolvimento da introspecção infantil e a sua importância funcional no desenvolvimento das operações lógicas, o problema da interpretação do pensamento verbal pelas crianças, etc., etc.

Entretanto, como todos os demais pesquisadores, Piaget não conseguiu evitar a ambigüidade fatal a que a crise atual da psicologia condena até os melhores representantes dessa ciência. Ele esperava proteger-se da crise atrás da muralha alta e segura dos fatos. Mas os fatos o traíram. Acarretaram problemas, e os problemas resultaram em uma teoria que, mesmo sendo pouco desenvolvida, ainda assim é uma teoria autêntica, que Piaget tanto procurou evitar. De fato, em seus livros há uma teoria. Isso foi inevitável, foi o destino. Diz Piaget:

Simplesmente procuramos acompanhar passo a passo os fatos na forma em que nos foram apresentados pelo experimento. Sabemos, evidentemente, que o experimento sempre é determinado pelas hipóteses que o geraram, mas por enquanto nos limitamos ao exame dos fatos (1, p. 64).

Mas quem examina fatos o faz inevitavelmente à luz dessa ou daquela teoria. Os fatos estão inseparavelmente entrelaçados com a filosofia, sobretudo aqueles fatos do desenvolvimento do pensamento infantil que Piaget descobre, comunica e ana-

lisa. E quem quiser encontrar a chave desse rico acervo de fatos novos deve, antes de tudo, descobrir a filosofia do fato, da sua obtenção e assimilação. Sem isso os fatos permanecerão mudos e mortos.

Por isso, neste exame crítico das pesquisas de Piaget desprezamos as questões particulares. É necessário procurar a unidade, generalizar todos esses variados problemas do pensamento infantil, sondar-lhes a raiz comum e destacar neles o que é fundamental e determinante.

Contudo, nessa perspectiva o nosso caminho deve direcionar-se para a crítica das teorias do sistema metodológico, que servem de base àquelas pesquisas para cuja compreensão e avaliação estamos procurando a chave. O material empírico nos ocupa apenas na medida em que sustenta a teoria ou concretiza a metodologia da pesquisa.

Esse deve ser o caminho do nosso estudo crítico do problema da linguagem e do pensamento da criança nas obras de Piaget.

Para o leitor que deseje abranger com um único olhar toda a complexa teoria que serve de base aos inúmeros estudos de Piaget, é inadequado o caminho pelo qual o autor o conduz ao expor o processo e os resultados das suas investigações. Em sua exposição, Piaget evita deliberada e conscientemente os sistemas. Não teme ser censurado por falta de nexos do seu material, que para ele é o estudo puro dos fatos.

Piaget previne contra a tentativa prematura de abranger com um só sistema toda a diversidade de peculiaridades concretas do pensamento infantil que ele expõe. Ele afirma evitar por princípio exposição demasiadamente sistemática e mais ainda generalizações que ultrapassem os limites da psicologia infantil. Está convencido de que a análise dos fatos é mais importante que a teoria para quem desenvolve atividade que requer conhecimento preciso da criança.

Só em pleno final de toda uma série de suas pesquisas Piaget promete uma síntese, sem a qual seria constantemente tolhido

pela exposição dos fatos e, por sua vez, sentir-se-ia sempre tentado a deturpá-los. Assim, a tentativa de separar rigorosamente a teoria da análise dos fatos, a síntese do conjunto do material da exposição de investigações particulares e o empenho de seguir passo a passo os fatos na forma em que o experimento os apresenta distinguem o caminho escolhido por Piaget.

Como já foi dito, não podemos seguir o autor nesse caminho se queremos abranger com um único olhar todo o conjunto da sua teoria e entender os princípios que a determinam, que são a pedra angular de todo o conhecimento. Cabe tentar descobrir, em toda essa cadeia de fatos, o elo central de onde se estendem os vínculos que abrangem todos os outros elos e sustenta todo o conjunto dessa teoria.

O próprio autor nos ajuda nesse empreendimento. Ao resumir todo o conteúdo do seu livro na parte conclusiva, ele mesmo tenta fazer um apanhado geral de todas as pesquisas, sintetizá-las em um sistema, estabelecer a ligação entre alguns resultados concretos da investigação e sintetizar em uma unidade essa complexa diversidade de fatos.

A primeira questão que aqui se apresenta é a relação objetiva entre todas aquelas peculiaridades do pensamento infantil estabelecidas pelas investigações de Piaget. Seriam todas as peculiaridades aqui manifestas fenômenos autônomos e independentes entre si, irredutíveis a uma causa comum, ou representariam certa estrutura, certa totalidade conexa baseada em um fato central e condicionador da unidade de todas essas peculiaridades? Essas investigações abordam toda uma série de peculiaridades do pensamento infantil, como, por exemplo, o egocentrismo da linguagem e do pensamento da criança, o realismo intelectual, o sincretismo, a não-compreensão das relações, a dificuldade de tomada de consciência, a incapacidade para a auto-observação na fase infantil, etc.

O problema é saber se

esses fenômenos constituem alguma totalidade desconexa, ou seja, devem a sua existência a um conjunto de causas fortuitas e dispersas sem relação entre si ou formam uma totalidade concatenada e, assim, têm a sua lógica específica (1, p. 30).

A resposta positiva do autor a esse questionamento leva-o naturalmente a passar do campo da análise dos fatos ao campo da teoria e revela em que medida a própria análise dos fatos (ainda que na exposição do autor ela anteceda a formulação anterior da teoria) é determinada efetivamente por essa teoria.

Em que consiste esse elo central, que permite resumir numa unidade todas as peculiaridades do pensamento infantil? Do ponto de vista da teoria básica de Piaget, ele consiste no egocentrismo do pensamento infantil. Este é o nervo basilar de todo o sistema piagetiano, a pedra angular de toda a sua construção teórica.

“Procuramos”, diz Piaget, “resumir ao egocentrismo a maior parte dos traços característicos da lógica infantil” (1, p. 371). Todos esses traços formam um complexo que determina a lógica infantil, e esse complexo tem por base o caráter egocêntrico do pensamento e da atividade da criança. Todas as outras peculiaridades do pensamento infantil decorrem dessa peculiaridade básica, cuja afirmação ou negação reforçam ou eliminam todos os outros fios com os quais a generalização teórica tenta apreender, conscientizar e unir em uma totalidade todos os demais traços da lógica infantil.

Assim, por exemplo, ao falar do sincretismo como uma das peculiaridades centrais do pensamento infantil, o autor diz que ele é o resultado direto do egocentrismo infantil (1, p. 389).

Desse modo, também nos cabe verificar, antes de mais nada, em que consiste esse caráter egocêntrico do pensamento infantil e que relação ele mantém com todas as demais peculiaridades que, no conjunto, constituem a originalidade qualitativa do pensamento da criança em comparação com o pensamento do adulto. Piaget define o pensamento egocêntrico como forma

transitória de pensamento que, do ponto de vista genético, funcional e estrutural, está situado entre o pensamento autístico e o pensamento inteligente dirigido. Assim, a fase transitória, que forma um elo genético, é uma formação intermediária na história do desenvolvimento do pensamento.

Piaget toma de empréstimo à psicanálise essa diferenciação entre pensamento inteligente ou dirigido e pensamento não dirigido, que E. Bleuler denominou pensamento autístico.

O pensamento dirigido é consciente, isto é, persegue objetivos presentes no espírito daquele que pensa; é inteligente, isto é, adaptado à realidade e procura agir sobre ela; é suscetível de verdade e de erro (verdade empírica ou verdade lógica) e é comunicável pela linguagem. O pensamento autístico é subconsciente, isto é, os objetivos que visa ou os problemas que enfrenta não estão presentes na consciência. Não é adaptado à realidade externa, mas cria para si uma realidade de imaginação ou de sonho, tende não a estabelecer verdades mas a satisfazer seus desejos, e permanece estritamente individual, não sendo, assim, comunicável pela linguagem. Procede, com efeito, antes de mais nada, por imagens, e para comunicar-se tem de recorrer a procedimentos indiretos, evocando por meio de símbolos e de mitos os sentimentos que o dirigem (1-a, p. 32).

A primeira forma de pensamento é social. Na medida em que se desenvolve, ela vai se subordinando cada vez mais às leis da experiência e da lógica pura. Já o pensamento autístico, como mostra a sua denominação, é individual e "obedece a um conjunto de leis especiais" que não precisam ser aqui definidas com precisão.

Entre essas duas formas extremas de pensamento há

diversas variedades, relativas ao grau de comunicabilidade. Essas variedades intermediárias devem obedecer a uma lógica especial, intermediária entre a lógica do autismo e a da inteligência. Propomos denominar *pensamento egocêntrico* a principal des-

Processo de adaptação e desenvolvimento

Processo de adaptação e desenvolvimento

as formas intermediárias, isto é, o pensamento que, a exemplo do de nossas crianças, procura adaptar-se à realidade, embora não se expresse como tal (1-a, p. 33).

Esta tese fica ainda mais clara em relação ao caráter intermediário do pensamento egocêntrico das crianças, em outra formulação de Piaget:

Todo pensamento egocêntrico é, por sua estrutura, intermediário entre o pensamento autístico, que é *não-dirigido*, isto é, flutua ao sabor dos caprichos (como o devaneio) e a inteligência *dirigida* (1-a, p. 207).

Tanto a estrutura quanto a função dessa forma de pensamento levam a situá-la na série genética entre o pensamento autístico e o real. Como já foi dito, a função desse pensamento não consiste tanto na adaptação à realidade quanto na satisfação das próprias necessidades. Esse pensamento não está tão orientado para a realidade quanto para a satisfação de um desejo. Isto equipara o pensamento egocêntrico ao autístico havendo, porém, traços essenciais que os diferenciam.

Aqui se inserem novos momentos funcionais que aproximam o pensamento egocêntrico do pensamento real do adulto voltado para a realidade e o projetam muito adiante em comparação com a lógica do sonho ou do devaneio.

Chamamos de *egocêntrico* o pensamento da criança, querendo dizer com isso que esse pensamento ainda continua autístico por sua estrutura mas que seus interesses já não se voltam exclusivamente para a satisfação das necessidades orgânicas ou das necessidades de brincar, a exemplo do autismo puro, mas se orientam ainda para a adaptação intelectual, como o pensamento do adulto (1, p. 374).

Importante

Assim, a parte funcional também insere momentos que tanto aproximam quanto separam o pensamento egocêntrico de outras

formas extremas de pensamento. O exame desses momentos leva mais uma vez àquela conclusão que constitui a tese básica de Piaget, segundo a qual “o pensamento da criança é mais egocêntrico do que o nosso e é a média entre o autismo no sentido rigoroso do termo e o pensamento socializado” (1, p. 376).

Para começar, talvez se deva observar que nessa caracterização dual do pensamento egocêntrico Piaget salienta sempre aqueles momentos que mais aproximam do que afastam o pensamento egocêntrico do autístico. Em um dos parágrafos conclusivos do livro ele enfatiza aquela verdade segundo a qual “a brincadeira é a lei suprema para o pensamento egocêntrico” (1, p. 401).

Salta particularmente à vista o destaque que ele dá aos pontos de aproximação em detrimento dos pontos de afastamento quando caracteriza uma das manifestações básicas do pensamento egocêntrico: o sincretismo. Já dissemos que Piaget considera o sincretismo – como, aliás, os outros traços da lógica infantil – como resultado direto do egocentrismo infantil. Eis o que diz sobre essa peculiaridade quase central da lógica infantil:

Ao ler os nossos resultados, pode-se acreditar que o pensamento egocêntrico, que produz os fenômenos de sincretismo, está mais próximo do pensamento autístico e do sonho do que do pensamento lógico. Os fatos que acabamos de descrever apresentam, com efeito, vários aspectos que os assemelham ao sonho ou devaneio (1-a, p. 149).

Mas mesmo nessa passagem Piaget tende a considerar o mecanismo do pensamento sincrético como momento mediador entre o pensamento lógico e aquilo que os psicanalistas denominaram ousadamente de “simbolismo” dos sonhos. Como se sabe, Freud mostrou que no sonho atuam duas funções básicas que orientam o surgimento das imagens do sonho: a condensação, que faz imagens discordantes se fundirem em uma só, e o

deslocamento, que transfere de um objeto para outro traços pertencentes ao primeiro.

Piaget segue Larsson quando admite:

Entre essas duas e a da generalização (que é uma espécie de condensação) e a da abstração (que é uma espécie de deslocamento), devem existir todos os elos intermediários (1-a, p. 149).

Assim, vemos que não só o egocentrismo, como fundamento da lógica da criança, mas também a manifestação mais importante desse egocentrismo, como o sincretismo, são vistos na teoria de Piaget como formas intermediárias transitórias “entre a lógica do sonho e a lógica do pensamento”.

Em outra passagem, Piaget afirma que o “sincretismo é, por seu próprio mecanismo, um elo intermediário entre o pensamento autístico e o pensamento lógico, como aliás o são todas as manifestações do pensamento egocêntrico”. Foi em função dessa última comparação que tomamos o exemplo do sincretismo. Como se vê, o que Piaget afirma em relação ao sincretismo ele mesmo estende a todas as outras peculiaridades, a todas as outras manifestações do pensamento egocêntrico da criança.

Para elucidar a idéia central de toda a teoria de Piaget sobre o caráter egocêntrico do pensamento infantil, resta traçar o momento terceiro e fundamental, justamente as relações genéticas do pensamento egocêntrico com a lógica do sonho, com o autismo puro, por um lado, e com a lógica do pensamento racional, por outro. Já vimos que em termos estruturais e funcionais Piaget considera o pensamento egocêntrico como ligação entre essas duas extremidades no desenvolvimento do pensamento. De igual maneira, Piaget resolve o problema dos vínculos e relações genéticas que unificam esses três grupos no desenvolvimento do pensamento.

A idéia fundante de toda a concepção piagetiana de desenvolvimento do pensamento e a fonte da determinação genética do egocentrismo infantil é a tese, tomada de empréstimo à psi-

canálise, segundo a qual a forma primária de pensamento, determinada pela própria natureza psicológica da criança, é a forma autística; já o pensamento realista é um produto tardio, uma espécie de produto imposto de fora à criança pela coação longa e sistemática que o meio social circundante exerce sobre ela.

Piaget parte de que “o desenvolvimento mental não é inteiramente uma atividade lógica. Pode-se ser inteligente e ao mesmo tempo não muito lógico”. As diferentes funções da mente não estão necessariamente interligadas de tal modo que uma não possa ser encontrada sem a outra ou antes da outra.

A atividade lógica é uma demonstração, é a procura da verdade, ao passo que a sua descoberta depende da imaginação, mas a própria carência, a própria necessidade de atividade lógica só surge bem mais tarde (1, p. 372).

Esse atraso se deve a duas causas: em primeiro lugar, o pensamento serve imediatamente à satisfação de necessidades bem antes de se obrigar a procurar a verdade. O pensamento que surge de forma mais arbitrária é a brincadeira ou a fabulação, que permite confundir um desejo que mal acaba de surgir com algo realizável. Isto foi observado por todos os autores que estudaram as brincadeiras infantis, as provas infantis e o pensamento infantil.

... O mesmo repetiu Freud de forma convincente ao estabelecer que o princípio de prazer antecede o princípio de realidade. Porque o pensamento da criança na faixa dos sete aos oito anos é perpassado pelas tendências a brincar, noutros termos, antes dessa idade é sumamente difícil distinguir invenção de pensamento tomado por verdade (1, p. 372).

Como se vê, do ponto de vista genético o pensamento autístico é visto como a forma primária de pensamento, a lógica surge relativamente tarde e o pensamento egocêntrico é um ponto intermediário, uma fase transitória no desenvolvimento do pensamento entre o autismo e a lógica.

Para elucidar em toda a sua plenitude essa concepção do egocentrismo do pensamento infantil – que o autor infelizmente não formulou em nenhuma passagem de modo concatenado mas que é o fator determinante de toda a sua teoria – devemos nos deter em mais um momento, o momento final, ou seja, na questão da origem desse caráter egocêntrico do pensamento infantil e no seu volume ou abrangência, isto é, nos limites desse fenômeno nas diferentes esferas do pensamento infantil.

Piaget vê as raízes do egocentrismo em duas circunstâncias. Em primeiro lugar, na a-sociabilidade da criança – e aqui ele segue a psicanálise – e, em segundo, na natureza original da atividade prática dessa criança.

Piaget reitera sempre que a sua tese básica sobre o caráter intermediário do pensamento egocêntrico é uma hipótese. Mas essa hipótese é tão próxima do bom senso, afigura-se tão notória que o egocentrismo infantil chega a lhe parecer um fato quase evidente. Toda a questão em torno da qual gira a parte teórica desse livro consiste em definir se o egocentrismo acarreta as dificuldades de expressão e as manifestações lógicas que ele examina em um livro, ou se o problema é outro.

Entretanto, é claro que, do ponto de vista genético, é necessário partir da atividade da criança para explicar o seu pensamento. Não resta a menor dúvida de que essa atividade é egocêntrica e egoísta. Só mais tarde o instinto social se desenvolve em formas claras. O primeiro período crítico neste sentido deve ser situado entre os sete e os oito anos (1, p. 377).

Piaget situa e faz coincidirem nessa fase etária o primeiro período da reflexão lógica e os primeiros esforços que a criança faz no sentido de evitar as conseqüências do egocentrismo.

No fundo, essa tentativa de tirar o egocentrismo do desenvolvimento tardio do instinto social e do egoísmo biológico da natureza da criança já está presente na própria definição de pensamento egocêntrico, que Piaget vê como pensamento indivi-

dual em oposição ao pensamento socializado, o qual, segundo ele, coincide com o pensamento inteligente ou realista.

Quanto ao volume ou à abrangência da influência desse egocentrismo, é necessário dizer que Piaget tende a dar importância universal, a absolutizar esse fenômeno, por considerá-lo não só fundamental, primário e radical para todo o pensamento e o comportamento da criança, mas também um fenômeno universal. Para ele, todas as manifestações da lógica infantil em toda a sua riqueza e diversidade são manifestações diretas ou distantes do egocentrismo infantil.

Mas isso ainda é pouco: a influência do egocentrismo se difunde não só para cima, pela linha das conseqüências decorrentes desse fato, mas também para baixo, pela linha das causas que determinam o seu surgimento. Como já foi dito, Piaget coloca a natureza egocêntrica do pensamento da criança em relação com a natureza egocêntrica da sua atividade, e esta ele põe em relação com a natureza associativa de todo o desenvolvimento da criança até os oito anos de idade.

No que concerne a manifestações particulares e mais centrais do egocentrismo infantil, por exemplo, do sincretismo do pensamento infantil, Piaget afirma, de forma direta e inequívoca, que estamos diante de peculiaridades que não distinguem esse ou aquele campo do pensamento infantil mas determinam todo o pensamento da criança. "O sincretismo penetra todo o pensamento da criança" (1, p. 390).

O egocentrismo infantil nos parece significativo antes da idade dos sete aos oito anos, quando começam a estabelecer-se os hábitos do pensamento socializado. Mas antes dos sete anos e meio os efeitos do egocentrismo e particularmente o sincretismo penetram todo o pensamento da criança como pensamento puramente verbal (a compreensão verbal), e o pensamento centrado na observação imediata (na compreensão das percepções). Depois dos sete-oito anos, esses traços do egocentrismo não desaparecem instantaneamente mas permanecem cristalizados na parte mais abstrata do pensamento, com a qual é mais difícil operar, isto é, no plano do pensamento puramente verbal (1, p. 390).

Essa última circunstância não deixa dúvida de que o campo de influência do egocentrismo, que, segundo Piaget, vai até os oito anos, coincide diretamente com todo o campo do pensamento infantil e da percepção. A originalidade da transformação, efetuada pelo desenvolvimento do pensamento infantil depois dos oito anos, consiste justamente em que esse caráter egocêntrico do pensamento se mantém apenas em certa parte do pensamento infantil, unicamente no campo do raciocínio abstrato. Entre os oito e os doze anos, a influência do egocentrismo se limita a um campo do pensamento, a um segmento. Até os oito anos ela é ilimitada e ocupa todo o território do pensamento infantil.

Em linhas gerais, são esses os momentos básicos que caracterizam a concepção do pensamento egocêntrico na teoria de Piaget, concepção essa que, reiteremos, tem importância central e determinante para todas as pesquisas posteriores desenvolvidas pelo pensador suíço e é a chave para a compreensão da análise de todas as matérias fatuais inseridas no livro.

Uma conclusão natural dessa concepção é a tese piagetiana segundo a qual a natureza egocêntrica do pensamento está tão necessariamente relacionada internamente com a própria natureza psicológica da criança que sempre se manifesta de forma regular, inevitável, estável e independente da experiência infantil. Como diz o próprio Piaget:

nem a experiência está em condições de tirar do equívoco as mentes infantis assim estruturadas; a culpa é das coisas, não das crianças... O selvagem, que atrai a chuva por meios mágicos, atribui o seu insucesso à influência do seu espírito mau. Segundo uma expressão precisa, ele é impenetrável à experiência. Esta só o desengana em alguns casos técnicos bastante especiais (agricultura, caça, produção) mas esse contato particular instantâneo com a realidade nunca influencia o sentido geral do seu pensamento. Não aconteceria a mesma coisa com as crianças e com fundamento ainda maior, uma vez que a preocupação dos pais lhes previne todas as necessidades materiais, de sorte que só nas

brincadeiras manuais a criança toma conhecimento da resistência dos objetos? (1, pp. 372-3)

Essa impenetrabilidade da criança na experiência vem a ser a idéia básica piagetiana que consiste no seguinte:

Não se pode isolar o pensamento infantil dos fatores da educação nem daquelas influências a que o adulto sujeita a criança, mas essas influências não se imprimem na criança como em uma foto, são assimiladas, ou seja, são deformadas pela experiência viva a que a criança é sujeita e se introduzem em sua própria substância. E é essa substância psicológica da criança, noutros termos, essa estrutura e esse funcionamento próprio do pensamento infantil que procuramos descrever e explicar de alguma forma (1, p. 408).

Importante!

Nessas palavras manifesta-se a diretriz metodológica fundamental de toda a investigação de Piaget, que tenta estudar a substância psicológica da criança, substância essa que assimila as influências do meio social e as deforma segundo as suas próprias leis. Em síntese, é esse egocentrismo do pensamento infantil que Piaget vê como resultado das deturpações das formas sociais de pensamento que penetram na substância psicológica da criança, isto é, das deturpações que se processam segundo as leis pelas quais vive e se desenvolve essa substância.

Depois de examinarmos essa última formulação que Piaget parece lançar de passagem, atingimos integralmente a revelação da filosofia de toda a pesquisa de Piaget, o problema das leis sociais e biológicas no desenvolvimento psicológico da criança, a questão da natureza do desenvolvimento infantil em sua totalidade.

Adiante falaremos especialmente desse aspecto metodologicamente mais complexo do problema, que o autor revelou muito mal em sua investigação. Nosso interesse deverá centrar-se na análise e na crítica da concepção do egocentrismo infantil na sua essência aqui exposta, partindo da ótica da consistência teórica e fatural dessa concepção.

II

Entretanto, do ponto de vista do desenvolvimento filogenético e ontogenético, o pensamento autístico não é de maneira nenhuma o primeiro degrau no desenvolvimento intelectual da criança e da humanidade. Não é, absolutamente, uma função primitiva, um ponto de partida de todo o processo de desenvolvimento, uma forma inicial e fundante de onde parte todo o restante.

Nem mesmo do ponto de vista da evolução biológica e da análise biológica do comportamento do recém-nascido o pensamento autístico justifica a tese básica lançada por Freud e adotada por Piaget segundo a qual o autismo é o degrau primário e fundante sobre o qual se estruturam todas as fases sucessivas no desenvolvimento do pensamento. O pensamento que surge lá nos primórdios é, segundo palavras de Piaget, uma espécie de fabulação, o princípio do prazer, que orienta o pensamento autístico, antecede o princípio de realidade que governa a lógica do pensamento racional. O mais notável de tudo isso é o fato de que a essa conclusão cheguem exatamente os psicólogos de orientação biológica, particularmente Eugen Bleuler, criador da teoria do pensamento autístico.

Bem recentemente ele mostrou que o próprio termo "pensamento autístico" deu margem a muitos equívocos. Passou-se a inserir nesse conceito um conteúdo que aproximava o pensamento autístico do autismo esquizofrênico, a identificá-lo com o pensamento egoísta, etc. Por isso Bleuler propôs chamar o pensamento autístico de pensamento *irrealista*, em oposição ao pensamento realista ou racional. Essa renomeação forçada do conceito já implica uma mudança sumamente importante do seu próprio conteúdo representada pelo novo nome. O próprio Bleuler externou magnificamente essa mudança em um estudo dedicado ao pensamento autístico (2), no qual ele coloca com toda franqueza o problema da correlação genética entre os pensamentos autístico e racional. Mostra que se costuma situar o

pensamento autístico em um estágio geneticamente mais primitivo que o pensamento racional.

Uma vez que o pensamento realista, a função de realidade e a satisfação de necessidades complexas da realidade são violados sob influências patológicas com muito mais frequência do que o pensamento autístico que o processo patológico coloca em primeiro plano, os psicólogos franceses, com Janet à frente, supõem que a função real é a mais elevada, a mais complexa. Entretanto, só Freud ocupa uma posição nítida nessa questão. Ele afirma claramente que, no processo de desenvolvimento, os mecanismos do prazer são primários. E concebe que tanto uma criança de colo, cujas necessidades reais são inteiramente atendidas pela mãe sem a participação dela, quanto um pinto que se desenvolve no ovo, separado do mundo exterior pela casca, ainda vivem uma vida autística. Tudo indica que a criança “se alucina” com a satisfação das suas necessidades exteriores e revela o seu descontentamento com o incremento do estímulo e a ausência da sua satisfação esboçando uma reação motora em forma de grito e esperneio, e depois experimenta o prazer alucinatório (2, pp. 55-7).

Como se vê, Bleuler formula nessa passagem a mesma tese básica da teoria psicanalítica do desenvolvimento da criança em que Piaget se baseia ao definir o pensamento egocêntrico da criança como fase transitória entre esse autismo primário, primordial (e em outro estudo dedicado à psicologia da infância, chama com toda razão e coerência de *egocentrismo*), levado ao limite lógico, ou seja, entre o solipsismo e o pensamento inteligente.

Contra essa tese Bleuler levanta argumentos que achamos incontestáveis do ponto de vista genético.

Não posso concordar com isso. Não vejo prazer alucinatório no bebê, só vejo prazer depois da consumação efetiva do alimento, e devo constatar que o pinto no ovo abre caminho não com o auxílio de representações mas do alimento física e quimicamente

recebido... Observando uma criança mais adulta eu também não percebo que ela prefira uma maçã imaginária a uma real. O imbecil e o selvagem são políticos reais de verdade, sendo que o último (que como nós está no auge das faculdades intelectuais) só comete as suas tolices autísticas naqueles casos em que a sua razão e a sua experiência se revelam insuficientes: em suas noções do universo, dos fenômenos da natureza, em sua concepção de doenças e outros golpes do destino, nas medidas de proteção contra estes e em outras correlações que para ele são complexas. O pensamento autístico do imbecil é tão simplificado quanto o pensamento realista. Em parte alguma consigo encontrar um ser com capacidade de sobrevivência ou mesmo imaginar um ser que não reaja em primeiro lugar à realidade, que não aja de modo absolutamente independente do baixo nível de desenvolvimento em que se encontre; não consigo conceber tampouco que abaixo de determinado nível de organização possam existir funções autísticas. Para isto são necessárias complexas capacidades de percepção. Deste modo, a psicologia animal (à exceção de poucas observações com animais altamente desenvolvidos) só conhece a função real. Mas essa contradição é de fácil solução: *a função autística não é tão primitiva como as formas simples da função real, mas em certo sentido é mais primitiva que as formas superiores dessa função real na maneira como são desenvolvidas no homem*. Os animais inferiores possuem apenas a função real. Não existe um ser que pense de forma exclusivamente autística; a partir de certo estágio de desenvolvimento, a função autística se incorpora à realista e desde então se desenvolve junto com ela (2, pp. 57-8).

De fato, passamos das teses gerais sobre o primado do princípio do prazer, da lógica dos sonhos e do devaneio sobre a função realista do pensamento para a análise do real desenrolar do desenvolvimento do pensamento no processo de evolução biológica para nos convenceremos de que a forma primária da atividade intelectual é o pensamento efetivo, prático, voltado para a realidade e constituinte de uma das formas fundamentais de adaptação a novas condições, às situações mutantes do meio exterior.

Admitir que a função e a lógica dos sonhos são primárias do ponto de vista da função biológica, que o pensamento surgiu na série biológica e desenvolveu-se na transição das formas animais inferiores para as superiores e destas para o homem como função de auto-satisfação, como processo subordinado ao princípio do prazer, é um *non-sense* precisamente do ponto de vista biológico. Admitir que o princípio do prazer é primário no desenvolvimento do pensamento implica tornar, desde o início, biologicamente inexplicável o processo de surgimento da nova função psicológica que chamamos de intelecto ou pensamento.

Contudo, admitir a satisfação alucinatória das necessidades como forma primária do pensamento infantil até na série ontogenética significa ignorar o fato indiscutível de que, segundo palavras de Bleuler, o prazer só vem depois da recepção efetiva do alimento, ignorar que uma criança mais adulta não prefere uma maçã imaginária a uma real.

É verdade que a fórmula genética básica de Bleuler não resolve o problema dos laços genéticos que existem entre o pensamento autístico e o realista em toda a sua plenitude, mas em dois momentos ela nos parece indiscutível. Primeiro: quando aponta o surgimento relativamente tardio da função autística; segundo: quando indica a inconsistência biológica da concepção segundo a qual o autismo é primário.

Não vamos continuar aplicando o esquema de desenvolvimento filogenético, no qual Bleuler tenta traçar e interligar as etapas fundamentais no processo de surgimento dessas duas formas de pensamento. Diremos apenas que ele situa o surgimento da função autística exclusivamente na quarta etapa do desenvolvimento do pensamento, na qual, fora da ação estimulante do mundo exterior, os conceitos se combinam

segundo a experiência adquirida em funções lógicas e conclusões que se estendem do já vivenciado para o desconhecido, do passado para o futuro, quando se torna possível não só a avaliação das diferentes casualidades, não só a liberdade de ação mas o pen-

samento concatenado, constituído exclusivamente dos quadros da memória sem ligação com estímulos casuais dos órgãos dos sentidos e com as necessidades. Só aqui pode incorporar-se a função autística. Só aqui podem existir concepções relacionadas com o sentimento intensivo de prazer, que criam desejos que são satisfeitos por sua realização fantástica e transformam o mundo exterior no imaginário do homem graças ao fato de que ele não concebe (renega) o desagradável que está situado no mundo exterior, incorporando à sua concepção desse mundo o agradável, criado por ele mesmo. Logo, a função irreal não pode ser mais primitiva do que os embriões do pensamento real, deve desenvolver-se paralelamente a ele!

Quanto mais complexos e mais diferenciados se tornam a formação dos conceitos e o pensamento lógico, tanto mais precisa se torna a sua adaptação à realidade e maior se torna a possibilidade de libertar-se da influência da afetividade. Por outro lado, cresce igualmente a possibilidade da influência dos engramas emocionalmente coloridos do passado e das representações emocionais centradas no futuro.

Inúmeras combinações intelectuais tornam possível uma diversidade infinita de fantasias, ao mesmo tempo em que a existência de inúmeras lembranças emocionais do passado e de representações igualmente afetivas sobre o futuro acarretam diretamente a fantasia.

Com o seu desenvolvimento, acentua-se cada vez mais a diferença entre ambas as modalidades de pensamento, que acabam por tornar-se diametralmente opostas entre si, o que pode levar a conflitos cada vez mais graves; e se ambos os extremos não conservam no indivíduo um equilíbrio aproximado surge, por um lado, um tipo de sonhador que está ocupado exclusivamente com combinações fantásticas e não leva em conta a realidade e nem revela atividade e, por outro, um tipo de homem real sensato que, em função de um pensamento claro e real, vive apenas de um dado momento sem nunca olhar para a frente.

.....
 ① Para nós, seria incorreto e estaria em discrepância com a real complexidade dos processos de desenvolvimento dessas duas modalidades de pensamento defini-las como processos paralelos.

Entretanto, apesar desse paralelismo no desenvolvimento filogenético, o pensamento realista, por muitas razões, vem a ser mais desenvolvido e quando há perturbação geral do psiquismo a função real costuma ser bem mais afetada (2, pp. 60-2).

Bleuler se pergunta como uma função tão nova em termos filogenéticos como a função autística pôde ter uma difusão e adquirir uma força tão grande a ponto de o pensamento autístico orientar a maior parte da sua função psíquica (devaneios, brincadeiras, etc.) em muitas crianças de idade superior aos dois anos.

Aliás, a resposta a essa questão levantada por Bleuler encontramos no fato de que o desenvolvimento da linguagem cria condições sumamente favoráveis para o pensamento autístico e, como observa o próprio Bleuler, o autismo propicia solo favorável ao exercício da capacidade intelectual. Nas fantasias da criança, as suas capacidades combinatórias crescem tanto quanto a sua habilidade física nas brincadeiras movimentadas.

Quando a criança brinca de soldado ou de mãe, exercita conjuntos necessários de representações e emoções análogos à maneira pela qual um gatinho se prepara para a caça (2, p. 76).

Mas se assim se elucida a questão da natureza genética da função autística, já no que respeita aos momentos funcionais e estruturais a nova concepção de sua natureza reivindica a necessidade de revisão. Nessa ótica parece-nos central o aspecto inconsciente do pensamento autístico. “O pensamento autístico é inconsciente.” É dessa definição que partem tanto Freud quanto Piaget. O pensamento egocêntrico, afirma Piaget, também ainda não é consciente na sua plenitude, e neste sentido ocupa posição intermediária entre o raciocínio consciente do adulto e a atividade inconsciente do sonho.

“Uma vez que a criança pensa para si”, diz Piaget, “ela não tem nenhuma necessidade de conscientizar o mecanismo do

próprio raciocínio” (1, p. 379). Piaget tem razão ao evitar a expressão “raciocínio inconsciente”, por considerá-la bastante escorregadia, e por isso prefere dizer que no pensamento da criança domina a lógica da ação mas ainda não existe a lógica do pensamento. Isto surge porque o pensamento egocêntrico é inconsciente. Diz Piaget:

A maioria das manifestações da lógica infantil pode ser reduzida a essas causas gerais. As raízes dessa lógica e as suas causas estão no egocentrismo do pensamento da criança entre os sete e os oito anos e no aspecto inconsciente gerado por esse egocentrismo (1, p. 381).

Piaget se detém minuciosamente na capacidade insuficiente da criança para a introspecção, nas dificuldades de tomada de consciência, e estabelece que é falso o ponto de vista habitual segundo o qual as pessoas que pensam egocentricamente têm, a seu modo, uma melhor consciência de si do que as outras, que o egocentrismo acarreta uma auto-observação correta. “O conceito de autismo em psicanálise”, diz ele, “verte uma luz clara sobre o fato de que a incomunicabilidade do pensamento acarreta certa ininteligibilidade” (1, p. 377).

É por isso que o egocentrismo da criança é acompanhado de certa inconsciência que, por sua vez, poderia elucidar alguns traços da lógica infantil. Um estudo experimental de Piaget sobre a capacidade da criança para a introspecção leva-o à confirmação dessa tese.

Em termos rigorosos, a concepção da natureza inconsciente do pensamento autístico e egocêntrico está na base da concepção de Piaget, uma vez que, segundo definição básica do pensador suíço, o pensamento egocêntrico é um pensamento que não tem consciência dos seus objetivos e tarefas, um pensamento que satisfaz aspirações não conscientes. Mas até essa tese sobre o inconsciente do pensamento autístico acaba abalada em um novo estudo. “Em Freud”, diz Bleuler, “o pensamen-

to autístico está tão próximo do inconsciente que, para uma pessoa inexperiente, esses dois conceitos se fundem facilmente” (2, p. 43).

Por outro lado, Bleuler chega à conclusão de que esses dois conceitos precisam ser rigorosamente separados. “Em princípio, o pensamento autístico pode ser tão consciente quanto inconsciente”, diz ele, e apresenta um exemplo concreto de como o pensamento autístico assume essas duas formas diferentes (2, p. 43).

Por fim, a última concepção segundo a qual o pensamento autístico e sua forma egocêntrica não estão voltados para a realidade também acaba sendo abalada em novas investigações.

Segundo o terreno em que medra o pensamento autístico, encontramos duas variedades suas, referentes ao grau de afastamento da realidade, que, mesmo sem se distinguirem acentuadamente uma da outra, em sua forma típica acabam revelando diferenças bastante grandes (2, pp. 26-7).

Uma forma se distingue da outra por sua maior ou menor proximidade com a realidade.

O autismo de uma pessoa normalmente animada está ligado à realidade e opera quase exclusivamente com conceitos normalmente formados e solidamente estabelecidos (2, p. 27).

Avançando um pouco e antecipando a exposição posterior das nossas próprias investigações, diríamos que essa tese é especialmente correta quando aplicada à criança. Seu pensamento autístico está ligado da forma mais estreita e indissolúvel à realidade e opera quase exclusivamente com aquilo que cerca a criança e com o que ela depara. Outra forma de pensamento autístico, que se manifesta no sonho, pode criar um absurdo total por estar desligada da realidade. Mas o sonho e a doença são sonho e doença para deformar a realidade.

Como se vê, em termos genético, estrutural e funcional, o pensamento autístico não é aquele estágio primário, aquele fundamento de onde medram todas as formas posteriores de pensamento, e, conseqüentemente, precisa ser revista a concepção segundo a qual o egocentrismo do pensamento infantil é um estágio intermediário e transitório entre essa forma primária básica e as formas superiores de pensamento.

III

Assim, a concepção de egocentrismo infantil ocupa na teoria de Piaget uma espécie de foco central, onde se cruzam e se reúnem em um ponto os fios oriundos de todos os outros pontos. Através dessas linhas, Piaget reduz a uma unidade toda a diversidade de traços particulares, que caracterizam a lógica da criança, e os transforma de multiplicidade desconexa, desordenada e caótica em um complexo estrutural de fenômenos rigorosamente concatenados e condicionados por uma causa única. Por essa razão, basta que essa concepção basilar, sobre a qual se estrutura todo o restante da teoria, sofra o menor abalo para que se coloque sob o signo do questionamento todo o restante da teoria em que se funda o conceito de egocentrismo infantil.

Entretanto, para experimentar a solidez e a segurança dessa concepção basilar, é necessário que nos perguntemos em que fundamento fatural ela se baseia, que fatos levaram o pesquisador a adotá-la sob a forma de hipótese que o próprio autor tende a considerar quase indiscutível. Anteriormente procuramos examinar criticamente essa concepção à luz de considerações teóricas baseadas em dados da psicologia evolucionista e da psicologia histórica do homem. Mas não poderíamos apresentar um julgamento definitivo desta concepção antes de experimentarmos e verificarmos o seu fundamento fatural. Este se verifica com o auxílio de uma investigação fatural.

Aqui a crítica teórica deve dar lugar a uma crítica experimental, a guerra de argumentos e objeções, motivos e contramotivos deve ser substituída pela luta de um sistema fechado da nova série de fatos contra os fatos que serviram de base à teoria aqui questionada.

Antes de mais nada, tentemos elucidar o pensamento do próprio Piaget, definir com uma precisão possível onde o autor situa o fundamento fatural de sua concepção.

Esse fundamento da teoria de Piaget é o seu primeiro estudo dedicado à elucidação das funções da linguagem nas crianças. Nesse estudo Piaget chega à conclusão de que todas as conversas das crianças podem ser subdivididas em dois grandes grupos, que podem ser denominados linguagem egocêntrica e linguagem socializada. Por linguagem egocêntrica Piaget subentende a linguagem que se distingue antes de tudo por sua função.

Segundo Piaget, essa linguagem é egocêntrica, antes de mais nada, porque a criança fala apenas de si e principalmente não tenta se colocar no ponto de vista do interlocutor. Não lhe interessa se a estão ouvindo, não aguarda resposta, não experimenta vontade de influenciar o interlocutor ou efetivamente comunicar-lhe alguma coisa. É um monólogo que lembra um monólogo no drama cuja essência pode ser expressa em uma fórmula: "Fala-lhes como se estivesse sozinha, como se pensasse em voz alta" (1-a, p. 30). Durante as suas ocupações, a criança acompanha os seus atos com falas particulares, e é esse acompanhamento verbal da atividade infantil que Piaget distingue como linguagem egocêntrica da linguagem socializada da criança, cuja função é inteiramente outra. Aqui a criança realmente troca idéias com outras; pede, ordena, ameaça, comunica, critica, pergunta.

Cabe a Piaget o mérito indiscutível e enorme da discriminação clínica minuciosa e da descrição da linguagem egocêntrica da criança, de sua mensuração e do acompanhamento do seu destino. E é no fato da linguagem egocêntrica que Piaget vê

a prova primeira, fundamental e direta do egocentrismo do pensamento infantil. Suas medidas mostraram que, em tenra idade, o coeficiente de linguagem egocêntrica é grande demais. Com base nessas medidas, pode-se dizer que a maior parte das falas da criança dos seis aos sete anos é egocêntrica.

Se admitirmos que as três primeiras categorias de linguagem infantil que estabelecemos são egocêntricas, o pensamento da criança será ainda egocêntrico, em sua própria expressão falada, numa proporção de 44 a 47%, aos seis anos e meio (1-a, p. 36).

Mas esse número deve ser consideravelmente aumentado se falarmos da criança de idade mais tenra e inclusive da criança entre seis e sete anos. Esse aumento deve-se ao fato de que, como mostraram estudos posteriores, tanto na linguagem egocêntrica quanto na linguagem socializada da criança manifesta-se o seu pensamento egocêntrico.

Piaget diz claramente que, para efeito de simplificação, pode-se dizer que o adulto pensa de forma socializada quando está só, ao passo que a criança antes dos sete anos pensa e fala de modo egocêntrico até mesmo quando está em sociedade. Se a isto acrescentarmos que, além dos pensamentos expressos em palavras, a criança ainda tem um imenso número de pensamentos egocêntricos não externados, ficará claro que o coeficiente de pensamento egocêntrico supera primordialmente o coeficiente de linguagem egocêntrica. Diz Piaget, contando como estabeleceu o caráter egocêntrico do pensamento infantil:

A princípio, ao descrever a linguagem de algumas crianças tomadas ao acaso, durante aproximadamente um mês, notamos que, ainda entre cinco e sete anos, de 44 a 47% das falas das crianças continuam egocêntricas, embora essas crianças possam trabalhar, brincar e falar como lhes dê na telha. Entre os três e os cinco anos obtivemos de 54 a 60% de linguagem egocêntrica... A função dessa linguagem egocêntrica consiste em

repetir o seu pensamento ou a sua atividade individual. Nessas falas permanece um pouco daquele grito, que acompanha a ação, lembrado por Janet em seus estudos da linguagem. Esse caráter, inerente a uma parte considerável da linguagem infantil, testemunha certo egocentrismo do próprio pensamento ainda mais porque, além das palavras com as quais a criança imprime ritmo à sua própria atividade, ela conserva indiscutivelmente um número imenso de pensamentos não externados. E ela não externa esses pensamentos porque lhe faltam os meios; estes se desenvolvem apenas sob a influência da necessidade de comunicar-se com outras pessoas e colocar-se no ponto de vista delas (1, pp. 374-5).

Como se vê, para Piaget o coeficiente de pensamento egocêntrico supera consideravelmente o coeficiente de linguagem egocêntrica. Mas ainda assim a linguagem egocêntrica da criança é uma prova fatural básica e documental que serve de base a toda a concepção do egocentrismo infantil.

Ao resumir o seu primeiro trabalho em que lançou o pensamento egocêntrico, Piaget se pergunta:

O que concluir desse fato? Parece que podemos admitir que, até certa idade, as crianças pensam e agem de maneira mais egocêntrica do que o adulto, que elas trocam menos entre si suas pesquisas intelectuais do que nós (1-a, p. 28).

Quais as razões desses fatos?, pergunta Piaget, e responde:

São duas, acreditamos. Por um lado, devem-se à ausência de vida social durável entre crianças de menos de sete ou oito anos; por outro, ao fato de que a verdadeira linguagem social da criança, isto é, a linguagem empregada na atividade infantil fundamental – a brincadeira –, é tanto uma linguagem de gestos, movimento de mímicas como de palavras... Com efeito, não há propriamente vida social entre as crianças antes dos sete ou oito anos (1-a, p. 30).

Segundo observações feitas pelo próprio Piaget na Casa das Crianças em Genebra, só entre os sete e os oito anos surge nas crianças a necessidade de trabalho coletivo.

E Piaget prossegue no mesmo raciocínio:

Ora, nós acreditamos que é precisamente nessa última faixa etária que as características egocêntricas perdem sua importância... Por outro lado, se a linguagem da criança é ainda tão pouco socializada aos seis anos e meio, e se as formas egocêntricas aí desempenham um papel tão considerável com relação à informação, ao diálogo, etc., é porque na realidade a linguagem infantil compreende duas variedades bem distintas: uma que consiste em gestos, movimentos, mímicas, etc., que acompanham ou mesmo suplantam completamente a palavra, e outra constituída unicamente por palavras (1-a, p. 31).

Com base nesse estudo, no fato estabelecido da prevalência da forma egocêntrica de linguagem em tenra idade, Piaget constrói a sua hipótese fundamental de trabalho que nós expomos e consiste no seguinte: o pensamento egocêntrico da criança é considerado forma transitória entre a forma autística e a realista de pensamento.

Para compreender a estrutura interior de todo o sistema de Piaget e a dependência lógica, bem como as relações recíprocas entre vários dos seus componentes, é de suma importância o fato de que Piaget formula a sua principal hipótese de trabalho, que serve de base a toda sua teoria, imediatamente com base no estudo da linguagem egocêntrica da criança. Isto não é ditado por considerações técnicas de composição do material ou da seqüência da exposição mas pela lógica interior de todo o sistema, baseada na relação imediata entre o fato da existência da linguagem egocêntrica na idade infantil e a hipótese de Piaget sobre a natureza do egocentrismo infantil.

Se quisermos penetrar efetivamente em profundidade no próprio fundamento dessa teoria, teremos de nos deter nas suas premissas fatuais, na teoria da linguagem egocêntrica da criança.

Neste caso, este capítulo dos estudos de Piaget não nos interessa por si só. Não pretendemos examinar todos os estudos que constituem o riquíssimo conteúdo do livro de Piaget, nem sequer os traços mais resolvidos dos estudos mais importantes. Nosso objetivo é essencialmente outro. É abranger com uma visada todo o sistema, revelar e assimilar criticamente aqueles fios que não estão claros em toda parte e que teoricamente vinculam estes estudos particulares a um todo único, em suma, revelar a filosofia dessa investigação.

É apenas desse ponto de vista, do ponto de vista da fundamentação fatural dessa filosofia, do ponto de vista do estudo central de um dado ponto para verificar as relações oriundas de todas as partes, que pretendemos desenvolver um exame especial dessa questão particular. Como já foi dito, esse exame crítico não pode ser outro senão um exame fatural, isto é, um exame que, em suma, deve basear-se igualmente em estudos clínicos e experimentais.

IV

Omitida a parte puramente fatural, desenvolvida com bastante clareza no livro, e com a nossa atenção concentrada na elucidação teórica do problema, o conteúdo básico da teoria piagetiana da linguagem egocêntrica é o seguinte. A linguagem da criança de tenra idade é egocêntrica em sua maior parte. Não serve para fins de comunicação, não cumpre funções comunicativas, apenas copia, imprime ritmo, acompanha a atividade e as vivências da criança como um acompanhamento segue uma melodia central. Neste caso ela não modifica essencialmente nada nem na atividade da criança, nem nas suas vivências, como um acompanhamento que, na sua essência, não interfere no desenrolar nem no sistema da melodia central que ele segue. Entre um e outro existe antes alguma articulação que relação interna.

Nas descrições de Piaget, a linguagem egocêntrica da criança se nos apresenta como certo produto secundário da atividade infantil, como descoberta do caráter egocêntrico do seu pensamento. Para a criança nessa fase a lei suprema é a brincadeira; como diz Piaget, uma forma significativa do seu pensamento é uma fabulação, que encontra expressão na linguagem egocêntrica da criança.

Assim, a primeira tese que nos parece sumamente importante do ponto de vista do ulterior desenvolvimento do nosso raciocínio consiste em que a linguagem egocêntrica não desempenha nenhuma função objetivamente útil no comportamento da criança. É uma linguagem para si, para a própria satisfação, que poderia nem existir que nada de essencial mudaria na atividade infantil. Pode-se dizer que essa linguagem infantil, inteiramente subordinada a motivos egocêntricos, é quase incompreensível para os circundantes, é uma espécie de devaneio verbal da criança ou, em todo caso, um produto do seu psiquismo situado mais próximo da lógica do sonho e do devaneio que da lógica do pensamento realista.

A esse problema da função da linguagem egocêntrica da criança está diretamente vinculada uma segunda tese da mesma teoria, precisamente a tese do destino da linguagem egocêntrica infantil. Se a linguagem egocêntrica é uma expressão do pensamento infantil em forma de devaneio, não serve para nada, não cumpre nenhuma função no comportamento da criança, é produto secundário da atividade infantil, acompanha a atividade da criança e as suas vivências como um acompanhamento musical, então é natural reconhecer nela um sintoma de fraqueza, de imaturidade do pensamento infantil, sendo de se esperar naturalmente que esse sintoma venha a desaparecer no processo do desenvolvimento da criança.

Funcionalmente inútil, imediatamente desvinculado da estrutura da atividade da criança, esse acompanhamento pouco irá soar de modo cada vez mais surdo, até que acabe por desaparecer inteiramente da prática da linguagem infantil.

Os estudos fatuais de Piaget mostram efetivamente que o coeficiente de linguagem egocêntrica diminui na medida em que a criança cresce. Entre os sete e os oito anos ele se aproxima do zero, e isto assinala o fato de que a linguagem egocêntrica não é própria da criança que cruzou o limiar da idade escolar. É verdade que Piaget supõe que, depois de abandonar a linguagem egocêntrica, a criança não se despede do seu egocentrismo como fator determinante do pensamento, mas é como se esse fator se deslocasse, se transferisse para outro plano, começasse a dominar no campo do pensamento verbal abstrato, revelando-se já em novos sintomas que não apresentam semelhança direta com as enunciações egocêntricas das crianças.

Portanto, em plena consonância com a afirmação de que a linguagem egocêntrica da criança não desempenha nenhuma função em seu comportamento, Piaget afirma depois que a linguagem egocêntrica simplesmente se extingue, congela, desaparece no limiar da idade escolar. Esse problema da função e do destino da linguagem egocêntrica está diretamente vinculado a todo o conjunto da teoria piagetiana e constitui uma espécie de nervo vivo de toda a teoria da linguagem egocêntrica desenvolvida pelo pensador suíço.

Fizemos um estudo experimental e clínico da questão do destino e da função da linguagem egocêntrica na fase infantil². Essas pesquisas nos levaram a estabelecer alguns momentos sumamente importantes, que caracterizam o processo que nos interessa, e nos levaram a uma outra concepção da natureza psicológica da linguagem egocêntrica da criança, diferente daquela desenvolvida por Piaget.

Não vamos expor o conteúdo básico, o desenrolar e os resultados desse estudo, porque o fizemos em outro lugar e neste momento não traz interesse em si. O que pode nos interessar

.....
2. Realizamos esses estudos na mais estreita colaboração com A. E. Luriá, A. N. Leóntiev, R. E. Liévina e outros. Veja-se relatório crítico nos *Trabalhos do IX Congresso Internacional de Psicologia*, New Haven, 1929.

neste momento é aquilo que podemos haurir daquele estudo para a confirmação fatural ou a refutação das teses básicas lançadas por Piaget que, lembremos, servem de base a toda a doutrina do egocentrismo infantil.

Os nossos estudos nos levaram à conclusão de que a linguagem egocêntrica da criança começa muito cedo a desempenhar em sua atividade um papel sumamente original. Procuramos acompanhar em nossas experiências, em linhas gerais semelhantes às experiências de Piaget, o que suscita a linguagem egocêntrica da criança, que causas a geram.

Com o mesmo fim, organizamos o comportamento da criança do mesmo modo que o fez Piaget, com a única diferença de que introduzimos toda uma série de momentos complicadores do comportamento da criança. Por exemplo, quando se tratava de desenho livre, complicamos a situação visando a que no momento necessário a criança não tivesse à mão o lápis colorido necessário, papel, tinta, etc. Em suma, suscitamos experimentalmente perturbações e complicações no livre curso da atividade infantil.

As nossas pesquisas mostraram que o coeficiente de linguagem egocêntrica da criança, calculado somente para esses casos de complicações, cresce rapidamente de quase duas vezes em comparação com o coeficiente normal de Piaget e com o coeficiente calculado para as mesmas crianças em situação em que aquelas complicações estavam ausentes. As nossas crianças revelaram um aumento da linguagem egocêntrica naqueles casos em que esbarravam em complicações. Diante da complicação, a criança procurava assimilar a situação: "Onde está o lápis, agora eu preciso de um lápis azul: tudo bem, em vez disso eu desenho com um lápis vermelho e molho com água, isso vai escurecer e ficar como azul." A criança raciocinava de si para si.

Quando calculamos os mesmos casos mas sem perturbação experimental da atividade, obtivemos até um coeficiente um pouco inferior ao de Piaget. Deste modo, estamos autoriza-

dos a supor que as complicações ou perturbações de uma atividade que transcorre de forma fluida são um dos fatores principais que suscitam a linguagem egocêntrica.

Quem leu o livro de Piaget perceberá facilmente que, em si mesmo, o fato que descobrimos pode ser facilmente comparado a duas idéias, a duas teses teóricas desenvolvidas o tempo todo por Piaget ao longo de sua exposição.

Trata-se, em primeiro lugar, da lei do fundamento, cuja formulação foi feita por Claparède, que estabelece que as complicações e perturbações na atividade que transcorre automaticamente levam à tomada de consciência dessa atividade; trata-se, ainda, da tese segundo a qual o surgimento da linguagem é uma prova desse processo de tomada de consciência. Algo semelhante conseguimos observar nas nossas crianças: nestas a linguagem egocêntrica, ou melhor, a tentativa de assimilar em palavras uma situação, de traçar a saída, de planejar a ação imediata, surgiu como resposta às dificuldades em situação idêntica, só que de ordem mais complexa.

A criança de idade mais avançada se comportou de modo um tanto diferente: escutou, refletiu (sobre o que nós julgamos pelas pausas significativas), depois encontrou a saída. Quando lhe perguntavam o que estava pensando, ela sempre dava respostas que até certo ponto podiam aproximar-se do pensamento em voz alta dos alunos da idade pré-escolar. Assim, supomos que a mesma operação, que entre os alunos pré-escolares se realiza em linguagem aberta, realiza-se no aluno escolar em forma de linguagem interior, silenciosa.

Mas disto trataremos um pouco adiante. Voltando à questão da linguagem egocêntrica, devemos dizer que, pelo visto, essa linguagem, além da função puramente expressiva e da função de descarga, além de simplesmente acompanhar o desempenho da criança, torna-se muito facilmente meio de pensamento no verdadeiro sentido do termo, isto é, começa a desempenhar a função de formar o plano de solução de uma tarefa que surge no comportamento. Tomemos apenas um exemplo como ilus-

tração. Nas nossas experiências, uma criança (5;2)³ desenha um bonde: ao traçar com o lápis a linha que deve representar uma das rodas, a criança força o lápis. Quebra-se o grafite. Ainda assim, a criança tenta forçar o lápis sobre o papel, fechar o círculo da roda, mas no papel não resta senão um vestígio côncavo do lápis quebrado. A criança pronuncia baixinho, como se falasse sozinha: "Ele está quebrado." Abandona o lápis e começa a desenhar com tintas um vagão quebrado, que está em conserto depois de um desastre, e continua de quando em quando a falar para si mesma sobre o motivo da mudança do tema do seu desenho. Essa enunciação egocêntrica da criança, que surgiu por acaso, está tão claramente relacionada a todo o processo de sua atividade, constitui com tanta evidência um ponto de reviravolta de todo o desenho, fala de modo tão inequívoco da tomada de consciência da situação e da complicação, das buscas de saída e da criação de um plano e de uma nova intenção que determinem todo o caminho do posterior comportamento, em suma, por toda a sua função essa enunciação é tão indissociável do típico processo de pensamento que seria simplesmente impossível adotá-la como um simples acompanhamento que não interfere no curso da melodia central, tomá-la como produto secundário do desempenho da criança.

Não estamos querendo afirmar, de maneira nenhuma, que a linguagem egocêntrica da criança sempre se manifesta apenas nessa função. Também não queremos afirmar que essa função intelectual da linguagem egocêntrica surge de repente na criança. Nas nossas experiências pudemos observar, de forma bastante minuciosa, mudanças e avanços estruturais sumamente complexos no entrelaçamento mútuo da linguagem egocêntrica da criança e da sua atividade.

Pudemos observar como a criança, em suas enunciações egocêntricas que acompanham a sua atividade prática, reflete e

.....

3. O sistema de designação da idade, introduzido por Stern, é hoje universalmente aceito: 1;6 significa 1 ano e 6 meses.

fixa o resultado final ou os principais momentos de reviravolta em sua operação prática; como essa linguagem se desloca cada vez mais para o centro na medida em que se desenvolve a atividade da criança, e depois para o início da própria operação, assumindo funções de planejamento e direção da futura ação. Observamos como a palavra, que exprimia o resultado dessa ação, esteve indissoluvelmente entrelaçada com essa ação e justamente por assinalar e refletir os mais importantes momentos estruturais da operação intelectual prática começava a lançar luz e a orientar a ação da criança, subordinando essa ação a uma intenção e a um plano, promovendo-a a um estágio de atividade racional.

Aqui aconteceu algo que lembra de perto observações concretas, feitas há muito tempo com o avanço da palavra e do desenho na atividade figurativa inicial da criança. Como se sabe, a criança que segura pela primeira vez um lápis na mão começa desenhando e depois dá nome ao que conseguiu desenhar. Pouco a pouco, na medida em que se desenvolve a sua atividade, a nomeação do tema do desenho se desloca para o centro do processo e depois avança, determinando o objetivo da futura ação e a intenção de quem a realiza.

Algo semelhante acontece, em linhas gerais, com a linguagem egocêntrica da criança, e nesse avanço da denominação no processo do desenho infantil somos inclinados a ver um caso particular da lei mais geral de que já falamos. Mas neste momento não visamos nem a uma definição mais próxima do peso específico de dada função na série de outras funções, desempenhadas pela linguagem egocêntrica, nem a um exame mais próximo de toda a dinâmica dos avanços estruturais e funcionais no desenvolvimento da linguagem egocêntrica da criança. Deixemos este assunto para outro momento.

O que nos interessa é algo essencialmente diferente: a função e o destino da linguagem egocêntrica. Da revisão do problema da função da linguagem egocêntrica depende o problema da interpretação do fato de que essa linguagem desaparece no limiar da idade escolar. Aqui o estudo experimental direto

da própria essência da questão esbarra em sérias dificuldades. No experimento encontramos apenas dados indiretos, que dão margem à construção da nossa hipótese segundo a qual na linguagem egocêntrica tendemos a ver um estágio transitório no desenvolvimento da linguagem, da exterior para a interior.

É claro que o próprio Piaget não propicia para isto nenhum fundamento e em parte alguma sugere que a linguagem egocêntrica deva ser considerada como etapa transitória. Ao contrário, ele considera que o destino da linguagem egocêntrica é extinguir-se, ao passo que, em suas investigações, a questão do desenvolvimento da linguagem interior da criança continua sendo o mais sombrio de todos os problemas da linguagem infantil, e surge a noção de que a linguagem interior – e entendida como linguagem interior na acepção psicológica do termo, ou seja, como linguagem que desempenha funções interiores análogas à da linguagem egocêntrica externa – antecede a linguagem externa ou socializada.

Por mais monstruosa que seja essa tese do ponto de vista genético, achamos mesmo que Piaget devia chegar exatamente a essa conclusão se desenvolvesse coerentemente até o fim a sua tese de que a linguagem socializada surge depois da egocêntrica e se afirma somente depois da sua extinção.

Entretanto, apesar das concepções teóricas do próprio Piaget, toda uma série de dados objetivos de sua pesquisa – em parte também as nossas próprias investigações – fala a favor da hipótese que acima aventamos e sem dúvida é apenas uma hipótese mas, do ponto de vista de tudo o que sabemos hoje sobre o desenvolvimento da linguagem infantil, é a hipótese mais consistente em termos científicos.

De fato, basta que se compare quantitativamente a linguagem egocêntrica da criança com a linguagem egocêntrica do adulto para que se perceba que o adulto é bem mais rico em sua linguagem egocêntrica, pois tudo o que pensamos em silêncio é, do ponto de vista da psicologia funcional, uma linguagem egocêntrica e não social. Watson diria que ela é uma linguagem que serve para a adaptação individual e não social.

Assim, a primeira coisa que aparenta a linguagem interior do adulto com a linguagem egocêntrica da criança pré-escolar é a identidade de funções: ambas são linguagem para si, dissociadas da linguagem social que exerce tarefas de comunicação e ligação com o mundo exterior. Na experiência psicológica, basta recorrer ao método proposto por Watson e levar o homem a resolver alguma tarefa mental em voz alta, ou seja, suscitar a exteriorização da sua linguagem interior, e imediatamente veremos a profunda semelhança que existe entre esse pensamento em voz alta do adulto e a linguagem egocêntrica da criança.

O segundo aspecto que assemelha a linguagem interior do adulto à linguagem egocêntrica da criança são as suas peculiaridades estruturais. De fato, Piaget já conseguiu mostrar que a linguagem egocêntrica é dotada da seguinte característica: é incompreensível ao ambiente se registrada simplesmente em protocolo, ou seja, separada da ação concreta, da situação em que surgiu.

Ela só é compreensível para si mesma, é reduzida, revela a tendência a falhas ou pequenos lapsos, omite o que está diante dos olhos e assim sofre complexas modificações estruturais.

Uma análise das mais simples é suficiente para mostrar que essas mudanças estruturais apresentam uma tendência absolutamente similar àquela que se pode reconhecer como tendência estrutural basilar da linguagem interior, isto é, a tendência para a abreviação. Por último, o fato da rápida extinção da linguagem egocêntrica na idade escolar, estabelecido por Piaget, permite supor que, neste caso, ocorre não apenas a extinção da linguagem egocêntrica mas a sua transformação em linguagem interior ou interiorização.

A essas reflexões teóricas gostaríamos de acrescentar outra, ditada pela investigação experimental. Mostra esta que, na mesma situação da criança em idade pré-escolar e escolar, surge a linguagem egocêntrica, a reflexão silenciosa, isto é, surgem os processos de linguagem interior. Essa investigação nos mostrou que a comparação crítica de situações experimentais idên-

ticas – na idade transitória em relação à linguagem egocêntrica – acaba estabelecendo o fato indiscutível de que os processos de reflexão silenciosa podem equivaler funcionalmente aos processos da linguagem egocêntrica.

Se a nossa hipótese se justificasse ainda que minimamente em investigações posteriores, poderíamos concluir que os processos de linguagem interior se constituem na criança mais ou menos na primeira idade escolar, o que permite um rápido declínio do coeficiente de linguagem egocêntrica na idade escolar.

Essa hipótese tem a seu favor as pesquisas desenvolvidas por Lemaitre e outros autores com a linguagem interior na idade escolar. Essas pesquisas mostraram que o tipo de linguagem interior no aluno escolar ainda é sumamente labial, não está consolidado, e isto endossa a idéia de que estamos diante de processos geneticamente novos, insuficientemente formados e indefinidos. Assim, se quiséssemos resumir os principais resultados a que nos leva o estudo fático, poderíamos afirmar que, à luz dos novos dados concretos, nem a função nem o destino da linguagem egocêntrica confirmam a já referida tese de Piaget, segundo a qual a linguagem egocêntrica da criança é expressão direta do seu pensamento egocêntrico.

As reflexões que até agora apresentamos não endossam a idéia de que entre os seis e os sete anos as crianças pensam e agem de forma mais egocêntrica do que os adultos. Em todo caso, no corte que examinamos, a linguagem egocêntrica não pode ser uma confirmação de tal hipótese.

A função intelectual da linguagem egocêntrica, que parece imediatamente vinculada ao desenvolvimento da linguagem interior e das suas peculiaridades funcionais, não é, de modo algum, reflexo direto do egocentrismo do pensamento infantil; ao contrário, mostra que, em condições adequadas, a linguagem egocêntrica se converte muito cedo em instrumento do pensamento realista da criança.

Por isso, mais uma vez os fatos não confirmam a conclusão principal que Piaget tira do seu estudo e lhe permite passar

da existência da linguagem egocêntrica na idade escolar à hipótese do caráter egocêntrico do pensamento infantil. Piaget supõe que se a linguagem de uma criança de 6½ anos é de 44 a 47% mais egocêntrica, então o pensamento dessa criança de 6½ também é egocêntrico nas mesmas proporções de 44 a 47%. Mas as nossas experiências mostraram que entre a linguagem egocêntrica e o caráter egocêntrico do pensamento pode não haver nenhuma relação.

Aí se concentra o interesse principal das nossas investigações no corte determinado pelas tarefas deste ensaio. Trata-se de um fato indubitável, estabelecido por via experimental, que permanece em vigor independentemente da consistência ou inconsistência da hipótese que a ele vinculamos. Reiteremos: trata-se do fato de que a linguagem egocêntrica da criança não só pode não ser expressão do pensamento egocêntrico como ainda exercer uma função diametralmente oposta ao pensamento egocêntrico – a função de pensamento realista –, e assim aproximar-se não da lógica do sonho e do devaneio mas da lógica da ação e do pensamento racionais e sensatos.

Assim, o vínculo direto entre a linguagem egocêntrica e o reconhecimento – daí decorrente – do caráter egocêntrico do pensamento infantil não resiste a uma crítica experimental.

Isto é central e fundamental, e com esse vínculo inviabiliza-se o principal fundamento concreto em que se assenta a concepção do egocentrismo infantil, cuja inconsistência em termos teóricos e do ponto de vista da doutrina do desenvolvimento do pensamento procuramos mostrar no capítulo anterior.

É verdade que Piaget sugere, tanto durante a sua investigação quanto no seu resumo, que o caráter egocêntrico do pensamento da criança foi estabelecido não por uma pesquisa, objeto da nossa análise, mas por três pesquisas especiais. Entretanto, como já tivemos oportunidade de observar, a primeira pesquisa dedicada à linguagem egocêntrica é a prova fundamental e mais direta de todas as provas fatuais apresentadas pelo pensador suíço; é precisamente ela que lhe permite passar

diretamente dos resultados da pesquisa à formulação da hipótese básica; as outras duas são uma espécie de verificação da primeira pesquisa.

Elas servem antes como disseminação da força de demonstração, contida na primeira, que como fundamentos fatuais essencialmente novos capazes de sustentar a concepção basililar. Assim, a segunda pesquisa mostrou que, mesmo na parte socializada da linguagem infantil, observam-se formas egocêntricas de linguagem; por último, a terceira pesquisa, como reconhece o próprio Piaget, foi um procedimento de verificação das duas primeiras e permitiu elucidar com mais precisão as causas do egocentrismo infantil.

É natural que, no decorrer da subsequente investigação dos problemas que a teoria de Piaget tenta explicar, aqueles dois fundamentos devam ser objeto de uma minuciosa elaboração experimental. Mas as tarefas do presente estudo nos obrigam a deixar de lado essas duas pesquisas fatuais por não inserirem nada de essencialmente novo no processo básico de demonstrações e reflexões que leva Piaget à teoria do egocentrismo infantil.

V

Dentro do que se propõe o nosso ensaio, doravante os nossos interesses estarão centrados nas conclusões de princípio relacionadas ao caráter do egocentrismo infantil, que podem apoiar-se na crítica experimental do primeiro dos três esteios em que se assenta o egocentrismo em Piaget, e essas conclusões têm uma importância considerável para uma correta avaliação do conjunto da teoria piagetiana. Elas nos remetem à análise teórica do problema e nos aproximam integralmente de alguns resultados que foram delineados mas não formulados nos capítulos anteriores.

Ocorre que resolvemos apresentar alguns poucos resultados das nossas próprias investigações e tomá-los como base para

formular uma hipótese, não tanto porque eles nos permitiram cortar o vínculo entre o fundamento fatural e a conclusão teórica na teoria do egocentrismo piagetiana, mas porque, do ponto de vista do desenvolvimento infantil, eles nos permitem esboçar uma perspectiva bem mais ampla, que determina o sentido e o entrelaçamento das linhas básicas no desenvolvimento do pensamento e da linguagem da criança.

Segundo a teoria de Piaget, esse motivo central no desenvolvimento do pensamento infantil passa, em linhas gerais, por uma via comum: do altruísmo à linguagem socializada, da fábulação à lógica das relações. Usando uma expressão do próprio Piaget, podemos dizer que ele procurou observar como a substância psicológica da criança assimila, isto é, deforma as influências sociais que sobre ela exercem a linguagem e o pensamento das pessoas adultas que vivem em seu ambiente. Para Piaget, a história do pensamento infantil é a história de uma socialização gradual de momentos autísticos profundamente íntimos, que determinam o psiquismo infantil. O social se situa no final do desenvolvimento, e a linguagem social não precede mas sucede a egocêntrica na história do desenvolvimento.

Segundo a nossa hipótese, as linhas básicas do desenvolvimento do pensamento infantil se situam em outra direção, e o ponto de vista que acabamos de expor representa as relações genéticas mais importantes neste processo de desenvolvimento em forma deturpada. Acharmos que, afora os dados fatuais relativamente limitados que até aqui expomos, depõe a favor dessa hipótese toda uma imensa multiplicidade de fatos que conhecemos sobre o desenvolvimento da linguagem infantil, tudo o que sabemos sobre esse processo ainda insuficientemente estudado.

Para efeito de clareza e concatenação do pensamento, partiremos da hipótese acima desenvolvida.

Se a nossa hipótese não nos engana, o processo de desenvolvimento, que leva ao ponto em que o pesquisador observa o rico florescimento da linguagem egocêntrica da criança, deve ser

concebido de modo inteiramente diferente daquele que traçamos acima quando expusemos a concepção piagetiana. Ademais, em certo sentido a via que conduz ao surgimento da linguagem egocêntrica é diametralmente oposta àquela traçada nas investigações de Piaget. Se conseguirmos definir o sentido do movimento do desenvolvimento em um pequeno corte – do momento do surgimento ao momento do desaparecimento da linguagem egocêntrica –, conseguiremos tornar as nossas suposições acessíveis à verificação do ponto de vista do que conhecemos sobre o sentido do processo de desenvolvimento em seu conjunto. Noutros termos, conseguiremos verificar as leis que descobrimos para dado corte e colocá-las no contexto daquelas leis a que está subordinada toda a via do desenvolvimento. Este será o método da nossa verificação.

Procuremos agora, em breves palavras, descrever essa via do desenvolvimento no corte que nos interessa. Pensando em termos esquemáticos, podemos dizer que a nossa hipótese nos obriga a conceber todo o processo de desenvolvimento no seguinte aspecto. A função primária da linguagem é comunicar, relacionar socialmente, influenciar os circundantes tanto do lado dos adultos quanto do lado da criança. Assim, a linguagem primordial da criança é puramente social; seria incorreto denominá-la linguagem socializada, uma vez que a esse termo se associa algo inicialmente não social, que só se tornaria social no processo de sua mudança e desenvolvimento.

Só mais tarde, no processo de crescimento, a linguagem social da criança, que é plurifuncional, desenvolve-se segundo o princípio da diferenciação de determinadas funções e, em certa faixa etária, dividem-se de modo bastante acentuado em linguagem egocêntrica e linguagem comunicativa. Preferimos denominar assim a forma de linguagem que Piaget denomina socializada, tanto por considerações que já enunciamos acima quanto porque, segundo a nossa hipótese, as duas formas de linguagem são funções igualmente sociais porém diferentemente dirigidas. Segundo essa hipótese, a linguagem egocêntrica surge

com base na linguagem social, com a criança transferindo formas sociais de pensamento e formas de colaboração coletiva para o campo das funções psicológicas pessoais.

Piaget conhece magistralmente a tendência da criança a aplicar a si própria as mesmas formas de comportamento que antes eram formas sociais de comportamento, e ele a aplicou muito bem no presente livro ao explicar como a reflexão da criança surge da discussão. Ele foi muito convincente ao mostrar como a reflexão infantil surge depois de instalar-se no grupo infantil a discussão no verdadeiro sentido do termo, tão logo aparecem nessa discussão aqueles momentos funcionais que dão início ao desenvolvimento da reflexão.

Somos de opinião de que a mesma coisa acontece também quando a criança começa a falar sozinha, do mesmo modo como antes conversara com outras; quando ela, ao falar sozinha, começa a pensar em voz alta onde a situação a leva a proceder assim.

Com base na linguagem egocêntrica da criança, que se dissociou da linguagem social, surge posteriormente a linguagem interior da criança, que é a base do seu pensamento tanto autístico quanto lógico. Logo, na linguagem egocêntrica da criança, descrita por Piaget, nós nos inclinamos a ver o momento geneticamente mais importante da transição da linguagem externa para a linguagem interior. Se analisarmos atentamente o material concreto apresentado por Piaget, veremos que ele, sem que o percebesse, mostrou de que modo a linguagem externa se transforma em linguagem interior.

Ele mostrou que a linguagem externa é uma linguagem interior por sua função psicológica e linguagem externa por sua natureza fisiológica. Assim, a linguagem se torna psicologicamente interior antes de tornar-se efetivamente exterior. Isto nos permite elucidar como ocorre o processo de formação da linguagem interior. Ele se realiza através da divisão das funções da linguagem, do isolamento da linguagem egocêntrica, de sua abreviação gradual e, por último, de sua transformação em linguagem interior.

A linguagem egocêntrica é a forma transitória da linguagem exterior para a linguagem interior; e é por isso que ela representa um interesse teórico tão imenso.

No seu conjunto, todo o esquema assume o seguinte aspecto: linguagem social – linguagem egocêntrica – linguagem interior. Do ponto de vista da seqüência dos momentos que o constituem, podemos contrapor esse esquema, por um lado, à teoria tradicional da formação da linguagem interior, que esboça a seguinte seqüência de momentos: linguagem exterior – cochicho – linguagem interior; e, por outro, ao esquema de Piaget, que esboça a seguinte seqüência genética dos momentos basilares no desenvolvimento do pensamento lógico verbalizado: pensamento autístico extraverbal – linguagem egocêntrica e pensamento egocêntrico – linguagem socializada e pensamento lógico.

Citamos o primeiro desses esquemas apenas para mostrar que, no fundo, ele é metodologicamente semelhante ao esquema de Piaget, mesmo sendo estranho o conteúdo fático de ambas as fórmulas. Como Watson, autor dessa fórmula, supõe que a transição da linguagem exterior para a interior deve realizar-se através de um degrau intermediário, passando pelo cochicho, Piaget esboça a transição da forma autística de pensamento para a forma lógica através de uma fase intermediária – a linguagem egocêntrica e o pensamento egocêntrico.

Assim, do ponto de vista desses esquemas, considera-se que o mesmo ponto do desenvolvimento do pensamento da criança, que designamos como pensamento egocêntrico, está situado em vias inteiramente diversas do desenvolvimento infantil. Para Piaget, é o degrau intermediário do autismo para a lógica, do intimamente individual para o social; para nós, é uma forma transitória da linguagem exterior para a interior, da linguagem social para a individual, inclusive para o pensamento autístico verbalizado⁴.

.....

4. Diante dessa questão, torna-se sumamente interessante a seguinte sugestão que Bleuler lançou em polêmica com Jung: "o pensamento autístico também

Assim se verifica como se esboça diferentemente o quadro do desenvolvimento em função de compreensões distintas do ponto a partir do qual tentamos restabelecer todo o quadro em seu conjunto.

Podemos formular da seguinte maneira a questão central com a qual deparamos durante a nossa reflexão: como ocorre o processo de desenvolvimento do pensamento infantil? Do autismo, da fabulação, da lógica do sonho para a linguagem socializada e o pensamento lógico, passando em seu ponto crítico pela linguagem egocêntrica, ou o processo de desenvolvimento transcorre inversamente, partindo da linguagem social da criança e passando por sua linguagem egocêntrica no sentido da linguagem interior e do pensamento (inclusive do autístico)?

Basta que se explicita a questão dessa forma para se perceber que, no fundo, voltamos à mesma questão que tentamos atacar teoricamente nos capítulos anteriores. De fato, ali examinamos, do ponto de vista da teoria do desenvolvimento, a questão da consistência teórica da tese basilar que Piaget tomou de empréstimo à psicanálise, segundo a qual o pensamento autístico é uma fase primária na história do desenvolvimento do pensamento.

Como naqueles capítulos fomos forçados a reconhecer a inconsistência dessa tese, agora, depois de descrever o círculo

.....
pode ser dirigido; sem traduzir conceitos em palavras, também pode conceber-se de forma dirigida e realista (lógica) assim como pode ser concebido de modo autístico em palavras... Cabe salientar que são precisamente as palavras e suas associações que freqüentemente desempenham um importante papel no pensamento autístico" (2, p. 9).

A essas considerações poderíamos acrescentar dois fatos notáveis, cujo estabelecimento devemos a investigações especiais. Primeiro: o rápido progresso do pensamento autístico na criança depois dos dois anos, também observado por Bleuler, está indiscutivelmente vinculado à conquista da linguagem e até mais: à sua dependência direta dessa conquista. Segundo: está vinculado ao período de maturação sexual, e seu conteúdo é constituído pela dependência igualmente direta da potente ascensão e do progresso da imaginação em face da função de formação dos conceitos que se desenvolve nessa fase etária.

completo e examinar criticamente o próprio fundamento dessa idéia, voltamos àquela mesma conclusão de que a perspectiva e a orientação fundamental do desenvolvimento do pensamento infantil estão equivocadamente representadas na concepção de nosso interesse.

O movimento real do processo de desenvolvimento do pensamento infantil não se realiza do individual para o socializado mas do social para o individual. É esse o resultado fundamental do estudo tanto teórico quanto experimental do problema que está no foco de nosso interesse.

VI

Podemos resumir o nosso exame um tanto alongado da concepção do egocentrismo infantil na teoria de Piaget.

Procuramos mostrar que, quando examinamos essa concepção do ponto de vista do desenvolvimento filogenético e ontogenético, chegamos inevitavelmente a uma conclusão: ela se funda na falsa concepção da polaridade genética do pensamento autístico e do realista. Entre outras coisas, procuramos desenvolver a idéia de que, do ponto de vista da evolução biológica, é inconsistente a hipótese de que a forma autística de pensamento é primária, inicial na história do desenvolvimento psicológico.

Depois procuramos examinar os fundamentos fatuais em que se assenta essa concepção, isto é, a doutrina da linguagem egocêntrica, na qual o autor vê uma manifestação direta e a descoberta do egocentrismo infantil. Com base na análise do desenvolvimento da linguagem infantil, iríamos concluir mais uma vez que a concepção da linguagem egocêntrica como revelação direta do egocentrismo do pensamento infantil não se confirma efetivamente no aspecto funcional nem no estrutural.

Vimos ainda que a relação entre o egocentrismo do pensamento e a linguagem de si para si de maneira nenhuma é uma magnitude constante e necessária que determina o caráter da linguagem infantil.

Por último, procuramos mostrar que a linguagem egocêntrica da criança não é um produto secundário do seu desempenho, não é uma espécie de manifestação externa do egocentrismo interno, que se extingue na criança entre os sete e os oito anos. Ao contrário, a linguagem egocêntrica se nos apresentou à luz dos dados acima referidos como fase transitória no desenvolvimento da linguagem externa para a interior.

Assim, até o fundamento fatural da concepção que estamos examinando acaba abalado, e com ele invalida-se toda a concepção.

Concluindo os últimos parágrafos, cabe-nos agora generalizar um pouco os resultados a que chegamos.

A tese primeira e fundante que poderíamos apresentar como idéia diretora de toda a nossa crítica poderia ser formulada da seguinte maneira: achamos que é incorreta a própria colocação do problema das duas diferentes formas de pensamento na psicanálise e na teoria de Piaget. Não se pode contrapor a satisfação de uma necessidade à adaptação à realidade; não se pode perguntar: o que move o pensamento da criança – a aspiração de satisfazer as suas necessidades interiores ou de adaptar-se à realidade objetiva, uma vez que, do ponto de vista da teoria do desenvolvimento, o próprio conceito de necessidade, quando se revela o seu conteúdo, incorpora a concepção segundo a qual uma necessidade é satisfeita através de certa adaptação à realidade.

No trecho que já citamos, Bleuler foi bastante convincente ao mostrar que uma criança não atinge a satisfação de sua necessidade porque sente alucinação com o prazer; que a satisfação dessa necessidade só acontece de fato depois da consumição real do alimento. De igual maneira, se uma criança de idade mais avançada prefere uma maçã real a uma imaginária, ela não o faz para esquecer as suas necessidades em nome da adaptação à realidade mas justamente porque as suas necessidades movem o seu pensamento e a sua atividade.

Acontece que não existe adaptação à realidade objetiva só por adaptação, independentemente das necessidades do orga-

nismo ou do indivíduo. Toda adaptação à realidade é orientada por necessidades. Isto é bastante banal, é um truísmo que de forma incompreensível se perde de vista na teoria que estamos analisando.

As necessidades de alimentos, de calor, de movimento, formas básicas de adaptação, não são forças motrizes que determinam todo o processo de adaptação à realidade. Daí carecer de qualquer sentido a contraposição de uma forma de pensamento, que cumpre funções de satisfação de necessidades interiores, a outra forma que cumpre funções de adaptação à realidade. A necessidade e a adaptação devem ser vistas necessariamente em sua unidade. É produto do desenvolvimento tardio a mesma separação da realidade que se observa no desenvolvimento do pensamento autístico, que procura na imaginação a satisfação de aspirações não concretizadas em vida. O pensamento autístico deve sua origem ao desenvolvimento do pensamento realista e ao seu efeito fundamental: o pensamento por conceitos. Mas Piaget toma de empréstimo a Freud não só a tese segundo a qual o princípio de prazer antecede o princípio de realidade (1, p. 372) mas também toda a metafísica do princípio de prazer, que passa de momento auxiliar e biologicamente subordinado a princípio vital autônomo, a *primo movens*, a motor primeiro de todo o desenvolvimento psicológico. Diz Piaget:

Um dos méritos da psicanálise é o fato de ter mostrado que o autismo não conhece adaptação à realidade, pois para o “ego” o prazer é a única mola. A única função do pensamento autístico é a aspiração de dar atendimento imediato (descontrolado) às necessidades e interesses, é deformar a realidade para conduzi-la ao “ego” (1, p. 401).

Depois de separar com uma fatalidade lógica o prazer e as necessidades da adaptação à realidade e promovê-las à categoria de princípio metafísico, Piaget foi forçado a conceber outra modalidade de pensamento – o pensamento realista – como abso-

lutamente dissociada das reais necessidades, interesses e desejos, como *pensamento puro*. Mas semelhante pensamento não existe na natureza, assim como não existem necessidades sem adaptação, porque não se pode desenvolvê-las e contrapô-las umas às outras, assim como não existe na criança pensamento a título de verdade pura, separado de todo o terrestre: das necessidades, desejos e interesse.

“Ele não visa ao estabelecimento da verdade, mas à satisfação do desejo” (1, p. 95), afirma Piaget ao caracterizar o pensamento autístico diferentemente do realista. Mas será que qualquer desejo exclui sempre a realidade ou existe um pensamento (lembramos: trata-se do pensamento infantil) que, de modo absolutamente autônomo das necessidades práticas, vive apenas a estabelecer a verdade pela verdade? Só as abstrações vazias, desprovidas de qualquer conteúdo real, só as funções lógicas, só as hipóteses metafísicas do pensamento podem ser delimitadas desse modo; porque os caminhos vivos e reais do pensamento infantil não podem ser assim delimitados.

Comentando a crítica de Aristóteles à teoria dos números de Pitágoras e à doutrina das idéias de Platão separadas dos objetos sensoriais, V. Lênin diz o seguinte:

Idealismo primitivo: o geral (o conceito, a idéia) é o ser particular. Isto parece absurdo, monstruoso (ou melhor, pueril), aberrante. Por acaso não são coisas do mesmo gênero (absolutamente do mesmo gênero) o idealismo moderno, Kant, Hegel, a idéia de Deus? Mesas, cadeiras, a idéia de cadeira e de mesa; o mundo e a idéia de mundo; a coisa e o “numen”, a incognoscível coisa em si; a relação da Terra e do Sol, da natureza em geral e além, o logos, Deus. O desdobramento do conhecimento do homem e a possibilidade do idealismo (da religião) já estão na primeira abstração elementar. A aproximação da mente do homem a determinado objeto, a tirada de uma cópia (conceito) desse objeto não é um ato simples, imediato, especular e morto mas um ato complexo, desdobrado, em forma de ziguezague, que inclui a possibilidade de vôo da fantasia com relação à vida.

Além do mais, a possibilidade de transformação (e ainda por cima uma transformação imperceptível e não conscientizada pelo homem) do conceito abstrato, da idéia em fantasia. Porque na generalização mais simples, na idéia geral mais elementar existe certo fragmento de fantasia.

É impossível expressar de modo mais claro e profundo a idéia de que a imaginação e o pensamento, em seu desenvolvimento, são contrários cuja unidade já está contida na generalização mais primária, no primeiro conceito que o homem forma.

Essa sugestão da unidade de contrários e de seu desdobramento, do desenvolvimento do pensamento e da fantasia em ziguezague, o que consiste em que qualquer generalização, por um lado, é um desvio da vida e, por outro, um reflexo mais profundo e verdadeiro dessa mesma vida naquilo que é o fragmento da fantasia em qualquer conceito geral, em suma, essa sugestão descortina diante da investigação o caminho real de estudo do pensamento realista e do autístico.

Por essa via dificilmente restará dúvida de que o autismo não deve ser situado no início do desenvolvimento do pensamento infantil, de que ele é uma formação mais tardia e se polariza como um dos contrários que se encontram no desenvolvimento do pensamento.

Mas nas nossas experiências podemos observar mais um momento sumamente importante e novo do ponto de vista da teoria que é objeto dos nossos estudos permanentes. Verificamos que a linguagem egocêntrica da criança não é uma linguagem que paira no ar dissociada da realidade, da atividade prática, da adaptação real dessa criança. Vimos que essa linguagem é um momento composicional da atividade racional da criança, que ela mesma se intelectualiza e ocupa a mente nessas ações primárias e racionais, e começa a servir de meio de formação da intenção e do plano numa atividade mais complexa da criança.

A atividade e a prática – eis os novos momentos que permitem desvelar as funções da linguagem egocêntrica de uma

nova perspectiva, em toda a sua plenitude, e esboçar um aspecto inteiramente diverso no desenvolvimento do pensamento infantil que, como a face oposta da Lua, costuma permanecer fora do campo de visão dos observadores.

Piaget afirma que os objetos não elaboram a mente da criança. Mas nós observamos que, em situação real, onde a linguagem egocêntrica da criança está relacionada à sua atividade prática, onde está ligada ao pensamento da criança, os objetos efetivamente elaboram a mente infantil. Objetos significam realidade, mas não uma realidade que se reflete passivamente nas percepções da criança, que é captada por ela de um ponto de vista abstrato, e sim uma realidade com a qual essa criança depara no processo da sua prática.

Esse novo momento, esse problema da realidade e da prática e o seu papel no desenvolvimento do pensamento infantil mudam substancialmente todo o quadro, mas nós retomaremos essa questão posteriormente, ao desenvolvermos a nossa análise e a crítica metodológica das linhas básicas da teoria piagetiana.

VII

Se recorrermos a toda a psicologia moderna, particularmente à psicologia infantil, conseguiremos descobrir facilmente uma nova tendência que vem determinando o desenvolvimento da psicologia nos últimos anos. Um experimentando do psicólogo alemão Ach exprimiu muito bem essa tendência ao resumir as impressões que vivenciou imediatamente em um experimento psicológico. Ao término do experimento e para surpresa do experimentador, que narra esse fato no prefácio aos seus estudos, o experimentando declarou: "Ora, isso é uma filosofia experimental."

Perpassam toda a pesquisa moderna essa aproximação das investigações em psicologia com questões da filosofia e a tentativa de desenvolver imediatamente, no processo de investiga-

ção psicológica, questões de importância primordial para vários problemas filosóficos que, inversamente, também dependem de uma concepção filosófica em suas abordagem e solução.

Desprezemos exemplos que ilustrem essa tese. Indiquemos apenas que o estudo de Piaget, objeto do nosso exame, se desenvolve o tempo todo na fronteira entre a investigação psicológica e a filosófica. O próprio Piaget afirma que a lógica da criança é um campo tão infinitamente complexo que, a cada instante, o investigador esbarra em obstáculos invisíveis, em problemas da lógica e até mesmo da teoria do conhecimento. Nem sempre é fácil manter nesse labirinto um determinado sentido e evitar problemas estranhos à psicologia.

Para Piaget, o maior perigo está na generalização precoce dos resultados da experiência e no risco de cair sob o poder de idéias falsas, de preconceitos do sistema lógico. Por isso o autor se abstém por princípio de uma exposição demasiadamente sistemática e mais ainda de quaisquer generalizações que ultrapassem os limites da psicologia da criança. Sua intenção é limitar-se exclusivamente à análise dos fatos sem entrar na filosofia desses fatos. Entretanto, ele tem de reconhecer que a lógica, a história da filosofia e a teoria do conhecimento são campos mais ligados ao desenvolvimento da lógica da criança do que pode parecer. É por isso que, queira ou não queira, arbitrariamente ou involuntariamente, ele toca em toda uma série de problemas desses campos contíguos, embora use de uma coerência admirável e interrompa o processo de pensamento sempre que se aproxima integralmente do limite da filosofia.

No prefácio ao livro de Piaget, Claparède aponta que este combina felizmente em si o biólogo naturalista por natureza, que substituiu a caça aos caracóis pela caça aos fatos psicológicos, um homem que assimilou todos os princípios do pensamento científico naturalista e é dotado da capacidade de fazer falarem os seus materiais, ou melhor, de escutá-los, sendo ainda um dos cientistas mais informados em questões de filosofia. E acrescenta:

Não ignora nenhum recanto obscuro, nenhuma armadilha da lógica, “a dos manuais”, partilha as esperanças da nova lógica, está a par dos delicados problemas da teoria do conhecimento. Mas esse conhecimento perfeito desses diversos domínios, longe de levar a especulações temerárias, permitiu-lhe, pelo contrário, marcar de maneira clara a fronteira que separa a Psicologia da Filosofia, e permanecer rigorosamente afastado da última. Sua obra é plenamente científica (1-a, p. XIII).

Nessa última afirmação não podemos concordar com Claparède pois, como procuraremos mostrar adiante, Piaget não conseguiu e, no fundo, não poderia conseguir evitar construções filosóficas, uma vez que a própria ausência de filosofia é uma filosofia perfeitamente definida. A tentativa de permanecer inteiramente nos limites do empirismo puro caracteriza toda a investigação de Piaget. O temor de relacionar-se a algum sistema filosófico preconcebido já é, em si, o sintoma de determinada concepção filosófica do mundo, e é isto que tentaremos mostrar em seus traços mais importantes.

Acima examinamos a questão do egocentrismo infantil, que em Piaget está na base da teoria da linguagem egocêntrica da criança e ao qual o próprio Piaget reduz todos os traços característicos da lógica infantil. Essa análise nos levou a concluir que existe uma visível inconsistência teórica e fatural nessa concepção basilar, a concluir que essa teoria piagetiana apresenta de forma deturpada o processo de desenvolvimento da criança.

Dentro do que se pretende neste ensaio, seria impossível falar de todas as conseqüências do egocentrismo infantil. Isto implicaria examinar passo a passo todos os capítulos que compõem o estudo de Piaget e, no fim das contas, transformar um ensaio crítico em outro trabalho que repetiria os temas de Piaget, ainda que de outra perspectiva. Achamos que nossa tarefa é bem diferente, pois consiste em facilitar ao leitor uma assimilação crítica de todo o riquíssimo material fatural e daquelas gene-

ralizações primárias contidas no livro de Piaget. Para isto precisamos examinar o aspecto metodológico de todos os estudos de Piaget e avaliá-los criticamente.

Poderíamos partir do ponto central que determina toda a lógica do pensamento científico de Piaget. Temos em vista o problema da causalidade. Piaget conclui o livro com um capítulo comprimido e expressivo sobre o problema da pré-causalidade na criança. Para ele, a conclusão final da análise da lógica da criança é aquela segundo a qual a criança ainda desconhece o conceito de causalidade e o estágio em que se encontra o pensamento da criança que se volta para esse problema poderia ser mais corretamente denominado *estágio de pré-causalidade*.

Esse problema ocupa um lugar de tamanho destaque em toda a teoria de Piaget que ele dedicou um volume especial – o quarto da sua pesquisa – a elucidar o conceito de causalidade física na criança. Mas um novo estudo especial mais uma vez levou à conclusão de que inexistente causalidade, no sentido próprio do termo, nas representações que a criança tem do mundo, nas explicações do movimento, na compreensão das máquinas e autômatos, em suma, em todo o pensamento da criança sobre a realidade exterior.

Contudo, por mais estranho que pareça, o próprio Piaget procura, em suas investigações, conter de forma consciente e intencional o seu pensamento no estágio da causalidade no sentido aqui referido. De certo modo, ele mesmo diz que com a criança acontece o mesmo que acontece com a ciência. É bem verdade que ele mesmo tende provavelmente a considerar sua renúncia à causalidade como um estágio de supercausalidade, ou melhor, como expressão de um pensamento científico mais refinado, para o qual o conceito de causalidade é um degrau já percorrido. Mas, na realidade, qualquer um que renuncie à idéia de causalidade retrocede arbitrariamente ou involuntariamente ao estágio da pré-causalidade que Piaget descreveu tão bem no pensamento da criança.

O que Piaget contrapõe ao princípio de causalidade? Ele mesmo substitui pelo ponto de vista genético a análise causal dos fenômenos por ele estudados. Para ele, o princípio da causalidade é um princípio assinalado e substituído por um princípio mais elevado de desenvolvimento.

O que significa explicar um fenômeno psíquico? Como Baldwin mostrou com sua análise sutil em psicologia, sem o método genético não se pode não só estar seguro de que ele não toma os efeitos pelas causas como nem sequer é possível colocar a própria questão da explicação. Logo, seria necessário substituir a relação entre causa e efeito pela relação do desenvolvimento genético, relação essa que o conceito de dependência funcional incorpora matematicamente ao conceito de antecedente e conseqüente...

Logo, a respeito de dois fenômenos A e B podemos dizer que A é função de B como B é função de A, mantendo conosco o direito de dispor das nossas descrições, partindo dos primeiros fenômenos que observamos e que melhor explicam em termos genéticos (1, p. 371).

Assim, para Piaget as relações entre o desenvolvimento e a dependência funcional substituem as relações de causalidade. Aqui ele perde de vista o princípio brilhantemente formulado em Goethe, segundo o qual a ascensão da ação para a causa é um simples conhecimento histórico. Ele esquece a famosa tese de Bacon segundo a qual o verdadeiro conhecimento é um conhecimento que ascende em direção às causas; ele tenta substituir a concepção causal do desenvolvimento pela concepção funcional e, sem que o perceba, priva de qualquer conteúdo o próprio conceito de desenvolvimento. Tudo vem a ser convencional nesse desenvolvimento. O fenômeno A pode ser considerado como função do fenômeno B e vice-versa: o fenômeno B pode ser considerado como função de A.

Como resultado dessa análise, para o autor elimina-se a questão das causas, dos fatores do desenvolvimento. A ele se

reserva apenas o direito de escolher os primeiros fenômenos observados, que são os que mais explicam no sentido genético.

Em função desse fundamento, o problema dos fatores do desenvolvimento do pensamento infantil continua, na investigação piagetiana, resolvido da mesma forma que o problema da causalidade, e Piaget escreve:

O que são fenômenos que explicam? Neste sentido a psicologia do pensamento sempre esbarra em dois fatores fundamentais, cuja relação recíproca ela é obrigada a explicar: o fator biológico e o fator social. Caso se tente descrever a evolução do pensamento do ponto de vista biológico ou, como hoje se tornou moda, apenas do ponto de vista sociológico, corre-se o risco de deixar na sombra metade da realidade. Logo, não se devem perder de vista os dois pólos, não se deve desprezar nada... Mas para começar é necessário que se detenha a escolha em uma linguagem em detrimento de outra. Escolhemos a linguagem sociológica, mas insistimos em que nisto não existe exclusividade: nós nos reservamos o direito de retomar a explicação biológica do pensamento infantil e incorporar a ela a descrição que aqui vamos fazer... Orientar a nossa descrição do ponto de vista da psicologia social, partindo do fenômeno mais característico neste sentido – do egocentrismo do pensamento infantil –, foi o que tentamos fazer para começar. Procuramos reduzir ao egocentrismo grande parte dos traços característicos da lógica infantil (1, p. 371).

Verifica-se uma conclusão paradoxal, que consiste no seguinte: aqui, a descrição que é feita em linguagem sociológica pode ser reduzida com o mesmo sucesso a uma descrição biológica em outro livro. Dispor a descrição do ponto de vista da psicologia social é uma simples questão de escolha do autor, que é livre para escolher qualquer uma das linguagens que prefira em detrimento de outra. Esta é uma afirmação central e decisiva para toda a metodologia de Piaget, e lança luz sobre o próprio conceito de fator social no desenvolvimento do pensamento infantil como o considera Piaget.

Como se sabe, perpassa todo o livro de Piaget a idéia de que, na história do pensamento infantil, coloca-se em primeiro plano a influência dos fatores sociais sobre a estrutura e o funcionamento do pensamento.

No prefácio à edição russa, Piaget escreve textualmente que isso constitui a idéia fundamental de todo o seu trabalho. Ali ele escreve:

A idéia dominante do trabalho ora publicado é a idéia de que o pensamento da criança não pode ser extraído apenas de fatores psicológicos hostis e da influência do meio físico, mas deve ser entendido também e preferencialmente a partir das relações que se estabelecem entre a criança e o meio social circundante. Com isto eu não estou querendo dizer simplesmente que a criança reflete as opiniões e idéias dos que a rodeiam, isto seria banal. Do meio social depende a própria estrutura do pensamento do indivíduo. Quando o indivíduo pensa só consigo mesmo, pensa de maneira egocêntrica, o que constitui justamente um caso típico da criança, o pensamento dele está sob o poder da sua fantasia, dos seus desejos, da sua personalidade. Neste caso, ele representa uma série de peculiaridades inteiramente diversa daquelas peculiaridades que caracterizam o pensamento racional. Quando o indivíduo experimenta a influência sistemática de um determinado meio social (por exemplo, como a criança experimenta a influência da autoridade dos adultos), o seu pensamento se forma segundo determinadas regras exteriores... Na medida em que os indivíduos colaboram de comum acordo entre si, desenvolvem-se regras dessa colaboração, que comunicam ao pensamento a disciplina que forma a razão em ambos os seus aspectos: no teórico e no prático... O egocentrismo, a coação e a colaboração são as três direções entre as quais oscila constantemente o pensamento em desenvolvimento da criança e às quais está, de uma forma ou de outra, relacionado o pensamento do adulto, dependendo de permanecer ele autístico ou converter-se em um ou outro tipo de organização da sociedade (1, pp. 55-6).

É essa a idéia dominante em Piaget. Poderia parecer que esse esquema, como todo o livro, contém um reconhecimento sumamente preciso do fator social como força determinante no desenvolvimento do pensamento infantil. Entretanto, o trecho que acabamos de citar mostra que o reconhecimento decorre do fato de ter o autor escolhido para os fins da descrição a linguagem sociológica, mas os mesmos fatos poderiam ser igualmente submetidos a uma explicação biológica. Por isso a nossa tarefa imediata será examinar como se relacionam os fatores social e biológico do desenvolvimento do pensamento infantil na teoria de Piaget.

Para essa questão, é essencial o divórcio entre o biológico e o social na teoria piagetiana. O biológico é concebido como primário, fundante, que está contido na própria criança e forma a sua substância psicológica. O social age através da coação como uma força exterior, estranha à criança, que reprime os modos de pensamento próprios da criança e correspondentes à sua natureza interior, substituindo-os por esquemas de pensamento a ela estranhos e impostos de fora.

Por isso não surpreende que até em seu novo esquema Piaget unifique dois pontos extremos – o egocentrismo e a colaboração – através de um terceiro componente: a coação. É esta a verdadeira palavra que traduz a concepção de Piaget sobre o mecanismo através do qual o meio social dirige o desenvolvimento do pensamento da criança.

No essencial, essa concepção é comum em Piaget e na psicanálise, onde o meio social também é visto como algo exterior em relação ao indivíduo, que o pressiona e o obriga a limitar as suas atrações, modificá-las, orientá-las pelos devidos caminhos. A coação e a pressão são duas palavras que não saem das páginas desse livro quando o autor precisa traduzir a influência do meio social sobre o desenvolvimento da criança.

Já vimos que Piaget equipara o processo dessas influências à assimilação e estuda como o ser vivo assimila, isto é, deforma essas influências e as introduz em sua própria substância.

Mas aqui se trata de uma substância propriamente psicológica, da estrutura e do funcionamento próprios do pensamento infantil, que constituem a sua originalidade qualitativa em comparação com o pensamento do adulto e são determinados pelo autismo, ou melhor, pelas propriedades biológicas da natureza infantil. A criança não é considerada como uma parte do todo social, como um sujeito das relações sociais que, desde os seus primeiros dias de vida, participa da vida social daquele todo a que ela pertence. O social é visto como algo situado fora da criança, que a pressiona e reprime os seus próprios modos de pensamento.

Essa idéia íntima a Piaget é bem expressa por Claparède na introdução ao livro. Ele afirma que as pesquisas de Piaget concebem a mente da criança de uma forma inteiramente nova:

Nosso autor revela, com efeito, que o espírito da criança é tecido simultaneamente em dois planos diferentes, de certo modo superpostos um ao outro. O trabalho operado no plano inferior é, nos primeiros anos, muito mais importante. É obra da própria criança, que atrai para si e cristaliza ao redor das suas necessidades tudo o que é capaz de satisfazê-la. É o plano da subjetividade, dos desejos, da brincadeira, dos caprichos, do *Lustprinzip*, como diria Freud. O plano superior é, pelo contrário, edificado pouco a pouco pelo meio social, cuja pressão impõe-se cada vez mais à criança. É o plano da objetividade, da linguagem, dos conceitos lógicos, em resumo, da realidade. Esse plano superior é, desde o início, de uma fragilidade muito grande. Ao ser sobre-carregado, estala, encolhe, afunda, e os elementos de que é feito vêm cair sobre o plano inferior onde se misturam aos que a este pertencem; outros pedaços ficam ainda a meio caminho, suspensos entre o céu e a terra. Admite-se que o observador cujo ponto de vista não percebia a existência dessa dualidade de planos, e acreditava que a partida se jogava toda sobre uma mesma superfície, tivesse a impressão de confusão extrema. Afinal, cada um desses planos tem a sua própria lógica, que protesta por estar ligada à do outro (1-a, p. XI).

Como se vê, a originalidade do pensamento da criança consiste, segundo a teoria de Piaget, em que o seu espírito é tecido em dois teares e que o primeiro tear, que tece na superfície da subjetividade, dos desejos e caprichos, é o mais importante, uma vez que é assunto da própria criança. Se nem os próprios Piaget e Claparède mencionaram o princípio freudiano do prazer, não pode restar dúvida para ninguém de que estamos diante de uma concepção puramente biológica, que tenta deduzir a originalidade do pensamento da criança das peculiaridades biológicas da sua natureza.

As conclusões a que conduz a pesquisa de Piaget permitem ver que, no desenvolvimento da criança, o biológico e o social são concebidos como duas forças externas que agem mecanicamente uma sobre a outra.

A conclusão central que serve de base aos dois volumes subsequentes dessa pesquisa de Piaget é a de que a criança vive em uma dupla realidade. Um dos seus mundos se baseia no pensamento próprio dessa criança, o outro no pensamento lógico imposto a ela por aqueles que a cercam.

Dessa conclusão decorre necessariamente que, como resultado do desdobramento do pensamento da criança, deve surgir igualmente para ela uma realidade desdobrada. Para diferentes teares dois tecidos diferentes: dois modos de pensamento – duas realidades. Esse desdobramento vem a ser tão acentuado e forte que cada um dos planos em que é tecido o pensamento da criança tem a sua própria lógica e, segundo as palavras daquele prefaciador autorizado, protesta por estar ligada à do outro. Pelo visto, o destino do pensamento infantil deve ser não só uma realidade desdobrada e cindida como ainda constituída de pedaços de tecido dissociados, absolutamente heterogêneos e radicalmente hostis entre si, que protestam quando são “unificados”. Porque, segundo Piaget, o pensamento autístico cria sua própria realidade imaginada ou uma realidade do sonho.

Com a mesma inevitabilidade lógica surge uma questão: qual dos dois teares em que se tece o pensamento da criança é

mais importante, com qual desses teares do seu pensamento fica a prevalência? Claparède responde claramente à primeira parte da nossa pergunta, como vimos acima: o trabalho produzido no plano inferior nos primeiros anos de vida é bem mais importante. Como veremos adiante, o próprio Piaget dará uma resposta igualmente categórica à segunda pergunta, afirmando que a verdadeira realidade é bem menos verdadeira para a criança do que para nós.

Depois disso, seguindo a mesma lógica desse raciocínio irresistivelmente coerente, resta reconhecer que, segundo palavras de um poeta místico, o pensamento da criança se debate no limiar de uma espécie de existência dual, que a sua alma é a morada de dois mundos.

Por isso, falando do egocentrismo infantil, Piaget coloca outra questão:

Não existiria para a criança uma realidade especial que fosse a pedra de toque de todas as outras ou, dependendo do estado do egocentrismo ou da socialização, a criança não estaria na presença de dois mundos igualmente reais, sendo que nenhum deles estaria em condição de suplantar o outro? Tudo indica que essa segunda hipótese é mais verdadeira (1, p. 401).

Piaget supõe não estar provado que a criança sofra dessa biplanaridade do mundo real. E ele admite a idéia de que a criança tem duas ou algumas realidades e que essas realidades efetivamente estão em ordem alternada, em vez de se encontrarem numa relação hierárquica como acontece conosco.

Entre outras coisas, no primeiro estágio que dura de dois a três anos, “o real é simplesmente aquilo que é desejável”. E Piaget acrescenta:

A “lei do prazer” de que fala Freud deforma e elabora o mundo a seu modo. O segundo estágio é marcado pelo surgimento de duas realidades heterogêneas, igualmente reais: o mundo da brincadeira e o mundo da observação... Assim, deve-se reco-

nhecer na brincadeira infantil o significado de uma realidade autônoma, entendendo por isto que a verdadeira realidade a que ela se contrapõe é bem menos verdadeira para a criança do que para nós (1, pp. 402-3).

Essa idéia não é propriedade exclusiva de Piaget. Ela passa todas as teorias da psicologia infantil, que partem das mesmas posições básicas que a teoria de Piaget. A criança vive em dois mundos. Todo o social é estranho a ela, é imposto de fora a ela. Ultimamente Eliasberg tem exprimido essa idéia de modo mais claro ao falar de uma linguagem infantil autônoma. Ao examinar a concepção de mundo que a criança assimila através da linguagem, ele chega à conclusão de que isso tudo não corresponde à natureza da criança, que isso se opõe à totalidade que verificamos na brincadeira e nos desenhos da criança. Juntamente com a linguagem do adulto, diz ele, a criança assimila também as formas categoriais, a divisão em subjetivo e objetivo, eu e tu, aqui e lá, agora e depois – *das alles ist völig unkindgemäss*. E, repetindo o famoso verso de Goethe, o autor diz que duas almas vivem na criança: a primeira é a alma da criança, cheia de vínculos, a segunda, a que surge sob a influência dos adultos, que vivencia o mundo em categorias. Duas almas, dois mundos, duas realidades. Essa conclusão é consequência lógica inevitável da tese basilar segundo a qual o social e o biológico são princípios que agem como dois princípios externos e hostis entre si.

VIII

O resultado de tudo isso é uma concepção sumamente original do próprio processo de socialização, que ocupa o centro da teoria de Piaget. Já procuramos demonstrar que essa concepção não resiste a uma crítica do ponto de vista da teoria do desenvolvimento. De fato, o que representa o processo de socia-

lização do pensamento infantil como o esboça Piaget? Já vimos que isto é algo externo, estranho à criança. Agora apontamos mais um momento essencial: Piaget vê na socialização a única fonte de desenvolvimento do pensamento lógico. Mas em que realmente consiste o próprio processo de socialização? Como se sabe, é o processo de superação do egocentrismo infantil. Ele consiste em que a criança começa a pensar não de si para si mas passa a adaptar o seu pensamento ao pensamento dos outros. Entregue a si mesma, a criança nunca chegaria à necessidade de pensamento lógico. Ela age exclusivamente através da fantasia, pois, segundo Piaget, “não são os objetos que levam a mente à necessidade de verificação lógica: os próprios objetos são elaborados pela mente” (1, p. 373).

Fazer esse tipo de afirmação significa reconhecer que os objetos, ou seja, a realidade externa objetiva, não desempenham papel decisivo no desenvolvimento do pensamento infantil. Só o choque do nosso pensamento com o pensamento alheio suscita em nós a dúvida e a necessidade de demonstrar.

Sem a existência de outras consciências o fracasso da experiência nos levaria a um desenvolvimento ainda maior da fantasia e ao delírio. No nosso cérebro surge constantemente uma multiplicidade de idéias falsas, estranhezas, utopias, explicações místicas, suspeitas e noções exageradas das forças do nosso “ego”. Mas tudo isso se desfaz quando nos chocamos com semelhantes a nós. A necessidade de verificação tem como fonte uma necessidade social: a de assimilar o pensamento dos outros, de comunicar a eles os nossos próprios pensamentos, de convencê-los. As provas surgem na discussão. Aliás, isto é lugar-comum na psicologia moderna (1, p. 373).

Não se pode emitir com mais clareza a idéia de que a necessidade de pensamento lógico e o próprio conhecimento da verdade surgem da comunicação da consciência da criança com outras consciências. Como isto se aproxima, pela natureza filosófica, das doutrinas sociológicas de Durkheim e outros soció-

logos, que retiram da vida social do homem o espaço, o tempo e todo o conjunto da realidade objetiva! Como isto se aproxima da tese de Bogdánov, segundo a qual “a objetividade da série cívica é o alcance universal. A objetividade do corpo físico, com a qual deparamos na nossa experiência, acaba sendo estabelecida com base na mútua verificação e na concordância das enunciações de diferentes pessoas. Em linhas gerais, o mundo físico é uma experiência socialmente combinada, socialmente harmonizada e socialmente organizada”. É difícil duvidar de que nesse ponto Piaget se aproxima de Mach, se lembramos a sua concepção de causalidade a que já nos referimos. Falando do desenvolvimento da causalidade na criança, Piaget estabelece o seguinte fato de suma importância: com base na lei da tomada de consciência, estabelecida por Claparède, ele mostra que a tomada de consciência vem depois de uma ação e surge quando a adaptação automática esbarra em dificuldades. Piaget supõe que, se nos perguntarmos como surge a noção de causa, os objetivos, etc., então

esse problema de origem liga-se ao de saber como o indivíduo chegou, pouco a pouco, a interessar-se pela causa, pelo sim, pelo lugar, etc. E tem-se o direito de pensar que o interesse só se dirige a essas *categorias* quando a ação se viu inadaptada com relação a uma delas. É a *necessidade que cria a consciência*; e a consciência da causa (ou do fim, do lugar, etc.) só surgiu no espírito quando foi sentida a necessidade de ser adaptada sob a relação de causa (1-a, pp. 200-1).

Quando a adaptação é automática, instintiva, o espírito não toma consciência das categorias. A execução do ato automático não apresenta ao nosso espírito nenhum problema. Não havendo dificuldade não há necessidade, logo, não há consciência.

Ao expor esse pensamento de Claparède, Piaget afirma que num sentido foi ainda mais longe no caminho da psicologia funcional por

admitir que o fato de tomar consciência de uma categoria transforma-a em sua própria natureza. Não aceitamos, pois, a fórmula *A criança é causa bem antes de ter a noção de causa* (1-a, p. 201).

Poderia parecer que seria impossível exprimir com mais clareza a idéia de que a causalidade objetiva na atividade da criança existe independentemente da consciência e da noção que a criança tenha dela, mas o próprio Piaget, entendendo que o fato, neste caso, favorece a concepção materialista e não idealista de causalidade, faz a respeito a seguinte ressalva:

Só uma comodidade de linguagem (e que nos arrasta, se não tomarmos cuidado, a toda uma teoria realista do conhecimento, isto é, além da psicologia) pode autorizar-nos a falar da *causalidade* como de uma relação inteiramente independente da tomada de consciência que se tem dela. Na realidade, há tantos tipos de causalidade quantos tipos ou graus de tomada de consciência. Quando a criança é *causa*, ou age como se soubesse que uma coisa é causa de outra, embora não tenha tomado consciência da causalidade, há aí o primeiro tipo de relação causal, e, se quisermos, o equivalente funcional da causalidade. A seguir, quando a mesma criança toma consciência da relação em questão, essa tomada de consciência pode, pelo próprio fato de depender das necessidades e dos interesses do momento, revestir inúmeros tipos diferentes: causalidade animista, artificialista, final, mecânica (por contato), dinâmica (força), etc. A sucessão desses tipos jamais pode ser considerada como fechada, e os tipos de relação que usam atualmente o adulto e o sábio são, provavelmente, apenas provisórios, assim como aqueles de que se serviram a criança e o primitivo (1-a, pp. 201-2).

O que Piaget afirma sobre a causalidade, isto é, a negação de sua objetividade, ele estende a todas as outras categorias, assumindo o ponto de vista idealista do psicologismo e afirmando que

cabe ao geneticista observar o aparecimento e o emprego dessas categorias em todos os estádios que percorre a inteligência infantil, e trazer esses fatos às leis funcionais do pensamento (1-a, p. 202).

Ao refutar o realismo escolástico e o apriorismo kantiano na teoria das categorias lógicas, o próprio Piaget assume o ponto de vista do empirismo pragmático, que

não é exagerado caracterizar pela preocupação de psicologia, pois essa teoria atribuiu-se a tarefa de definir as categorias pela sua gênese na história do pensamento e por seu emprego progressivo na história das ciências (1-a, p. 202).

Vê-se não só que Piaget se coloca na posição do idealismo subjetivo mas também que entra em notória contradição com os fatos obtidos por ele mesmo que, como ele próprio diz, se confiarmos neles, poderão conduzir a uma teoria realista do conhecimento.

Por isso não surpreende que Piaget, ao tirar posteriormente as conclusões das suas investigações, chega ao terceiro volume (III), em que elucida quais as representações que a criança faz do mundo, a conclusões de que o realismo do pensamento, o animismo e o artificialismo são três traços dominantes da visão infantil do mundo. E essa conclusão é fundamental para um pesquisador que toma como ponto de partida a afirmação de Mach, que tenta mostrar que a delimitação entre mundo interior ou psíquico e mundo exterior ou físico não é ingênita. E Piaget afirma:

Mas esse ponto de vista ainda era puramente teórico. A hipótese de Mach não se baseia na psicologia genética no verdadeiro sentido desta palavra mas na "lógica genética" de Baldwin, uma obra mais subjetiva que experimental (3, p. 5).

E eis que Piaget parece assumir a tarefa de demonstrar essa tese básica de Mach do ponto de vista do desenvolvimento da

lógica da criança. E aí ele torna a cair numa contradição que se resume no seguinte: ele mesmo apresenta como realista o caráter primário do pensamento infantil. Noutros termos, o realismo ingênuo, atribuído à criança, indica evidentemente que desde o início a própria natureza da consciência determina o fato de ela refletir a realidade objetiva.

Ao desenvolver essa idéia posteriormente, Piaget conclui os quatro volumes da sua pesquisa postulando a relação entre lógica e realidade. E afirma:

A experiência forma a razão e a razão forma a experiência. Entre o real e o racional existe uma interdependência. Esse problema da relação da lógica com a realidade pertence, antes de tudo, à teoria do conhecimento mas, do ponto de vista genético, existe também na psicologia ou, em todo caso, existe um problema semelhante a ele que pode ser formulado da seguinte maneira: a evolução da lógica determina as categorias reais de causalidade, etc., ou vice-versa (4, p. 337).

Piaget se limita a sugerir que entre o desenvolvimento das categorias reais e da lógica formal existe uma semelhança e inclusive certo paralelismo. Segundo ele, existe não só um egocentrismo lógico mas também um egocentrismo ontológico: as categorias lógica e ontológica da criança evoluem paralelamente.

Não vamos examinar esse paralelismo nem esquematicamente. Vejamos diretamente a conclusão de Piaget a esse respeito:

Estabelecido esse paralelismo, devemos perguntar qual o mecanismo daqueles fatos que o determinam: o conteúdo do pensamento real determina as formas lógicas ou o contrário? Nessa forma a questão não tem nenhum sentido, mas se o problema das formas lógicas for substituído pela questão das formas psicológicas, a questão ganha a possibilidade de uma solução positiva, embora devamos nos precaver de nos decidir antecipadamente por essa solução (4, p. 342).

Desse modo, Piaget fica conscientemente na fronteira entre o idealismo e o materialismo, procurando manter uma posição de agnóstico, mas, de fato, negando o significado objetivo das categorias lógicas e endossando o ponto de vista de Mach.

IX

Se quiséssemos concluir generalizando o central e básico que determina toda a concepção de Piaget, deveríamos dizer que se trata daqueles dois momentos cuja ausência já se fez sentir no exame da estreita questão da linguagem egocêntrica. Neste caso, o fundamental são a ausência de realidade e a relação da criança com essa realidade, isto é, a ausência de atividade prática da criança. Piaget examina a própria socialização do pensamento da criança fora da prática, dissociada da realidade, como comunicação pura de almas que leva ao desenvolvimento do pensamento. O conhecimento da verdade e as formas lógicas através das quais se torna possível esse conhecimento não surgem no processo de assimilação prática da realidade mas de adaptação de umas idéias a outras. A verdade é uma experiência socialmente organizada e, neste ponto, Piaget parece repetir a tese de Bogdánov, pois os objetos da realidade não empurram o espírito da criança pelo caminho do desenvolvimento. Eles mesmos são criados pelo espírito. Entregue a si mesma, a criança chegaria ao desenvolvimento do delírio. A realidade nunca lhe ensinaria lógica.

Pois bem, essa tentativa de deduzir o pensamento lógico da criança e seu desenvolvimento da comunicação pura entre consciência, em pleno divórcio com a realidade, sem nenhuma consideração da prática social da criança, voltada para o domínio da realidade, é o que constitui o ponto central de toda a teoria de Piaget.

Em suas observações sobre *A ciência da lógica* de Hegel, V. Lênin diz o seguinte sobre uma concepção análoga e amplamente difundida na filosofia idealista e na psicologia:

Quando Hegel procura – às vezes até se mete a – enquadrar em categorias da lógica a atividade racional do homem, dizendo que essa atividade é uma “conclusão”, que o sujeito (o homem) exerce o papel de certo “membro” em “figura”, lógica e conclusão, etc., isto não é uma brincadeira. Ai existe um conteúdo muito profundo, puramente materialista. É preciso reverter: a atividade prática do homem bilhões de vezes teve de levar a consciência do homem a repetir várias figuras lógicas para que essas figuras pudessem ganhar o significado de axiomas... Ao repetir-se bilhões de vezes, a prática do homem se consolida na sua consciência através de figuras da lógica. Essas figuras têm a solidez do preconceito, um caráter axiomático precisamente (e só) em função dessas bilhões de repetições (5, pp. 183 e 207).

Por isso não surpreende que Piaget estabeleça o fato de que o pensamento verbal abstrato é incompreensível à criança. A conversa sem ação é incompreensível. As crianças não compreendem umas às outras. Essa é a conclusão de Piaget.

É claro que, quando as crianças brincam, quando reúnem conjuntamente algum material, elas se entendem, embora sua linguagem seja elíptica, acompanhada de gestos, mímica, o que representa o início da ação e serve como exemplo evidente para o interlocutor. Mas podemos nos perguntar: será que as crianças compreendem o pensamento verbal e a linguagem umas das outras? Noutros termos: será que se entendem quando falam sem agir? Esta é uma questão capital, pois é precisamente nesse plano verbal que a criança empreende o seu esforço principal de adaptar-se ao pensamento do adulto e adaptar toda a sua aprendizagem ao pensamento lógico (1, p. 376).

Piaget responde negativamente a esse pergunta ao afirmar com base em pesquisas especiais: as crianças não entendem o pensamento verbal e a própria linguagem umas das outras.

É essa concepção de que a aprendizagem do pensamento lógico surge da compreensão pura do pensamento verbal, independente da realidade, que serve de base ao fato da incompreen-

são infantil descoberta por Piaget. Poderia parecer que Piaget mostrou eloqüentemente em seu livro que a lógica da ação antecede a lógica do pensamento. Acontece, porém, que ele vê o pensamento como uma atividade totalmente dissociada da realidade. Mas uma vez que a função fundamental do pensamento é o conhecimento e o reflexo da realidade, é natural que esse pensamento, considerado fora da realidade, torne-se um movimento de fantasmas, uma parada de figuras mortas delirantes, um brinquedo de rodas de sombras mas não um pensamento infantil real e rico de conteúdo.

É por isso que no estudo em que Piaget tenta substituir as leis da causalidade pelas leis do desenvolvimento desaparece o próprio conceito de desenvolvimento. Piaget não coloca as peculiaridades do pensamento infantil numa relação com o pensamento lógico (ao qual a criança chega mais tarde) a partir da qual se percebe como surge e se desenvolve o pensamento lógico a partir do pensamento infantil. Ao contrário, ele mostra como o pensamento lógico reprime as peculiaridades do pensamento infantil, como se introduz de fora na substância psicológica da criança e é por esta deformado. Por isso não surpreende que, quando se pergunta se todas essas peculiaridades do pensamento infantil formam um todo desconexo ou a sua própria lógica, ele responda: “É evidente que a verdade está no meio: a criança descobre a sua organização intelectual original, mas o seu desenvolvimento está sujeito a circunstâncias fortuitas” (1, p. 370). É impossível exprimir de modo mais simples e direto a idéia de que a originalidade da organização intelectual radica na própria essência da criança e não surge no processo de desenvolvimento. O desenvolvimento não é um automovimento mas uma lógica de circunstâncias casuais. Onde não existe automovimento não há lugar para desenvolvimento no sentido profundo e verdadeiro deste termo: ali um reprime o outro mas não surge do outro.

Poderíamos explicar isso com um exemplo simples: ao se deter nas peculiaridades do pensamento infantil, Piaget procura

mostrar a fraqueza desse pensamento, sua inconsistência, sua irracionalidade, sua falta de lógica em comparação com o pensamento do adulto.

Surge a mesma pergunta feita outrora por Levy-Bruhl a respeito da sua teoria do pensamento primitivo. Porque, se a criança pensa de forma exclusivamente sincrética, se o sincretismo penetra todo o pensamento infantil, não se entende como é possível a adaptação real da criança.

É evidente que em todas as teses fatuais de Piaget é necessário introduzir duas correções essenciais. A primeira consiste na necessidade de limitar a própria esfera de influência daquelas peculiaridades a que se refere Piaget. Acreditamos que a nossa experiência confirmou isto, que a criança pensa sincréticamente onde ainda não é capaz de pensar de forma concatenada e lógica. Quando a criança pergunta por que o Sol não cai, ela evidentemente dá uma resposta sincrética. Essas respostas são o importante sintoma para identificar aquelas tendências que orientam o pensamento infantil quando este se movimenta numa esfera dissociada da experiência. Mas quando se faz à criança uma pergunta sobre objetos acessíveis à sua experiência, à sua verificação prática, e o círculo desses objetos depende da educação, é natural que seja difícil esperar da criança uma resposta sincrética. Mas quando se pergunta a uma criança, por exemplo, por que ela caiu ao tropeçar numa pedra, nem mesmo uma criancinha responderia como responderam as crianças na pesquisa de Piaget quando lhes perguntaram por que a Lua não cai na Terra.

Desse modo, o círculo do sincretismo infantil é determinado rigorosamente pela experiência da criança e, em função disto, o próprio sincretismo deve encontrar um protótipo de futuros laços causais a que o próprio Piaget se refere de passagem.

De fato, não se deve subestimar o pensamento lançando mão de esquemas sincréticos que levam a criança a uma adaptação gradual, apesar de todas as peripécias. Cedo ou tarde eles passarão por uma rigorosa seleção e uma mútua abreviação, o

que os enfatizará e os transformará em um excelente instrumento de pesquisa naqueles campos em que as hipóteses são úteis.

Paralelamente a essa limitação da esfera de influência do sincretismo, devemos introduzir mais uma correção substancial. Apesar de tudo, para Piaget o dogma fundamental continua sendo a tese de que a criança é impenetrável à experiência. Mas daqui mesmo segue-se um esclarecimento sumamente interessante. Afirma ele que a experiência dissuade o homem primitivo apenas naqueles casos técnicos particulares e bastante especiais, e ele aponta como casos raros a agricultura, a caça, a produção, e diz:

Mas esse contato instantâneo e particular com a realidade não influencia minimamente a orientação geral do seu pensamento. Não é o mesmo que acontece com as crianças? (1, p. 373)

Entretanto, a produção, a caça, a agricultura não são contato instantâneo com a realidade mas o próprio fundamento da existência do homem primitivo. E, ao referir-se à criança, o próprio Piaget revela com toda clareza a raiz e a fonte de todas aquelas peculiaridades que estabelece em sua pesquisa quando afirma:

A criança nunca entra efetivamente em verdadeiro contato com os objetos, pois não trabalha. Ela brinca com os objetos ou acredita sem estudá-los (1, p. 373).

As leis que Piaget estabeleceu, os fatos que ele descobriu não têm sentido universal mas restrito. Eles são efetivos *aqui e agora*, em um meio dado e definido. Assim não se desenvolve o pensamento da criança em geral mas o pensamento da criança que Piaget estudou. O fato de as leis descobertas por Piaget não serem leis eternas da natureza mas leis históricas e sociais é tão evidente que vem sendo observado por críticos de Piaget como Stern, que afirma:

Piaget vai longe demais ao afirmar que ao longo de toda a tenra infância, até os sete anos, a criança fala mais egocentricamente que socialmente, e que só além dessa fronteira etária começa a predominar a função social da linguagem. Este equívoco se funda no fato de que Piaget não dá a devida atenção ao significado da situação social. Se a criança fala de modo mais egocêntrico ou social é fato que depende não só da idade mas também das condições que a rodeiam, nas quais ela vive. Aqui são determinantes as condições da vida familiar e as condições da educação. As observações piagetianas referem-se a crianças que brincam em jardim de infância, uma ao lado da outra. Essas leis e coeficientes são eficazes apenas para o meio social infantil observado por Piaget e não podem ser generalizados. Onde as crianças se dedicam exclusivamente a uma atividade lúdica é natural que o acompanhamento monológico da brincadeira ganhe difusão muito ampla. Mukhova descobriu em Hamburgo que uma estrutura original de jardim de infância tem ali importância decisiva. Em Genebra, onde as crianças brincam nos jardins montessorianos, simplesmente brincam individualmente uma ao lado da outra, o coeficiente ali é maior do que nos jardins alemães onde existe apenas uma estreita comunicação social nos grupos de crianças que brincam... É ainda mais original o comportamento da criança no meio familiar. Aqui o próprio processo de aprendizagem da linguagem já é inteiramente social [observemos, a propósito, que aqui Stern também estabelece a primazia da função social da linguagem, que já se manifesta no momento da própria assimilação da língua]. Aqui a criança começa a experimentar tantas necessidades práticas e intelectuais que ela deve pedir, perguntar e ouvir sobre tanta coisa que a aspiração a entender e ser entendida, ou seja, a uma linguagem social, começa a desempenhar um enorme papel já nos anos mais tenros de idade (6, pp. 148-9).

Para confirmar o que afirmou, Stern remete a uma parte fatural do seu livro na qual reuniu um imenso material que caracteriza o desenvolvimento da linguagem em tenra idade.

Aqui não nos interessa apenas o reparo efetivo que Stern faz, pois não se trata da quantidade de linguagem egocêntrica

mas da natureza daquelas leis estabelecidas por Piaget. Como já foi dito, essas leis são eficazes para o meio social estudado por Piaget. Na Alemanha, com uma diferença relativamente insignificante, essas leis já adquirem um outro aspecto. Que diferenças sérias encontraríamos se estudássemos aqueles fenômenos e processos em um meio social inteiramente diverso como o que envolve a criança em nosso país? Do prefácio à edição russa do seu livro, ao qual já nos referimos, Piaget diz:

Quando se trabalha como eu fui forçado a trabalhar apenas em um meio social como o meio social das crianças de Genebra, fica impossível estabelecer com precisão os papéis do individual e do social no pensamento da criança. Para que isto possa ser atingido, é absolutamente necessário estudar as crianças no meio social mais diversificado possível.

É por isso que Piaget assinala como fato positivo a colaboração com os psicólogos soviéticos, que estudam as crianças em um meio social bem diferente daquele que ele mesmo estudou. E ele afirma: "Nada pode ser mais útil para a ciência que essa aproximação dos psicólogos russos com os trabalhos realizados em outros países."

Nós também supomos que o estudo do desenvolvimento do pensamento numa criança de um meio social inteiramente diverso, particularmente da criança que, à diferença das crianças de Piaget, trabalha, leva a estabelecer leis sumamente importantes que permitirão estabelecer não só as leis que têm importância *aqui e agora* mas que permitirão generalizações. Mas para isso a psicologia infantil soviética precisa modificar radicalmente a sua orientação metodológica básica.

Como se sabe, ao concluir o *Fausto*, Goethe cantou através do coro o eterno feminino que nos eleva às alturas. Ultimamente, pelos lábios de Volkelt, a psicologia infantil vem cantando

as totalidades primitivas, que distinguem a vida psíquica normal da criança de um meio de outros tipos humanos e constituem a própria essência e o valor do eterno infantil (7, p. 138).

Volkelt exprimiu aqui não só o seu pensamento individual mas a aspiração fundamental de toda a moderna psicologia infantil, dominada pelo desejo de revelar o eterno infantil. Mas a tarefa da psicologia consiste justamente em revelar não o eterno infantil mas o historicamente infantil, ou, usando as palavras poéticas de Goethe, o transitório infantil. Cabe pôr em relevo a pedra que os construtores desprezaram.

3. O desenvolvimento da linguagem na teoria de Stern

A concepção puramente intelectualista da linguagem infantil e seu desenvolvimento foi o que se manteve mais imutável, ganhou força, consolidou-se e desenvolveu-se no sistema de Stern. Fora desse ponto, em parte alguma se manifestaram com tamanha evidência as limitações, a contraditoriedade interna, a inconsistência científica e a essência idealista do personalismo filosófico e psicológico de Stern.

O próprio Stern qualifica de *genético-personalista* o seu ponto de vista diretor. Esclareçamos inicialmente como se realiza o ponto de vista genético nessa teoria que, digamos a título de antecipação, é antigenética pela própria essência, como qualquer teoria intelectualista.

Stern distingue três raízes (*Wurzela*) da linguagem: a tendência expressiva, a tendência social para a generalização e a “*intencional*”. As duas primeiras raízes não constituem traço distintivo da linguagem humana, são inerentes a embriões de linguagem entre os animais. Mas o terceiro momento está ausente em forma absoluta na linguagem dos animais e é um traço específico da linguagem humana. Stern define a intenção como uma orientação centrada em um determinado *sentido*. “Em um determinado estágio do seu desenvolvimento intelectual”, diz ele, “o homem adquire a capacidade de ‘ter alguma coisa