

RAÍZES GENÉTICAS: IMPLICAÇÕES E COMPLICAÇÕES

MARIA FRANCISCA LIER DE VITTO
PUC - SP

ABSTRACT

The topic egocentric speech/discourse plays a fundamental role in Developmental Psychology. Both Piaget and Vygotsky agree that discursive activity is the genetic link or transitional period between two different forms of regulation of behavior. Two points will be discussed in this article. The first concerns Vygotsky's attempt to integrate the explanatory factors taken by him as responsible for development, i.e., language and social intercourse. I call attention to the fact that it is in the communicative function that he tries to articulate the above mentioned external poles. The second questions why the author, although criticizing Piaget, sticks to the notion of "egocentric speech". I intend to demonstrate that these issues, although apparently independent, are, nevertheless, intricately related.

A questão fala/discurso egocêntrico ocupa um lugar de destaque na Psicologia do Desenvolvimento. Piaget e Vygotsky dizem ser esta atividade discursiva o **elo genético** ou período de transição entre uma forma primitiva de regulação de comportamento para outra superior.

Para Piaget, a fala egocêntrica sucede o discurso autístico e precede o social: a criança parte de uma forma de regulação interna/individual para outra externa/social. Vygotsky inverte esta trajetória do desenvolvimento: a primeira forma de controle de comportamento é externa, **intersíquica**. O discurso egocêntrico representa uma forma de regulação intermediária, expressão da passagem da forma social de controle para a interna/cognitiva, quer dizer, **intra-síquica**.

Entende-se, no quadro desta polêmica, a afirmação de Vygotsky (1934:35):

"It is this transitional role of egocentric speech that lends it such great theoretical interest. The whole conception of speech development differs profoundly in accordance with the interpretation given to the role of egocentric speech".

Vygotsky fala em desenvolvimento do discurso. O egocêntrico é um tipo de discurso. Assim, tanto a forma de regulação intersíquica quanto a intra-síquica, que nele convivem, são linguísticas. A linguagem é instrumento de controle de

comportamento e, como tal, uma necessidade: sua apropriação pela criança é condição para o desenvolvimento. Ela é, contudo, instrumento que a criança não possui nem domina a princípio. A aquisição da linguagem, como a das outras funções mentais, estará submetida, portanto, às leis dialéticas do desenvolvimento sócio-histórico.

Para o autor, as primeiras manifestações sonoras da criança têm função afetiva e comunicativa, funções inicialmente indiferenciadas. Esse aglomerado funcional será diferenciado e outra função acrescida - a cognitiva/intelectual.

Tanto o processo de diferenciação quanto este acréscimo funcional decisivo são acontecimentos observáveis no e característicos do período de transição, ou seja, do discurso egocêntrico. Nele, discurso verbal (*overt speech*) e discurso mental (*inner speech*) estão imbricados.

Se a forma primitiva de regulação de comportamento é social e linguística, como sugere Vygotsky, o outro e a linguagem são eleitos como princípios explanatórios ou fatores responsáveis pela mudanças no desenvolvimento. A consciência não é, para ele, categoria **a priori**, como assinala Kozulin (1985). As formas superiores e tipicamente humanas de consciência não são inatas. Pelo contrário, são erigidos "de fora": "thinking and behavior...are prompted **not** from within but from without, by the social milieu", diz Vygotsky (1934:108).

As habilidades biologicamente dadas (comportamentos elementares) serão transformadas pela intervenção de fatores externos - pela linguagem e pela atividade interpessoal. Nesse caso, o processo de desenvolvimento não deverá seguir o curso uniforme ditado por predisposições inatas mas revolucionado, subvertido, por forças externas historicamente determinadas: "the transition from one step to another is accomplished not by evolutionary, but by a revolutionary path", diz o autor (1934:121), afirmação que completa outra, a de que "The nature of the development itself changes from biological to sociohistorical" (1934:9).

É na dimensão comunicativa, assumida como função primitiva da linguagem, que Vygotsky procura integrar os polos social e lingüístico.

Duas são as questões que nortearão este trabalho. A primeira diz respeito, exatamente, às tentativas de articulação desses dois polos externos no período inicial do desenvolvimento da criança.

A segunda questiona o porque da necessidade do autor em manter, a exemplo de Piaget, o discurso egocêntrico enquanto **elo genético** entre duas formas de regulação. Questões aparentemente independentes que pretendo demonstrar intimamente ligadas.

Vygotsky declara que "the primary function of speech is communication, social intercourse" (1934:6). Acrescenta, logo a seguir, que "in the absence of a system of signs, linguistic or other, only the most primitive type of communication is possible. Communication by means of expressive movements, observed mainly among animals is not so much communication as a spread of affect" (1934:7).

Distingue, neste passagem, comunicação de contaminação afetiva (não-comunicação). Na esfera das emoções, diz ele, "neither understanding nor communication is possible" (1934:8).

Comunicação é, como diz, atividade interpessoal que implica "understanding". Compreende-se porque, segundo o autor, a comunicação verdadeira exige mediação semiótica: "communication requires meaning..." (1934:7). Significado de palavras e generalização, quer dizer, a possibilidade de referir o pensamento a uma classe de fenômenos e, complementa ele, "generalization becomes possible in the course of communication" (1934:8).

Se, como vimos, contaminação afetiva é não-comunicação e se comunicação verdadeira implica "understanding", a que forma de comunicação se refere Vygotsky ao afirmar que a aquisição de significados ocorre "in the course of communication"? Qual a natureza dessa quase-comunicação? Vejamos que significados são estes e como são constituídos. Talvez possamos, assim, depreender a forma de comunicação na qual são constituídos.

É amplamente conhecido que, para Vygotsky, pensamento e linguagem têm raízes genéticas diferentes. O pensamento é, a princípio, pré-verbal e a linguagem, pré-intelectual. A independência primitiva desses dois domínios decorre de uma extrapolação para a ontogênese de conclusões de experimentos realizados, por Kohler e Buhler, com animais e reproduzidos com crianças. Entre os animais, "language and thought spring from different roots and develop along different lines", reporta Vygotsky (1934:68) e acrescenta, "the findings were similar for children and for apes" (1934:80).

O autor parte destes resultados e propõe que, a exemplo dos animais, o pensamento pré-verbal da criança é constituído na atividade prática, ou seja, na atividade individual com objetos. Dela decorrem o **pensamento técnico** ou a habilidade de criar e utilizar instrumentos e o **pensamento por complexos**, característico do segundo estágio da formação de conceitos.

Note-se que a expressão pré-verbal exclui, por si só, a participação da linguagem da gênese do pensamento e, conseqüentemente, o da interação social. Deve-se lembrar que "communication, social intercourse" é função da linguagem: "Word, obviously, is a tool of human mutual understanding" (1934:100). Ao recorrer à analogia entre comportamento humano e animal, Vygotsky, inadvertidamente, se aproxima, também, de Piaget ao atribuir a construção do mundo interno à atividade prática.

Não basta dizer que o caminho do objeto até a criança e dela até o objeto passa pelo outro. Se a linguagem aí não é incluída, como supor que objetos sejam constituídos "de fora"?

A linguagem (do outro?) intervém apenas num ponto avançado deste processo para dirigir (socializar?) o pensamento individual (subjective meaning). Só então,

"The linguistic milieu, with its stable, permanent meanings, charts the way that the child's generalizations will take ...Adults through their verbal communication with the child, are able to predetermine the path of the development of generalization and its final point - a fully formed concept". (1934:120) (grifos meus).

Vygotsky fala agora em linguagem da comunidade. Que interação social é esta?

Antes deste momento, em que a linguagem desempenhará uma função coercitiva e do qual o outro está ausente, a criança deverá contar apenas com capacidades perceptuais analíticas para operar com objetos. (ver "An Experimental Study of the Development of Concepts"; Vygotsky, 1978).

Caberá à comunidade transmitir à criança, afirma Vygotsky, "the ready-made meanings of the words", nunca seu modo de pensar, o pensamento decorre da experiência individual e "single experience lodges in an individual consciousness and is strictly speaking incommunicable" (1934:8). Resta saber **como** esta transmissão é possível, ou seja, como os significados da linguagem são transferidos para a criança.

A linguagem é, como diz, "a tool of communication", instrumento que a criança não traz consigo ao nascer. Deve-se concluir, nesse caso, que a autonomia experimentada na manipulação de objetos não é exercida no caso da aquisição da linguagem? Vygotsky diz que "the child does not create his own speech, but acquires the speech of adults" (1934:122).

Se pré-intelectual, a linguagem é, contudo, desprovida de sentido:

"The babbling, crying, even the first words, are quite clearly stages of speech development that have nothing to do with the development of thinking" (1934:81).

Tais produções são entendidas como descargas emocionais cuja função primordial é afetiva, mas não só. As crianças **reagem** à voz humana desde muito cedo, por isso, "the social function of speech is already clearly apparent during the first year"(1934:81).

Podemos entender que tal função social é comunicativa se as produções da criança não têm sentido? Qual a natureza desta comunicação?

É em W.Kohler que Vygotsky procura inspirar-se. Segundo este pesquisador, a linguagem dos animais não designa objetos, é, por isso, pré-intelectual mas, acrescenta ele, os animais são **gregários** e respondem fortemente **com sons** à presença de **estranhos**. Conclui desta observação que a linguagem dos animais "(is a) form of linguistic communication" (apud Vygotsky, 1934:71). Os macacos, além do mais, tanto **compreendem** os gestos de seus semelhantes como os utilizam.

Para Vygotsky, este repertório gestual/vocal, instintivo/comunicativo, antecipa na ontogênese outros de transição para formas tipicamente humanas, como o gesto de apontar, por exemplo. Considera "this transitional gesture a most important step from an unadulterated affective expression toward objective language" (1978:72).

É na gênese da linguagem que o autor retoma a questão da comunicação ou "social intercourse", questão excluída da gênese do pensamento. A comunicação é entendida, contudo, como **reação** à presença humana, reação esta, enraizada num instinto gregário: "Contact originates in instinct", diz Vygotsky (1934:79). Não estará

o autor se referindo a uma competência comunicativa prévia da criança? A uma capacidade para a comunicação "that springs from within"? É o que sugere a analogia entre atividade comunicativa de animais e crianças.

Se esta forma primitiva de intercâmbio social veiculado pela linguagem tem origem numa predisposição inata da criança, não será esta suposição incompatível com a visão construtivista social do autor?

Embora as primeiras palavras tenham sido incluídas por Vygotsky nesse repertório vocal primitivo, elas aí participam de forma canhestra porque, enquanto sons articulados, elas se opõem ao resto do conjunto e pressupõem uma construção! De onde vêm elas? Da voz do outro, certamente. O problema é que este outro é mera **fonte de excitação**. É a criança que reage de forma diferenciada à sua presença e, se o faz, devemos supô-la igualmente e devidamente diferenciada. Nesse caso, o processo de diferenciação também "springs from within".

Falta dizer se e como os outros reagem/respondem às produções da criança. De fato, tal explicitação está ausente do processo de aquisição da linguagem. Se consentirmos em que há comunicação, ainda assim, ela será unidirecional: da criança para o adulto. É ela quem reconhece a exterioridade do outro e, por isso, toma posse das formas lingüísticas que ele produz.

Vemos que à noção de competência comunicativa se soma a de um indivíduo diferenciado, portador de um repertório vocal que se modifica a partir de iniciativas da própria criança em direção ao **input** de sons articulados de uma comunidade lingüística. Não estará aqui, também, contida a implicação de uma capacidade perceptual analítica específica para a linguagem? Qual, então, o poder explicativo dos "fatores externos"?

Não é no capítulo das raízes genéticas do pensamento e da linguagem que encontraremos resposta para a questão acima. A independência entre pensamento e linguagem, conforme proposta por Vygotsky, conduz, necessariamente, à desarticulação entre os dois polos externos na medida em que, da função social primitiva, a participação do outro e de sua atividade lingüística estão excluídas.

Há momentos, contudo, na argumentação do autor em que este outro assume papel constitutivo, como por exemplo, quando discute a transformação do gesto de pegar em gesto de apontar (1978:56). O gesto de pegar, diz ele, é uma operação externa ligada à atividade de manipulação de objetos, é "gesture-in-itself", como assinala Kozulin (1985). Movimento que se transforma em "gesture-for-others" quando é investido de significação pelo outro. O efeito desta interpretação é incorporado pela criança sob a forma de um sentido. O gesto se transforma em significante e pode vir a significar.

O outro comparece aqui como **intérprete**, não como fonte de excitação. Que consequências teria na discussão sobre as raízes genéticas se fosse o primeiro e não o segundo que nela estivesse incluído? Se as produções vocais da criança também fossem interpretadas como vocalizações para o outro?

Ocorre, porém, que a noção de interpretação é incompatível com a de comunicação (troca/negociação de conhecimentos). Comunicação é concepção assentada

numa "ilusão solipsista", diz Fedidá (1986:110). Ela pressupõe um "eu" solitário codificador/decodificador de informações. Processamento imaginável quando se supõe significados estáveis, codificados, e, por este motivo, partilháveis, permutáveis (ver Parret, 1988).

Interpretação, por outro lado, dispensa mecanismos relacionais de transmissibilidade. O que fala e o que ouve estão colocados na mesma posição: na de "vítimas do signo" (Fedidá, 1986:111) e das possibilidades de significação sancionadas por ele. Significar é submeter-se às possibilidades relacionais que cada fragmento linguístico suscita. Não se pode falar em significados estáveis. Eles são efeitos das relações entre significantes, não existem **a priori**.

A noção de interpretação implica, de fato, indeterminação de sentidos. Qualquer forma linguística é ponto de partida, de deriva para a significação, que é contida apenas temporariamente quando fragmentos lingüísticos se articulam de forma singular numa cadeia, articulação que restringe, provisoriamente, outras possibilidades relacionadas. (ver Lemos, C.T., 1992; Lemos; Pecheux, M 1990).

Em Vygotsky, a atividade interpretativa do outro não incide sobre as produções sonoras da criança. Como, então, elas podem vir a significar para que a "comunicação verdadeira" possa ocorrer? Vêm da realidade percebida em suas propriedades estáveis e apreensíveis no decorrer da atividade prática/individual com objetos. Vygotsky acredita, como vemos, no apriorismo do significado em relação ao significante. De fato, é o que o autor sustenta quando cita Bühler em seu favor:

"It has been said that language is the prelude to the coming man. That may be, but even before language comes thinking in terms of tools ... before the advent of speech, action comes to have a subjective meaning..." (1934:81).

Significados subjetivos são incomunicáveis. "Word meanings" estão na voz do adulto, da comunidade. As palavras da criança são pré-intelectuais. Este desacordo radical entre as produções verbais da criança e dos adultos obstaculiza a dita comunicação verdadeira. Como a linguagem da criança se transforma em linguagem com significado?

As primeiras palavras são atributos de objetos, atributos instáveis, contudo, porque não visíveis, diferentemente de cor e forma, são "words-as-objects", como diz Vygotsky. Exatamente por não serem visíveis, são destacáveis. Desligamento que decorre do processo de formação de conceitos, governado pela percepção na atividade prática, quando ao invés de amalgamadas a objetos singulares, as palavras passam a designar complexos ou agrupamentos de objetos. Quando "a word does not refer to a single object, but to a group or class of objects" ela já é uma generalização, diz Vygotsky (1934:6).

Este é o momento crucial, o mais revolucionário do desenvolvimento, de "word-as-object", a linguagem se transforma em "word-as-symbol". As linhas do

pensamento e da linguagem, até então dissociadas, se cruzam para inaugurar a consciência. O pensamento encontra na linguagem sua forma e esta, seu conteúdo. O pensamento torna-se audível e a linguagem significativa.

Este encontro não resolve, contudo, o problema da comunicação. Se a linguagem adquire função cognitiva do pensamento individual, ela permanece incomunicável ao formar com ele uma unidade funcional. A linguagem se torna intencional, "purposive" como a ação, assume função reguladora. Seu conteúdo é, entretanto, subjetivo, já que se origina na e se dirige para a atividade intelectual de solução de problemas.

Suas palavras não têm os mesmos significados que os da comunidade. Estes, diz Vygotsky, "are **given** (to the child) in ...conversations with adults" (1934:122). A criança, por sua vez, "receives all the elements of his complexes in a ready-made form..." (1934:122) (grifos meus). Resta saber como a criança toma posse desses significados ao longo desta troca unidirecional: do adulto para ela.

Segundo o autor, as palavras-complexos da criança e as palavras-conceitos dos adultos **coincidem** sobre o mesmo objeto. Isto quer dizer que estes "pseudoconcepts... coincide **in content** with adult concepts" (1934:124). A ilusão dos adultos de que as operações intelectuais envolvidas são idênticas é que garante "a successful dialogue between the child and the adult" (1934:123). Se tal coincidência não ocorresse, "the child's complex thinking would become completely alien to adults", acrescenta ele (1934:123). Quanto à criança, ela apenas segue, como diz Vygotsky, "the practice **already established** by adults." (1934:122) (grifo meu).

Para a criança, o caminho até o pensamento conceitual passa despercebido devido à coincidência ao nível do conteúdo. A palavra - face externa dos conceitos e pseudo-conceitos - é seu substituto funcional. Nesse sentido, ela é **instrumento** de comunicação entre pessoas, diz Vygotsky. Devemos supor que, neste momento de transição, a criança passa a poder tomar posse, não apenas dos sons articulados presentes na voz do adulto, mas também dos significados?

Entende-se porque Vygotsky, a exemplo de Piaget, sustenta a noção de **fala egocêntrica** enquanto **elo genético**. Se a "comunicação verdadeira" pressupõe, como diz, "understanding"; se as produções sonoras iniciais da criança (inclusive as primeiras palavras) são sons sem significado e se a atividade discursiva do outro não participa **nem** da construção da linguagem **nem** da dos significados primitivos, para que as palavras possam coincidir "in content", os sons articulados da criança, estas formas vazias deverão ser preenchidas, deverão ganhar conteúdo, o conteúdo subjetivo que foi elaborado na atividade prática individual.

À linguagem da criança falta significado e ao significado, linguagem. Impasse cuja solução é encontrada no cruzamento das linhas genéticas até então independentes. Uma vez constituída a unidade fundamental - **word-meaning** - os significados subjetivos passam a sofrer pressão dos da comunidade, quer dizer, passam a ser dirigidos pelos **significados estáveis** da língua.

Digo língua porque esta força condutora não inclui a atividade do adulto. Embora Vygotsky utilize a expressão 'discurso', é uma concepção de língua, de código, que sob ela se abriga. Na verdade, a linguagem comparece, no capítulo destinado à discussão das raízes genéticas, como linguagem sem outro e este, como outro sem linguagem.

A questão é que os olhos do autor permanecem, contrariamente à sua vontade, voltados para a criança. O social e a linguagem são sempre mencionados mas a estes fatores externos não é atribuído papel efetivo.

Se o foco está voltado para a criança, suas primeiras produções sonoras são reduzidas e identificadas com palavras. Vê-se porque a palavra é eleita, por Vygotsky, como unidade de análise, unidade que, por sua vez, favorece a aproximação de uma semântica da denotação a qual tem como corolário uma abordagem perceptualista do desenvolvimento das significações. Desviar o olhar da atividade do interlocutor implica perder, exatamente, a interlocução, o social dialógico.

Que direção teria tomado a reflexão de Vygotsky se o outro comparecesse desde o início da vida da criança com o perfil que assume na sua discussão do gesto de apontar? Se a ilusão de comunicação fosse, de fato, ilusão?

Ocorre que a noção de comunicação verdadeira elimina tal possibilidade. Ela implica a de "língua com seus significados estáveis", não a de discurso, e revela, também, a contração num dos polos da suposta dialogia: na criança. Comunicação, diz Parret (1988), pressupõe perfeita **sintonia** entre produção e compreensão, sintonia inconcebível tanto entre adulto e criança quanto entre adultos. Por outro lado (e por isso mesmo) ela é erigida sobre a **produção** - às custas do sacrifício da atividade do interlocutor e da exclusão de seu papel efetivo no desenvolvimento. Na obra de Vygotsky, sobre a produção da criança.

Para **sintonizar** com o adulto, ela deverá adquirir (por si só) um estado de simetria em relação a ele. Devemos lembrar, contudo, que a "simetria" dos comportamentos elementares é estabelecida com os dos animais e seu instinto gregário. Não estará, aqui, Vygotsky perdendo de vista o "tipicamente humano"? Não será tipicamente humana a condição, como diz Fedidá, de sermos todos "vítimas do signo"?

Devo esclarecer que, tão logo fica estabelecida a unidade palavra-significado, o trabalho de Vygotsky toma nova direção. O autor parece ter se sentido mais livre para pensar a significação de forma mais dinâmica, como faz na discussão sobre pensamento e linguagem. Entretanto, as implicações contidas na idéia de independência primitiva entre pensamento e linguagem complicam e põem em risco sua explicação sócio-constitutivista do desenvolvimento da criança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- VYGOTSKY, L.S. (1934) - **Pensamento e Linguagem**. Ed. Antídoto, Lisboa, 1979.
_____. (1978) **Mind and Society**. M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, E. Soubberman (org.). Harvard University Press, Mass.

- FEDIDÁ, P. (1986). Modalidades da comunicação na transferência e momentos críticos da constransferência. P. Fedidá (org). **Comunicação e representação**. S.P., Editora Escuta.
- KOZUTIN, A. (1985) Vygotsky in context. Prefácio a Vygotsky L. (1934 [1988]) **Thought and Language**. Cambridge Mass, M.I.T. Press.
- LEMOS, C.T. (1992). Processos metafóricos y metonímicos como mecanismos de cambio. **Substratum**, 1.
- PARRET, H. (1988). O contexto como restrição da interação dialógica. **Enunciação e Pragmática**. Campinas, Editora da UNICAMP.
- PÊCHEUX, C.T. (1988 [1990]) **O discurso: estrutura ou acontecimento?** Campinas, Pontes Editora.