

Instrumento – Signo – Mimesis - O potencial de “representações simbólicas” na perspectiva da abordagem histórico-cultural.¹

Bernd Fichtner²

O que os termos “instrumento”, “signo” e “mimesis” têm em comum? Todos os três termos representam algo. Será possível que todos os três são “representações simbólicas”? “Representações simbólicas” abrem um espaço aberto, quase sem limites além da semiótica, semântica ou da lingüística em geral. Mas o que é uma “representação simbólica”? Em vez de começar com definições apresento exemplos que provocam perguntas:

1) Adão no paraíso da Gênese

“Javé Deus plasmou do solo todos os animais do campo e todas as aves de céu. Conduziu-os à presença do homem, par ver nome lhes daria: todo ser teria o nome que o homem lhe desse. E o homem deu nomes a todos os animais domésticos, as aves do céu e a todos os animais do campo. Para homem, todavia ele não achou um auxiliar que lhe conviesse. Javé Deus disse: “Não é bom que o homem esteja só. Vou fazer-lhe um auxiliar que lhe convenha” (Gênesis 2, 18-24).

2) A propósito deste quadro de René Magritte, o filósofo francês Michel Foucault escreve o seguinte:



(Figura 1)

“Ora, o que produz a estranheza dessa figura não é a ‘contradição’ entre a imagem e o texto. Por uma boa razão: não poderia haver contradição a não ser entre dois enunciados, ou no interior de um único e mesmo enunciado. Ora, vejo bem aqui que há apenas um, e que ele não poderia ser contraditório, pois o sujeito da proposição é um simples demonstrativo. Falso, então, porque seu ‘referente’ – muito visivelmente um cachimbo – não o verifica? Mas quem me dirá seriamente que este conjunto de traços entrecruzados, sobre o texto, é um cachimbo? Será preciso dizer: meu Deus, como tudo isto é bobo e simples; este enunciado é perfeitamente verdadeiro, pois é bem evidente que o desenho representando um cachimbo não é, ele próprio, um cachimbo? E, entretanto, existe um hábito de linguagem: o que é este desenho? É um bezerro, é um quadrado, é uma flor. Velho

¹ Em: Léa Stahlschmidt Pinto Silva / Jader Jander Moreiro Lopes (Org.) (2010): Diálogos de Pesquisa sobre Crianças e Infâncias. Niterói: EdUFF Editora da Universidade Federal Fluminense.

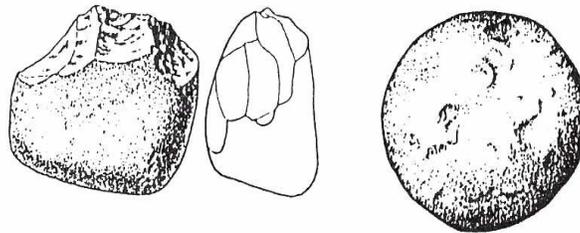
² Agradeço Joao Wanderley Geraldi – no diálogo com ele surgiram as idéias principais desse artigo.

hábito que não é desprovido de fundamento: pois toda função de um desenho tão esquemático, tão escolar quanto este é a de se fazer reconhecer, de deixar aparecer sem equívoco nem hesitação aquilo que ele representa” (Foucault 1988, p.19-20).

Exatamente a um desenho deste gênero se assemelha o conceito desde tempos remotos. O conceito de alguma coisa é a coisa, porque a coisa não passa da totalidade das suas propriedades, que o conceito encerra. Quando e porque surge a sensação de uma diferença fundamental entre conhecimento e realidade? O dilema que se revela aqui indica uma diferença fundamental entre conhecimento e vida, a saber, que, por um lado, devemos equiparar a realidade ao nosso conhecimento ou imagem dela e que, por outro, devemos terminantemente distinguir o cachimbo de sua imagem, a mapa do território.

Aqui entra o problema de Adão: Porque ele se sentia triste e solitário dando nomes para todas as coisas da sua realidade? Talvez porque a primeira vez a sua vida abriu assim a necessidade de uma relação social par ele.

3. O que um machado de pedra, criado 2,5 **milhões** anos atrás, e um gesto de apontar de um bebe de hoje tem em comum?



(figura 2)

O machado de pedra e o gesto de apontar são meios. Na pratica do uso eles produzem algo e ao mesmo tempo representam algo. Mas o que eles produzem exatamente e o que eles representam?

Os três exemplos tematizam em diferentes maneiras a função da mediação semiótica que não se esgota do sistema dos signos lingüísticos.³ O que é um símbolo num comportamento simbólico? Entendemos o termo símbolo como super-termo usando signos e símbolos como significados diferentes um do outro. Um signo é um símbolo estritamente separado, convencionado e dessa forma arbitrário, que dizer que se deve e se pode interpretar. Ao contrário o símbolo é parte ou pode ser parte do simbolizado, assim ele não é estritamente diferenciado do simbolizado, como prova a gênese do símbolo na criança. Um símbolo pode ser individual, não convencionado. Símbolos e signos são mediadores organizando, estruturando e regulando ao mesmo tempo a ação social e a ação interior. Símbolos e signos são mediadores entre o espaço exterior de comunicação social e o espaço interior de consciência. Símbolos e signos são no sentido próprio uma interface.

Mimesis ou representação mimética entendo como um processo de uma imitação criativa. Aqui o sujeito produz quase “um molde, uma reimpressão do mundo social” transformando este mundo numa parte de si mesmo. Processos miméticos são sensuais ligados ao corpo. Merlin Donald (1991; 1997) usa a palavra "mimético" para descrever a segunda fase do desenvolvimento humano. Na fase mimética, o gesto, a pose e a expressão facial começaram a ser usadas como formas primitivas de comunicação não-verbal.

No *comportamento simbólico* os meios da expressão e da comunicação estão vivos num sentido totalmente material e concreto nas diferentes formas das suas representações, seja oral, gestual, expressão corporal, visual, seja nas formas de um grafismo da escrita etc. O idioma representa somente *uma* das possíveis concretizações específica das opções dentro do espaço simbólico. Neste sentido a cultura não é algo que tem uma essência ou substancia preestabelecida em si mesma, assim como também não um contexto de funções que estão por trás dos signos e símbolos. O significado dos signos e símbolos não se pode deduzir empiricamente ou funcionalmente. O real significado deles só pode ser encontrado na realidade da sua prática e uso.

*São os comportamentos simbólicos nos quais são negociados códigos que determinam o que vai ser a realidade numa determinada cultura. Comportamentos simbólicos não se delineiam da experiência, pelo contrario eles possibilitam experiências. Cultura para nós é aquele contexto discursivo constituído pelos comportamentos simbólicos de indivíduos come sujeitos sociais de uma sociedade.*⁴

A tarefa principal desse artigo: Concretizar, explicar e discutir as diferentes dimensões e níveis de representações simbólicas. Diferentemente dos animais, sujeitados e submetidos aos mecanismos instintivos de adaptação, os seres humanos criaram e criam meios e representações simbólicas (instrumentos – símbolos e mimesis) cujo uso lhes permitia e permite transformar e conhecer o mundo e se mesmos, comunicar suas experiências fixar e

³ As análises de Vigotski sobre signo, símbolo e sentido carecem de uma *teoria de referencia* que Pierce (1984) propõe como estrutura triádica do signo: o representamen (signo que está no lugar do objeto), o objeto (referente), o interpretante (princípio pelo qual o representamen representa o objeto).

⁴ Se quisermos analisar e entender o quê usuários de símbolos e signos realmente fazem descrevendo o comportamento simbólico deles, será necessário realizar uma mudança da perspectiva. Devemos aprender a posição dos sujeitos, colocar-nos na sua situação.

fechar algo como também desenvolver o novo.⁵ Quando e porque surgem as representações simbólicas na evolução dos seres humanos?

No centro da metodologia vigotskiana encontra-se o “*Método Histórico*” ou também o assim chamado “*Método Genético*” pelo qual Vigotski tematiza o seu pressuposto fundamental: entender cada fenômeno vivo exige entendê-lo no seu início e também no processo do seu desenvolvimento. A este método está incorporado o famoso lema de Hegel: “*O inteiro é sempre o resultado compreendido junto com o processo de seu desenvolvimento*”. Este lema foi assumido por Vigotski como um princípio universal metodológico.

A partir da negação tanto do materialismo mecânico como do idealismo, o sujeito foi visto como um “drama”, um processo vivo onde se encontram três linhas diferentes de desenvolvimento: o processo da filogênese, o processo histórico cultural e o processo da ontogênese.

Cada processo de desenvolvimento prepara dialeticamente o processo seguinte e se transforma num novo tipo de desenvolvimento. Nenhum dos processos se converte no outro. Estes três processos interagem entre si e constroem um processo único e imprevisível, o que de alguma forma nos dá a idéia de que o homem é um processo rico e complexo e algo a mais do que possa entrar numa classificação.

Os homens podem reconhecer-se a si mesmos na sua história e podem também compreender-se e explicar-se nas suas ações, porque fazem a sua própria história. Em outras palavras, os homens precisam compreender-se a si mesmos desde uma perspectiva histórica compreendendo no presente a sua diferença com o passado como forma de projetar um futuro. Estas diferenças são dadas pela sua atividade social numa interação dos homens com os seus meios ou entre si por eles mediados.

Vigotski diz:

Conseqüentemente, precisamos concentrar-nos não no *produto* do desenvolvimento, mas no próprio *processo*. (...) *Estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança*: esse é o requisito do método dialético. Numa pesquisa abranger o processo de desenvolvimento de uma determinada coisa, em todas as suas fases e mudanças – do nascimento á morte – significa fundamental mente, descobrir sua natureza, sua essência, uma vez que “é somente em movimento que um corpo mostra o que é” (1994 a, 85).

Para Vigotski o desenvolvimento nunca apresenta um processo linear, uma acumulação lenta de mudanças unitárias, mas sim, segundo suas próprias palavras, um processo complexo, dialético, caracterizado pela periodicidade, irregularidade nos desenvolvimentos de funções diferentes, metamorfose ou transformação qualitativa de uma forma em outra, entrelaçamento de fatores externos e internos e processos adaptativos. (ver 1994a, p.86)

Na perspectiva da evolução do homem, os seres humanos se criaram a si mesmos, e simultaneamente a sociedade, através do *trabalho*. O termo “trabalho” descreve a forma humana qualitativamente nova do modo de viver e de sobreviver em comparação com os

⁵ Representações simbólicas não se encontra no comportamento dos animais, mas sinais no processo de uma “ritualização” (K. Lorenz 1969, p.68). Um sinal no comportamento de um animal não representa uma ação, mas está antes de uma ação - como a luz vermelha de um semáforo. Os limites dos sistemas de sinalização residem nos seu caráter fixo e unívoco do qual depende sua eficiência comunicativa.

outros animais. A base desta nova forma consiste na *colaboração*: só através dos outros os seres humanos conseguem relacionar-se com o meio ambiente e consigo mesmos. A colaboração exige a construção de *meios*. A prática do trabalho colaborativo em seu próprio exercício permitiu a construção simultânea da *linguagem*, de *instrumentos* e de *representações miméticas*. Desenvolvemos, através do trabalho, esta capacidade de transformar o meio ambiente e a nós mesmos. Em outras palavras, nós seres humanos construímos e entramos na relação dinâmica entre “objetivação” (“Vergegenständlichung”) e “apropriação”, entre o individual e o social.

O emprego de meios tem vários precursores na história natural dos animais, mas entre os seres humanos este emprego assume uma posição privilegiada e única: Desde seu início encontram-se a produção de instrumentos, o desenvolvimento de sinais de linguagem e de representações miméticas numa *conexão sistêmica de relações mútuas*.

Todos estes três meios têm uma função mediadora na atividade do sujeito com o objeto. Um meio faz parte do sujeito e resulta da atividade do sujeito, mas ao mesmo tempo se diferencia do sujeito porque, numa certa perspectiva, o meio é também parte do objeto, espelha certas qualidades destes objetos com os quais tem uma relação ou, no caso dos signos, espelham não o objeto em si a que fazem referência, mas a compartilha da forma de referir o objeto.

Instrumentos, signos e representações miméticas não aparecem juntos na evolução (veja capítulo 2), mas têm uma origem comum, *o trabalho humano*. Para construir um instrumento é necessário um sistema de signos e estes por sua vez pressupõem a existência de instrumentos. Construir signos tem como pressuposto o contexto social do uso dos instrumentos, porque construir instrumentos não é um ato individual, mas fundamentalmente um ato social. Representações miméticas têm a função de conservar e transmitir instrumentos e signos e assim resultam da forma social de vida, que se pode descrever como colaboração.

Com três passos gostaria concretizar essa “metodologia histórica:

1. A lógica do “gesto de apontar“ e do “machado de pedra” na evolução do ser humano e da sociedade
2. O desenvolvimento da “representação mimética”
3. Em vez de um resumo: O gesto de apontar na criança – um modelo de desenvolvimento.

1. A lógica do “gesto de apontar“ e do “machado de pedra” na evolução do ser humano e da sociedade

Os primeiros “signos” da linguagem provavelmente foram os gestos, que surgiram do problema geral da comunicação sobre objetivos e objetos em situação de colaboração (Tran Duc Thao 1984). O sistema dos gestos foi, talvez, o primeiro sistema de linguagem humana e resultou da necessidade de comunicação e coordenação no trabalho colaborativo. Os gestos são soluções de problemas de comunicação e de coordenação entre indivíduos sobre

objetos e situações. Signos representam, então, uma materialização das soluções dos problemas.

"A invenção e o uso de signos como meios auxiliares para solucionar um dado problema psicológico (lembrar, comparar coisas, relatar, escolher etc.) é análoga à invenção e uso de instrumentos, só que agora no campo psicológico. O signo age como um instrumento da atividade psicológica de maneira análoga ao papel de um instrumento no trabalho" (Vigotski 1994 a, 69) ⁶.

Ao longo da sua história, o homem tem utilizado signos como instrumentos psicológicos em diversas situações. Os gestos, este nosso mais arcaico sistema de linguagem, traz dentro de si três resultados: objetivação, subjetivação e comunicabilidade dos meios e seus respectivos signos.

Numa caça na savana alta, um caçador indica com seu gesto a outro caçador, que está impedido de ver, onde está uma presa⁷. O primeiro caçador está transformando a sua percepção num processo motriz-operativo: o de indicar com a sua mão. A estrutura desta operação deve ser construída de modo que resulte numa percepção semelhante no e para o segundo caçador. Deve, então, ser construída uma analogia entre o gesto próprio e a sua percepção pelo outro caçador para que disto resulte uma comunicação realizada.

Neste contexto, o gesto torna-se um meio importantíssimo para realizar distâncias simbolicamente. O primeiro caçador olha o animal e em vez de correr para matá-lo, faz um gesto transformando o seu ato de percepção numa operação motora, criando assim uma distância entre si e o animal. O caçador não vê o animal apenas como caçador solitário, mas ele o vê com os olhos dos outros que não o vêem e para os quais ele indica o animal neste trabalho colaborativo de caça. Em outras palavras, o caçador vê um objeto (o animal) como um objeto, nos seus aspectos objetivos, mas a operação de indicar o animal está separada da 'objectualidade' do animal, no entanto necessário para a emergência do gesto que indica para o outro este objeto para ele invisível. Em conseqüência, a base da *objetivação* não está só no objeto em si, no nosso caso a presa desejada, mas essencialmente nas relações com as outras pessoas nesta atividade comum e conjunta de caça. Com exceção do homem, os demais animais são incapazes tanto de realizar uma distância simbólica quanto de estabelecer uma relação mediada por signos ou instrumentos.

Mas há mais neste mesmo gesto desta ação conjunta de caça. O caçador pode ver-se a si mesmo como um sujeito desta atividade de indicar a presa ao outro caçador que não a vê. Isto é a *subjetivação* de si mesmo através do gesto que comunica ao outro o que ele viu. Mais uma vez se reencontra aqui o outro como aquele que fornece a possibilidade de ver-se a si mesmo realizando o gesto de indicação. Na dupla relação do gesto - com o objeto e com o sujeito que o pratica - está presente, como condição necessária, a alteridade.

⁶ Atualmente a conceptualização instrumentalista do signo é no âmbito da abordagem histórico-cultural criticada com respeito a sua lógica instrumental e suas implicações mecanísticas. (ver Hildebrand-Nilshon 1996; 1980 e Brockmeier 1996)

⁷ O etólogo Schaller (1972) analisou a caça conjunta feita por leões e mostrou que existe uma colaboração nas ações destes animais diante de uma presa. Como veremos na seqüência de nossa análise, esta colaboração resulta da construção conjunta do trabalho humano e implica a existência de comunicação, o que não ocorre entre os leões. Acontece que na caça todos estes animais são '*coordenados*' por uma instancia externa a eles próprios, a presa. Para uma crítica ao trabalho de Schaller, ver Fichtner (1996) e Ingold em: Handbook of Human Symbolic Evolution (1996).

Esta operação do gesto tem um caráter de repetibilidade e disponibilidade, quer dizer, faz-se um signo, portanto um meio de *comunicação* e de colaboração e cooperação que tem por sustento ou base um sistema social comum.

Como se pode observar, todas as três realizações e funções são possíveis somente com base nas relações sociais construídas no trabalho colaborativo entre sujeitos e é nestas relações que se constituem os meios necessários à atividade, os signos que a permeiam e os sujeitos que na relação se constituem como tais. Neste sentido, podemos reencontrar na análise dos meios novamente a construção da subjetividade, que não escapa à relação com a alteridade nem aos signos que nesta relação se constituem, para utilizar um modo bakhtiniano de análise da linguagem e do sujeito (Bakhtin 1992).

Os instrumentos permitem uma relação dinâmica entre o homem e a natureza, entre o trabalho humano e a modificação de um meio social ou/e de um meio ambiente. O machado, por exemplo, corta melhor do que a mão humana. O instrumento é construído em função de um certo objetivo. Ele carrega consigo, portanto, a função para a qual foi criado e o modo de utilização desenvolvido durante a história do trabalho coletivo, fato que pode acrescentar outras funções ao instrumento e até mesmo modifica-lo em sua essência. Neste sentido, o instrumento é desde sempre um objeto social ao mesmo tempo em que mediador da relação entre os indivíduos e entre estes e o mundo.

Uns dos primeiros instrumentos conhecidos, da pré-história, foram os machados de pedra. Eles representam soluções ao problema geral de partilhar alimento, resultando da tarefa de dividir presas. Os primeiros instrumentos além de seu caráter técnico têm um caráter profundamente social. A forma do “machado de pedra” expressa dois componentes de atividade do sujeito: “produzir” e “representar”. Ambos os modos estão reciprocamente relacionados na forma e oferecem uma unidade inseparável no “machado de pedra”. “Produzir” tem relação com manejar e modificar, com operações e procedimentos; refere-se a um método, tal como ‘cortar’, ‘raspar’, ‘fincar’, entre outros, são exemplos de esquemas gerais de ação. “Representar”, pôr sua vez, não visa modificar objetos. Antes, direciona-se para estes mesmos objetos, interessa-se pela sua realidade. Representar é do campo do entender, discernir e conceber; refere-se à “imagem da realidade”.

Representar e produzir explicitam os dois lados da forma do machado de pedra: forma como função, uma abreviatura do procedimento no manejo de objetos e forma como representação, uma captação e compreensão dos objetos mesmos, da realidade mesma. Em que ambos os aspectos se relacionam? Ambos têm em comum to de ser resultado de uma generalização. “Machados de pedra” são resultados de uma generalização prática, de uma generalização que foi construída e provada numa práxis social. Nesse sentido podem ser compreendidos como generalizações petrificadas, como ‘conceitos petrificados’. Em seu conjunto, a forma apresenta um método (função) e uma compreensão. Em sua referência ao sujeito, a forma sempre implica poder.

A polaridade ou mais precisamente a complementaridade entre o produzir e o representar encontra-se também nos gestos de apontar. A operação do gesto produz algo, causa um efeito no comportamento do outro como sócio da colaboração e ao mesmo tempo representa e significa algo. O gesto de apontar é uma operação que articula uma relação com o objeto ao qual ela se refere e ao mesmo tempo com os outros sujeitos, aos quais os gestos se dirigem. Apenas estas operações são capazes de simbolizar e de significar. As

relações com os objetos são sempre mediadas pelas relações com os sujeitos, e isso ocorre simultaneamente, isto é, estas relações têm um caráter social. Os animais se relacionam com os objetos do meio-ambiente ou com os outros animais, mas nunca com os dois ao mesmo tempo.

Os meios, ou “objetos-meios”, se desenvolvem na história como sistema de objetivações da cultura, como tal atravessada pelas relações de poder.

Linguagem e instrumentos resultam deste trabalho, de um modo de viver, onde todos os problemas e tarefas fundamentais de sobrevivência de um *indivíduo* são um problema de colaboração e comunicação. A evolução biológica do ser humano somente se torna compreensível se considerada ao mesmo tempo com a evolução da sociedade humana.

2. O desenvolvimento da “representação mimética”

Resta agora voltarmos-nos para a emergência das representações miméticas e de suas funções neste contexto de trabalho social colaborativo, dentro do qual situamos a emergência dos instrumentos e do sistema de linguagem que permite a ação coordenada que forçou a construção de sistemas de comunicação.

O núcleo, ou mais precisamente, a origem histórica das representações miméticas, que existem numa variedade de formas concretas, é a sua dramatização “*in vivo*” e posteriormente sua representação “*in materia*”, que seria a base para o ritual.

As seguintes argumentações têm sua base nas pesquisas de Merlin Donald (1991 e 1997). Ao respeito de pesquisas arqueológicas Donald coloca o início desse estágio com o surgimento do *Homo erectus* ca. 1,5 milhões de anos atrás:

"The primacy of motor evolution is central to any credible phylogenetic account of language. Before they could invent a lexicon, hominids first had to acquire a capacity for the voluntary retrieval of stored motor memories, and this retrieval had to become independent of environmental cueing. Second, they had to acquire a capacity for actively modelling and modifying their own movement." (Donald 1997, p.740).

Quando todos os caçadores de uma tribo imitam um animal caçado ou a ser caçado através de uma dança, fazem-no imitando um caçador após o outro. O comportamento de cada indivíduo será assim rigidamente fixado e estereotipado. A relação com o objeto, neste caso o animal da caça, será conduzida assim através da vivência social, emocional-afetiva do grupo. A base disso é a própria corporalidade de cada um.

As ações miméticas são a base destas experiências relacionadas a realidades externas. Elas se expressam em formas de ritos. A separação rígida entre o meio-ambiente e os indivíduos começa a ser permeável. O meio-ambiente era incompreensível e, portanto um fator e causa de horror e terror que, por meio das representações, se se transforma num rosto, num “semblante pegado ao lado oposto”, numa fisionomia. Com isso o meio ambiente obtém simultaneamente um caráter dramático: tudo o que acontece tem uma expressão como um rosto, que pode mudar a cada momento. Isso significa também que tudo o que acontece é

efeito de um agir geral. Mais tarde esse agir geral de forças naturais se transforma de magia em mitologia; as forças anônimas se transformam em forças pessoais que tem um nome, como na mitologia grega.

É o mimetismo destas ações que explica também a intensa orientação para a estereotipação e formalização rígida da ritualização no período da magia: A necessidade de manter algo sob segurança, sob continuidade e sob durabilidade no meio ambiente leva à rigidez dos rituais, porque o meio-ambiente é vivido como algo que muda constantemente, que é perigoso e imprevisível. A contradição entre esta necessidade e a experiência com a realidade do meio ambiente com suas forças incalculáveis resolve-se rigidez e na fixação dos ritos.

Para descrever e analisar a conexão sistêmica e a conexão entre as funções dos meios constituídos na história pode-se partir de uma categorização lógica:⁸

Instrumentos e signos são *meios primários*. Eles apresentam uma unidade de representar (compreensão de uma realidade) e produzir (transformar uma realidade). Eles são meios diretos na produção e realização da vida social de uma comunidade social, em suas práticas de sustentação da vida humana. Neste sentido o instrumento mais complexo construído pelos seres humanos, o computador, e o instrumento mais elementar, o machado de pedra têm o mesmo nível, quer dizer, são instrumentos primários.

A relação entre meios primários isolados tem sua materialização nos *meios secundários*. Estes servem à conservação e transmissão de capacidades de manobrar ou operar com os meios primários de que os sujeitos se apropriam em suas práticas. Os meios secundários estão num outro nível lógico, quer dizer, pertencem a uma meta-nível, exercendo a função fundamental de produção da conexão de uma comunidade. Eles têm a função de dar coesão e continuidade à comunidade como uma unidade social. Eles são quase a “consciência” imediata e materializada de uma comunidade ou de uma sociedade. Numa perspectiva histórica e antropológica, os meios secundários resultam das ações miméticas, de representação, com funções miméticas dramáticas. Os *meios secundários* estão sempre em transformação e mudança. A comunidade está sempre destruindo antigas formas e construindo novas formas, para a produção da sua conexão e coesão social. Neste sentido, o Hino Nacional, o Congresso Nacional e também uma escola são meios secundários. Existem também *meios terciários*?

3. Invez de um resumo: O gesto de apontar na criança – um modelo de desenvolvimento

Aparentemente o modelo de desenvolvimento que se pode construir a partir da atenção ao gesto de apontar no primeiro ano de vida da criança⁹ não tem nada ou bem pouco a ver com

⁸ Baseado na hierarquia dos tipos lógicos de instrumentos de Wartofsky (1979).

⁹ Vigotski analisou este processo pela primeira vez na “A pedagogia do período da adolescência” (1930/1931). Na “História do Desenvolvimento das Funções Psíquicas Superiores” (1931) este exemplo é aprofundado. Nesta análise, Vigotski ressalta, em primeiro lugar, a mudança qualitativa da interação social entre mãe e bebê mediada pelo signo e mostra o enorme significado filogenético e ontogenético dessa

a educação. No entanto, usaremos este modelo como uma metáfora que oferece um enorme potencial esclarecedor dos aspectos básicos do sistema vivo de ensino/aprendizagem tal como caracterizado na formulação da tese inicial.

Conforme vem mostrando inúmeras pesquisas (Schaffer 1977; Stern 1979;1990 e 1992; Trevarthen 1979a, b) que aliás confirmam o modelo apresentado por Vigotski), mãe e bebê estão intensivamente ocupados com a tarefa de desenvolver uma "intersubjetividade"; quer dizer, uma subjetividade que tem a ver com as duas pessoas. No centro dessa tarefa está a construção da capacidade de compartilhar intenções.

Essas pesquisas provam que o bebê ensina à mãe como ela poderia inserir o seu comportamento no próprio comportamento do bebê. Por outro lado, a mãe ensina literalmente o seu bebê a conhecer e entender o que são os próprios sentimentos dele. Como e de que forma? A mãe com o seu rosto, com todas as expressões de alegria e de tristeza, apresenta para o bebê o primeiro espelho onde ele pode olhar a si mesmo. Todas essas expressões miméticas, no rosto da mãe, correspondem exatamente às emoções e aos afetos expressos pelo rosto do bebê.

A estrutura dessa "subjetividade" mostra um intercâmbio contínuo entre aspectos recíprocos e aspectos complementares por parte do bebê e da mãe. As emoções e os afetos estão na base desse intercâmbio.

Entre 4-5 meses começa um período novo, onde os objetos começam a ter um papel principal nessas interações. Também se nota uma mudança qualitativa. Vigotski destaca três fases na ontogênese do gesto de apontar:

(a) Na primeira fase, trata-se de um simples movimento espontâneo da criança orientado a um determinado objeto que ela não consegue alcançar. Inicialmente, o bebê de 6-7 meses tenta pegar com a mão um objeto, um chocalho, por exemplo, fora do seu alcance. Estica a mão rumo ao chocalho, fazendo no ar um movimento de pegar, sem conseguir tocá-lo. Do ponto de vista do bebê, este é um gesto dirigido ao chocalho, uma relação externa entre ele e o brinquedo, uma tentativa mal sucedida de alcançar este objeto.

(b) Na segunda fase, o outro, neste caso a mãe, interpreta esse movimento atribuindo-lhe um significado (indicador do desejo da criança). Assim ocorre uma transformação na situação. Observando a tentativa da criança de pegar o chocalho para si, a mãe estará interpretando aquele movimento malsucedido de pegar um objeto como tendo o significado: "Eu quero aquele chocalho". Isto converte o movimento em gesto ou sinal para o outro, embora este mesmo gesto ainda não seja um sinal para a criança. É por causa da interpretação do outro que a criança chega ao resultado desejado, não mais de forma direta, mas pela mediação do outro.

(c) Por fim, na terceira fase, a criança capta, numa experiência pessoal, o significado que o seu movimento tem para o outro, convertendo-o, assim, em signo para ela. Dessa maneira, quando desejar de novo o objeto, em vez de dirigir-se ao objeto, a criança se dirige ao outro, com os olhos por exemplo, e realiza o gesto indicador do objeto, mas gesto visível para o outro porque ao outro dirigido, como mediador entre ela e o objeto. Ao longo de várias experiências semelhantes, a própria criança começa a incorporar o significado

mediação (1995, pp 139). Este exemplo faz parte do último período do trabalho de Vigotski em que ele modifica a sua abordagem anterior, apresentando também uma autocrítica implícita.

atribuído pelo adulto à situação e a compreender seu gesto - o ato de apontar o objeto desejado – como signo deste desejo.

O movimento de tentar pegar um objeto tornou-se inicialmente para o outro num ato de apontar, interpretado por este como um desejo de pegar, e é esta interpretação que torna o apontar não mais uma tentativa de pegar, mas um signo do desejo de pegar para a própria criança. O significado do gesto é inicialmente estabelecido por uma situação objetiva e social, depois interpretado pelas pessoas que cercam a criança e, a seguir, incorporado pela própria criança a partir das interpretações dos outros. Todas as novas pesquisas sobre a interação entre a mãe e bebê no primeiro ano concretizam, no fundo, o modelo vygotskiano (veja Trevarthen/Hublely 1978; Stern 1992; Tomasello 2003).

No final deste período, quando o bebê tem mais ou menos um ano, acontece este grande evento do primeiro gesto de apontar. A operação do gesto é a primeira ação da criança, possuindo a clara estrutura de um signo com o qual a criança agora consegue relacionar-se, ao mesmo tempo, com um objeto e com pessoas, numa ação de colaboração. Com isso, a criança se conscientiza dos aspectos comunicativos do próprio comportamento. Ela consegue ver a relação entre as suas ações e as ações da mãe, porque ambas visam um mesmo objeto ou mais precisamente têm um objetivo em comum, uma intenção comum.

Nestas interações acontece um intercâmbio contínuo entre ensinar e aprender por parte da mãe e do bebê. A nosso ver, é muito importante sublinhar uma qualidade essencial no comportamento da mãe: *ela supõe continuamente que o bebê seja já um sujeito, um "parceiro" nessa interação, o que o bebê objetivamente não é*. E é precisamente através desta dessa suposição que leva o bebê à posição, equivalente à da mãe que ele se torna-se, no longo processo do seu desenvolvimento, um sujeito e companheiro de fato equivalente.

Vigotski dá importância aos instrumentos e signos na base e na origem das funções psicológicas superiores. Ao contrário de Piaget, ele supõe que este desenvolvimento não vai em direção à socialização, mas no rumo da transformação das relações sociais em funções psíquicas. Na sua crítica à Piaget (Vigotski 1996a) e no seu “Estudo sobre os recém nascidos” (Vigotski 1996a) ele descobriu que a sociabilidade do homem representa a base fundamental e que a cultura é secundária e derivada. Cultura é um produto da vida social e da atividade comunitária dos homens - instrumentos e signos foram feitos para serem meios sociais, órgãos sociais. Com isso, ele desiste do seu antigo “conceito de domínio”, segundo qual o indivíduo domina-se e controla, através dos seus meios culturais, o seu próprio comportamento.

Agora a criança é considerada desde o princípio como parte do social como um todo, *mas sempre como sujeito dessas relações sociais*. Ela participa desde o seu nascimento na vida social, da qual faz parte. O social não é considerado como *algo exterior*, como *uma força alienígena, externa* que exerce uma pressão na criança e que força as formas sociais, ou seja, objetivas, de pensar.

A sociabilidade da criança pertence, desde o começo, aos aspectos essenciais da existência humana. O ambiente social é uma condição fundamental para o desenvolvimento da criança, para a origem e diferenciação das suas qualidades e funções humanas.

Também com respeito ao período de lactância Vigotski descreve a situação do bebê num sentido prático. Nessa fase existe uma contradição entre uma relação social maximal do lactante e as suas possibilidades mínimas de comunicação, uma contradição que determina o desenvolvimento nessa idade e conduz para o primeiro gesto de apontar, ou seja, para o

primeiro signo. Para Vigotski, a lactância é um período de dependência incomparável da criança ao adulto: cada relação, também a mais elementar com o ambiente, é sempre uma relação mediada pela relação com um outro homem. Cada relação da criança com os objetos é uma relação realizada com a ajuda de uma outra pessoa ou por uma outra pessoa. (1996a, 284). Para a atividade da criança existe só um caminho rumo ao mundo exterior, e este se realiza apenas através de uma outra pessoa

Encontramos, aqui, a perspectiva decisiva em relação à pergunta: como se transformam as relações sociais em funções psíquicas? A *colaboração* representa a origem das funções psíquicas superiores. O ambiente social não é uma condição exterior do desenvolvimento psíquico da criança, ele é a *condição interior essencial*.

Com isso, a colaboração da criança com outras pessoas torna-se central na teoria do desenvolvimento de Vigotski. A cooperação ativa da criança com outras pessoas não representa apenas a fonte primordial do desenvolvimento das qualidades internas individuais da personalidade da criança, mas sim a fonte permanente de um desenvolvimento superior cuja característica primordial é sua abertura.

Com isso Vigotski superou a tese primeira de que a função psíquica superior tivesse origem só no domínio da criança sobre as suas funções psíquicas elementares mediadas por instrumentos. O importante a partir de agora é a sociabilidade, e esta não é uma característica invariante, pelo contrário, cada estágio do desenvolvimento pode ser caracterizado através de uma forma própria da sociabilidade que a ele pertence. Cada fase representa uma situação específica e irrepitível do desenvolvimento social, na qual a criança adquire novas qualidades da sua personalidade. A seqüência de tais fases é considerada como uma sucessão de períodos críticos e estáveis. O ambiente social, como condição interna, representa o fator essencial e principal do desenvolvimento das crianças e dos jovens (veja Elkonin 1998; Vigotski 1996b, pp 251 - 274)

Gostaríamos de ser mais precisos, voltando novamente ao exemplo já apresentado, para retomar a pergunta: como se criam novas funções psíquicas superiores nas ações recíprocas e complementares no contexto de colaboração?

O abastecimento e o cuidado prático do bebê representam a base para a construção de interações sociais, precisamente para a construção de diálogos rítmicos entre criança e mãe, com atividades recíprocas e complementares. Por um lado predominam desde o início as atividades complementares da mãe; por outro lado o bebê dirige ativamente, desde o início, as interações com a sua mãe, tal que os olhares, movimentos e vocalizações da mãe sincronizam-se com os seus próprios movimentos; deste modo, ao mesmo tempo o bebê está compensando ativamente todas as perturbações deste diálogo.

Depois, as atividades recíprocas entre os dois tornam-se centrais, com repetições e variações. Antes de tudo, a capacidade de imitar do bebê funciona como um empurrão para a frente. Ele não nasce com um espelho. O seu primeiro espelho é de fato o rosto da mãe, como já visto na análise do gesto de apontar. Da integração das atividades recíprocas e complementares formam-se as primeiras ações cooperativas com objetos, ações que se encontram em múltiplas formas, como os jogos de ‘*give and take*’ (dar-e-pegar) no mundo inteiro e em todas as culturas.

Numa troca de emoções e afetos, ambos ensinam e aprendem como se partilham interações com o outro construindo *intenções em comum*. Mãe e bebê alcançam, por meio do seu

“trabalho”, de maneira prática, suas regras de ‘comunhão’. Podemos generalizar: Só através da relação com um outro, o homem consegue-relacionar-se consigo próprio.

Se observamos as atividades recíprocas num nível mais geral, poderemos afirmar que a vida social representa uma rede de tais comportamentos recíprocos: Eu estou falando, e vocês estão me ouvindo; depois vocês falam e eu os ouço; eu abro a porta para vocês; vocês me abrem a próxima porta; eu dou a mão para vocês e vocês me dão as suas mãos; eu ofendo vocês e vocês me ofendem.

Se deixarmos a superfície destas atividades para trás, então chegaremos ao núcleo lógico, a uma concepção abstrata do que é a reversibilidade, que podem ser exemplificadas: se Porto Alegre está a 500 kms de Florianópolis, então Florianópolis está a 500 kms de Porto Alegre; se você é tão gordo como eu, então eu sou tão gordo quanto você. A reciprocidade nas interações sociais conduz a uma simetria nas relações lógicas. Se uma proposição numa relação simétrica é verdadeira, então a relação inversa deve ser verdadeira. Obviamente, o mesmo tipo de raciocínio pode ser encontrado nas relações da não-reversibilidade. Se o adulto é o primeiro espelho, se ele retrata para os bebês de como eles estão participando dos processos sociais, então o adulto está brincando com o bebê de reciprocidade, transitividade, simetria, etc. Assim construímos com eles um modelo que eles podem desenvolver e diferenciar. Se depois eles participarem em processos semelhantes, então eles se inclinam a interiorizar aspectos lógicos destes processos sociais em forma de relações lógicas.

Agora, o que este modelo tem a ver com a educação em geral e particularmente com a relação ensino/aprendizagem?

Naturalmente, não se pode delinear, diretamente, receitas práticas para o ensino na sala de aula. Mas este modelo nos indica uma perspectiva teórica. Se as origens das funções mentais superiores estão nas interações sociais, e se nestas os sujeitos – no exemplo a mãe e o bebê – agem em colaboração, o adulto tomando a criança como um sujeito que lhe é equivalente – lembre-se a suposição fundamental da mãe nas interações com o bebê – pode-se então extrair deste processo um conjunto de princípios orientadores do que estamos chamando de ‘sistema vivo de ensino/aprendizagem’. Eles podem ser expressos na forma de um conjunto de características necessárias à formação das funções mentais superiores: interações entre sujeitos equivalentes, o que implica uma relação entre pares sem o domínio de um sobre o outro, já que ambos aprendem e ensinam ao mesmo tempo; estas relações são entrecruzadas por afetos e emoções; o ambiente necessário inclui instrumentos e signos; os novos conceitos se formulam colaborativamente, etc.

Bibliografia

Bakhtin, M. (1992) *Estética da criação verbal*. Tradução feita a partir do francês por Maria Emantina Galvão. São Paulo: Martin Fontes. Introdução e tradução do russo feita por Paulo Bezerra. São Paulo: Martin Fontes.

Brockmeier, P. (1996). „*Verstehen, Interpretieren, Verhandeln. Zur psychologischen Hermeneutik des Verhältnisses von Zeichen und Bedeutung*“. Em: Lompscher, J. (1996): Vol 1, pp 491 – 505.

Elkonin, D.B. (1998). *Psicologia do jogo*. São Paulo: Martins Fontes.

Fichtner, B. (1996). *Lernen und Lerntätigkeit. Phylogenetische, ontogenetische und epistemologische Studien*. Marburg: BdWi Verlag.

- Foucault, M. (1988). *Isto não é um cachimbo*, trad. Jorge Coli. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Hildebrand-Nilshon, M. (1980). *Die Entwicklung der Sprache. Phylogenese und Ontogenese*. Frankfurt: Campus.
- Hildebrand-Nilshon, M. (1996). Análise de critérios para a discussão dos modelos da evolução dos signos e do desenvolvimento da linguagem na sequência de Vygotski. Em: Lompscher, J. (Hg): *Entwicklung und Lernen aus kulturhistorischer Sicht*. Marburg: BdWi-Verlag, 458-471.
- Lorenz, K. (1996). *L'agression*. Paris: Flammarion.
- Ingold, T. (1996). Social relations, human ecology, and the evolution of culture: an exploration of concepts and definitions. Em: A.Lock/ Ch.R. Peters (organizadores): *Handbook of Symbolic Evolution*. Oxford: Clarendon Press.
- Donald, M. (1991). *Origins of the Modern Mind: Three Stages in the Evolution of Culture and Cognition*. (Cambridge: Harvard University Press).
- Donald, M. (1997). Preciso de Origens da mente moderna: Três estágios na evolução da cultura e da cognição. *Behavioral and Brain Sciences* 16 (4): 737-791.
- Pierce, Ch. S. (1984). *Semiótica e Filosofia. Textos escolhidos de Charles Sanders Peirce*. Introdução, seleção e tradução de Octanny Silveira da Mota e Leônidas Hegenberg. São Paulo: Cultrix.
- Schaffer, H.R. (1977). *Studies in mother-infant interaction*. New York: Academic.
- Schaller, G.B. (1972). *The serengeti Lion: a Study of Predator-prey Relations*. New York: Alfred A. Knopf.
- Stern, D. (1979). *Mutter und Kind. Die erste Beziehung*. Stuttgart: Klett.
- Stern, D. (1990). *Diary of a Baby*. New York: Basic Books.
- Stern, D. (1992). *O mundo interpessoal do bebê*. Uma visão a partir da psicanálise e da psicologia do desenvolvimento. Tradução Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Tran Duc Thao (1984). *Investigation into the Origin of Language and Consciousness*. Dordrecht: Reidel.
- Tomasello, M. (2003). *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes.
- Trevarthen, C. (1979b). Instincts for human understanding and for cultural cooperation: their development in infancy. Em: M.Cranach, W.Lepencies, K.Foppa, D.Ploog (Eds.), *Human Ethology. Claims and Limitations of a new Discipline*. Cambridge, pp.530-572.
- Trevarthen, C. (1979a): Communication and Cooperation in early Infancy: a Description of primary Intersubjectivity. Em: M.Bullock (Ed.), *Before Speech. The Beginning of interpersonal Communication*. Cambridge, pp. 321-348.
- Vygotski (Vygotskij), L.S. (1994 a, 5ª edição). *A formação social da Mente*. São Paulo: Martin Fontes.
- Vygotski (Vygotskij), L.S. (1994 b). A aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. Em: L.S. Vygotskii, A.R. Luria, A.N. Leontiev. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 4. edição, pp.103-118. São Paulo: Ícone. Editora da Universidade de São Paulo.
- Vygotski (Vygotskij), L.S. (1995). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Em: *Obras escogidas*. Vol 3, pp. 11-341.
- Vygotski (Vygotski), L.S. (1996a). El primer año. Em: *Obras escogidas*. Vol.4, pp. 275-318.
- Vygotski (Vygotski), L.S. (1996b). El problema de la edad. Em: *Obras escogidas*. Vol.4, pp. 251-274.
- Wartofsky, M (1979). *Models: Representation and scientific Understanding*. Dordrecht: Reidel.

Figuras: Figura 1: Rene Magritte ; Figura 2: Foto Meredith Row. In: sueddeutsche.de. 12.02.2009