

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
CURSO DE MESTRADO

IVONE GEORG

BUSCANDO SENTIDOS: PRESENÇA E MOVIMENTO DO
CONCEITO DE SIGNO EM ALGUNS TEXTOS DE VYGOTSKI

FLORIANÓPOLIS
2002

IVONE GEORG

BUSCANDO SENTIDOS: PRESENÇA E MOVIMENTO DO
CONCEITO DE SIGNO EM ALGUNS TEXTOS DE VYGOTSKI

Dissertação apresentada como requisito
Parcial à obtenção do grau de Mestre
em Psicologia, Programa de Pós-graduação
em Psicologia, Cursos de Mestrado,
Centro de Filosofia e Ciências Humanas da
Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientadora: Andréa Vieira Zanella

FLORIANÓPOLIS
2002

ata

AGRADECIMENTOS

À professora doutora Andréa Vieira Zanella pela dedicada orientação e acompanhamento da dissertação e pelo apoio recebido.

Aos professores e colegas do Programa de Pós-Graduação em Psicologia na UFSC pelas trocas e ensinamentos.

À Janete pelo atendimento dedicado e solícito na Secretaria do curso de Pós-Graduação.

Aos colegas da Editora da UFSC, principalmente à Joana Zucco, Letícia e Ana pelo apoio recebido.

Aos amigos por terem me acompanhado nesta caminhada.

À minha família por tudo que fez por mim, pela vida.

GEORG, Ivone. *Buscando sentidos: presença e movimento do conceito de signo em alguns textos de Vygotski*. Florianópolis, 2002. 89p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Curso de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina.

RESUMO

Considerando a centralidade da mediação semiótica na teoria de Vygotski, esta pesquisa teve por objetivo investigar a presença e o movimento do conceito de signo em alguns de seus textos, selecionados das *Obras escogidas*. A escolha dos textos teve como critérios o número proporcional de vezes em que o conceito de signo é citado no índice remissivo, em relação ao número total de páginas do texto, e a escolha de no máximo três textos de cada ano. Dos oito textos selecionados, escritos entre 1930 e 1934, traduziram e transcreveram-se os parágrafos que apresentam o termo "signo", de sua análise resultaram seis categorias: definição, função, informações gerais, relação entre signo e significado, processos psicológicos e outros. Foram identificados dois modos de reflexão sobre o conceito de signo, um de traço mais reflexológico e outro que privilegia o caráter constitutivo da linguagem no psiquismo humano. O texto "El problema de la conciencia", escrito em 1933, foi o que mais contribuiu para a elucidação do conceito de signo. Neste, Vygotski aponta o caráter constitutivo da linguagem humana, caracterizada pela relação intrínseca e mutável que estabelece com o pensamento e que resulta em uma transformação mútua, idéias que serão abordadas com maior detalhamento em seu último texto, "Pensamiento y palabra", escrito em 1934.

Palavras-chave: signo; Vygotski; mediação semiótica.

ABSTRACT

Considering the centrality of the semiotic mediation in Vygotski's theory, this research aims to investigate the presence and changing of the concept of sign in some from his texts, they were selectect from Obras escogidas [*Selected psychological works*]. The texts selection has as criterion the propotional times that the concept "sign" ware be cited in the remissive index in relationship with the total number of page, other criterion was no select more at three text pro year. Eight texts were be selected, they were wrighted between 1930 and 1934. From these texts, the paragraphs that contend the term sign are be translated and transcribed. From their analysis results six categories: definition, function, general information, relationship between sign and meaning, psychological processes and others. Two form to reflection about the concept "sign" are be identifiicated, one with a reflexological line and other that privilege the constitutive character from language in human psychism. The text "*The problem of consciousness*", published in 1933, was the text that offer more contribution for the explanation of the concept "sign". There, Vygotski indicates the constitutive character from human language, characterized from the internal and mutable relationship with thinking that result in a mutuality transformation, ideas that are be more detailed in his last text, "Thinking and Speech", wrote in 1934.

Key-words: sign; Vygotski; semiotic mediation.

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	04
RESUMO	05
ABSTRACT	05
SUMÁRIO	06
INTRODUÇÃO	08
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
MÉTODO	14
Critérios para a seleção dos textos	14
A análise dos textos	18
RESULTADOS E ANÁLISE DOS TEXTOS SELECIONADOS	22
Texto 1: “Sobre los sistemas psicológicos”	22
<i>Síntese do texto</i>	22
<i>Parágrafos selecionados e sua categorização</i>	23
<i>Breve discussão</i>	24
Texto 2: “Estructura de las funciones psíquicas superiores”	25
<i>Síntese do texto</i>	25
<i>Parágrafos selecionados e sua categorização</i>	27
<i>Breve discussão</i>	30
Texto 3: “Génesis de las funciones psíquicas superiores”	32
<i>Síntese do texto</i>	32
<i>Parágrafos selecionados e sua categorização</i>	34
<i>Breve discussão</i>	38
Texto 4: “Desarrollo del lenguaje oral”	40
<i>Síntese do texto</i>	40
<i>Parágrafos selecionados e sua categorização</i>	41
<i>Breve discussão</i>	44
Texto 5: “El problema de la conciencia”	47
<i>Síntese do texto</i>	47
<i>Parágrafos selecionados e sua categorização</i>	47
<i>Breve discussão</i>	50
Texto 6: “El problema del desarrollo del lenguaje en la teoría de Stern”	51
<i>Síntese do texto</i>	51
<i>Parágrafos selecionados e sua categorização</i>	52
<i>Breve discussão</i>	53

Texto 7: “Las raíces genéticas del pensamiento y el lenguaje”	54
<i>Síntese do texto</i>	54
<i>Parágrafos selecionados e sua categorização</i>	55
<i>Breve discussão</i>	58
Texto 8: “Investigación experimental del desarrollo de los conceptos”	60
<i>Síntese do texto</i>	60
<i>Parágrafos selecionados e sua categorização</i>	61
<i>Breve discussão</i>	65
DISCUSSÃO	68
CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	87

INTRODUÇÃO

As mudanças engendradas pela revolução industrial modificaram profundamente nossa sociedade: a mesma desencadeou o processo de urbanização através do deslocamento de populações de seus locais de origem para centros de concentração humana em torno de um núcleo industrial, introduziu novas formas de produção, passando do sistema agrícola dos feudos e dos trabalhos artesanais e de manufatura das cidades para a produção industrial. A produção industrial trouxe em seu bojo a produção em série, onde o produto deixa de ter a marca de seu produtor para se tornar produto de determinada empresa ou dono de empresa, deixando no anonimato seus verdadeiros autores.

As novas formas de produção, possíveis graças à invenção da máquina, permitiram o aperfeiçoamento, a criação e a disseminação de novas tecnologias e mecanismos eletrônicos que foram utilizados para o transporte, para a comunicação e, é claro, na própria indústria que passou a sincronizar o tempo social ao ritmo do trabalho de produção assalariado, dos relógios, das máquinas e das comunicações, alterando a noção de espaço e tempo. (HARVEY, 1993; SANTOS, 1993; CANCLINI, 1989).

Nesse contexto, em que a mediação das máquinas se fazia presente na relação do homem com o seu trabalho, com o seu meio e também com o outro, surgiram e se universalizaram outras formas de mediação que não estavam diretamente relacionadas ao trabalho, mas que se tornaram necessárias nesse novo contexto, como, por exemplo, na comunicação e na socialização de conhecimentos. Estas passaram do modo individualizado para a forma coletiva de difusão, direcionadas para grupos cada vez maiores de pessoas, funcionando como um sistema que, produzido pela sociedade, não apenas se juntou a ela mas que por ela foi apropriado e a transformou.

O contexto atual, por sua vez, caracteriza-se pela maciça presença da técnica representada, principalmente, pelas telecomunicações e pela informática, nas quais se aperfeiçoam e se universalizam cada vez mais os meios audiovisuais de comunicação, que dispensam a presença física e tornam possível a interação simultânea, e, novamente, alteram as relações de espaço e tempo. O ritmo da comunicação e da circulação de informações se dá por fluxos enormes e se acelera cada vez mais, independente das distâncias, que deixam de existir, fazendo desaparecer, por exemplo, a distinção clássica entre cidade e campo e ultrapassando territórios (LEVY, 1993).

As novas tecnologias possibilitam a veiculação de outros signos, além dos verbais que até agora foram privilegiados, pois estes, através da escrita, consistiam no principal meio de socialização de informações. Outras linguagens como a imagem e o som são cada vez mais utilizadas como formas de comunicação e informação.

A partir desse contexto, da emergência da imagem como linguagem promovida pela universalização e valorização de novas formas de comunicação, e considerando-se, principalmente, o espaço cada vez maior conquistado pela imagem pelas possibilidades que oferecem as novas tecnologias, pretende-se analisar o conceito de mediação semiótica proposto por Vygotski, uma vez que a palavra se constitui como elemento fundamental para a constituição da consciência em sua teoria.

Vygotski buscava as origens da vida consciente nas condições objetivas da vida, na vida social e nas formas histórico-sociais do homem, nas interações do homem com a realidade, pois é através delas que se constitui a atividade específica do homem. Nesse contexto a linguagem permitiu o aparecimento de novos códigos para designar objetos, ações e relações, o que foi de importância decisiva para o surgimento da atividade consciente do homem.

Em decorrência disso, pretende-se estudar nesse trabalho alguns textos de Vygotski publicados nas *Obras escolhidas* pela Editora Visor de Moscou e acessíveis ao público brasileiro. A análise desses textos, escritos entre 1930 e 1934, mostra como o conceito de signo foi utilizado pelo autor e se houve mudanças neste na medida em que suas reflexões foram sendo aprofundadas.

Para tanto, esta dissertação está organizada da seguinte forma:

- No capítulo "Fundamentação teórica" é brevemente discutida a importância da mediação semiótica no arcabouço teórico de Vygotski bem como algumas contribuições de pesquisadores contemporâneos a essa questão.

- No "Método" são apresentados os critérios para seleção dos textos bem como o percurso para a análise empreendida.

- No capítulo "Resultados e análise dos textos selecionados", são apresentados os oito textos selecionados para análise, da seguinte forma: inicialmente uma breve síntese do que o texto em questão aborda; em seguida os parágrafos selecionados, onde a palavra signo aparece, e sua categorização; e por fim uma breve discussão.

- Nas "Considerações finais" são apresentadas as reflexões decorrentes da análise empreendida onde se explicitam as mudanças na forma como o conceito de signo aparece nos textos selecionados da obra de Vygotski.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Lev Semenovitch Vygotski, autor russo do início do século XX, na busca de uma psicologia que não negasse nem a base material, como o faziam os idealistas, nem as características que diferenciavam os homens dos animais, ou seja, as funções psicológicas superiores, como o faziam os objetivistas, criou uma nova psicologia baseado nos pressupostos do materialismo histórico e dialético de Karl Marx. Em busca de uma resposta para o modo como o ser humano produz cultura investigou a relação entre os aspectos sociais e culturais e suas relações com a constituição do psiquismo. Nesse processo o signo desempenha uma função fundamental por constituir o modo de significar as relações sociais e possibilitar a comunicação humana.

A perspectiva do materialismo histórico e dialético destaca que a atividade dos homens se caracteriza por ser social, instrumental e produtora. Segundo Duarte (1992), Marx distingue a atividade humana da atividade animal por esta não apenas assegurar a sobrevivência do indivíduo mas também a existência da sociedade. A característica principal dessa atividade, que Duarte denomina de atividade vital humana, centra-se na relação entre processos de objetivação e apropriação presentes na dinâmica da história do gênero humano. Isso ocorre porque a atividade humana se objetiva em produtos, em objetivações, que podem ser materiais ou não, que se acumulam na experiência histórica de muitas gerações. O homem, pois, objetiva-se pelo seu trabalho, pois ao transformar a matéria-prima, produzindo uma mercadoria, ele também se transforma, produz-se.

Por sua vez, o homem é produto de um processo histórico. Ele é produto do momento histórico em que está inserido na medida em que se apropria das objetivações resultantes das atividades de outros homens, de gerações passadas, e, ao mesmo tempo, produz história, cria novas objetivações. Nesse processo, a apropriação da significação social de uma objetivação é um movimento de inserção na história das gerações. Duarte (1992) chama a atenção para o fato de que a relação entre objetivação e apropriação não se realiza sem a apropriação das objetivações existentes. Para se objetivar como ser humano o indivíduo precisa se inserir na história.

A apropriação não pode ser compreendida como um ato de justaposição, como, por exemplo, interação dos fatores sociais aos biológicos, mas como necessidade do próprio processo de formação do ser do indivíduo que, para se constituir como ser singular, precisa se apropriar dos resultados da história e fazer desses resultados "órgãos de sua individualidade"

(DUARTE, 1992, p.54). Os processos de objetivação e apropriação são significados de modo individual e coletivo. Significação individual porque o indivíduo significa o que se constitui como objeto de apropriação a partir de sua experiência e história, e coletiva porque este indivíduo é constituído num meio que atribui determinados significados a este evento.

De acordo com Vygotski, o homem se apropria da significação da atividade humana; essa capacidade simbólica de atribuir significação possibilitou-lhe a criação de instrumentos e sistemas de signos que lhe permitiram transformar e conhecer o mundo, comunicar suas experiências e desenvolver novas funções psicológicas. (PINO, 1995, p.33).

A atividade humana, portanto, tem caráter histórico e coletivo e se caracteriza por ser mediada por instrumentos técnicos e pelos sistemas de signos, sendo que a utilização de instrumentos pode pressupor os signos e o uso de signos também a utilização de ferramentas, o que lhes atribui o caráter simultâneo de inter e intrapsicologicamente orientados.

Os instrumentos técnicos são histórica e socialmente produzidos para agir sobre a natureza ou a realidade material, têm uma função mediadora das relações dos homens entre si e com o mundo. De acordo com Pino (1995, p.31), "O instrumento técnico (...) é a materialização (objetivação) do projeto que preside à sua produção, o que faz dele um objeto significante, o qual, ao mesmo tempo que remete a seu autor, prenuncia uma certa modalidade da ação da qual é portador."

A respeito da utilização dos signos, por sua vez, Vygotski (1991, p.48) afirma: "(...) a atividade mais geral e fundamental do ser humano, que diferencia em primeiro lugar o homem dos animais do ponto de vista psicológico é a *significação*, isto é, a criação e o emprego dos signos." Para este autor, a invenção de sistemas de signos, pelo papel que desempenham na constituição e no desenvolvimento social e cultural dos homens, é a produção humana mais importante de todas. Através dos processos de substituição ou representação possíveis com a utilização dos signos o homem pode "conferir ao real outra forma de existência: a existência simbólica." (PINO, 1995, p.33), tornando a realidade cognoscível e comunicável.

Assim como os instrumentos técnicos, os signos têm função mediadora, mas ao contrário daqueles, que são produzidos para agir sobre a natureza ou realidade material, estes foram criados para a comunicação entre os diferentes atores e para a representação da realidade. Na verdade, os signos desempenham uma função que vai muito além da instrumentalidade, eles constituem o ser humano como ser cultural e de linguagem, ou seja, constituem o seu psiquismo.

De acordo com Bakhtin (1990), os signos surgiram da interação dos homens socialmente organizados que os criaram de forma compartilhada. Eles trazem em si

características do contexto e da situação em que são produzidos e que ajudam a produzir, pois "(...) as formas do signo são condicionadas tanto pela organização social de tais indivíduos como pelas condições em que a interação acontece." (p.44)

Sendo a utilização de signos uma característica essencialmente humana e considerando que estes são socialmente produzidos, o psiquismo humano é, segundo Vygotski e Bakhtin, uma produção social resultante da apropriação pelo indivíduo das produções culturais através da mediação da sociedade em que está inserido (PINO, 1990). Para Vygotski o homem não se apropria diretamente das atividades, dos objetos, mas de suas significações, ou seja, do sentido que tem para ele naquele contexto. A partir disso, o sujeito se constitui através da apropriação das produções da sociedade em que está inserido. Esta sociedade é também mediadora das significações de que se apropria. As significações são socialmente produzidas nas relações do homem com o seu semelhante e com a natureza.

A mediação semiótica se constitui na apropriação mediada pelos signos do social, ou seja, o ser humano para se apropriar das características da sociedade que o rodeia se utiliza dos signos. Os signos remetem ao objeto sinalizado de modo arbitrário, estabelecendo uma relação entre o homem e o objeto sinalizado que é artificial e variável. Deste papel da mediação semiótica se deduz seu caráter social, pois se dá por meio da significação que o outro atribui ao objeto ou à atividade permitindo sua apropriação e objetivação (PINO, 1991, p.32-42).

A significação tem por função a comunicação e a produção de sentido, pois ao mesmo tempo em que sujeitos se comunicam produzem sentidos nesse contexto de comunicação. Para Vygotski (1982) o significado da palavra é a unidade que reflete a união do pensamento e da linguagem, cuja relação constitui-se num processo, a palavra não traz um sentido que lhe seja inerente, visto que é arbitrária e consensual e produzida num contexto.

O pensamento se reestrutura e se modifica ao transformar-se em linguagem, porque é nas palavras que ele se realiza. Vygotski considera a palavra como o signo de mediação por excelência, sendo constituidora da consciência: "La palabra es la conciencia lo que el microcosmos al macrocosmos, lo que la célula al organismo, lo que el átomo al universo. Es o microcosmos de la conciencia. La palabra significativa es el microcosmos da conciencia humana." (1991, p.347).

Vygotski entendia, assim, que a consciência se constituía na relação social com outros, visto que é via consciência que temos do outro e que se torna possível a consciência de nós mesmos, é somente pelo conhecimento do outro que temos auto-conhecimento, pois ao percebermos o outro nos percebemos. Mas não somos uma cópia do outro, constituímos-nos na

relação, na contraposição ao outro; percebendo nossas semelhanças e diferenças estabelecemos quem somos e quem não somos, e quem é ou não o outro.

Santaella (1994) afirma que nossa linguagem é plural e complexa e que vivemos rodeados de diferentes linguagens que se relacionam e produzem sentido de modo intrincado. A confusão, bastante comum, entre língua e linguagem, da qual resulta uma aparente dominância da língua, é um condicionamento histórico, porém a autora destaca que estamos rodeados e nos comunicamos/produzimos muitas outras linguagens. Assinala ainda o caráter social e humano da linguagem: humano porque o homem produz e opera signos; e social porque, como fenômeno cultural, apenas funciona culturalmente, ou seja, por ser também fenômeno de comunicação é necessário que esteja relacionada ao contexto em que foi produzida, que seja comum aos sujeitos envolvidos, pois em outros contextos, devido à sua característica arbitrária, as significações são outras. A relação da linguagem com o ambiente social é dialética, pois ao mesmo tempo em que é produzida nas relações sociais, também estrutura toda e qualquer atividade social.

MÉTODO

Segundo Vygotski (1983), o método e o objeto de estudo estão relacionados de modo muito próximo e se definem simultaneamente, pois o método influencia nossa visão e definição do objeto a ser estudado e o objeto traz em si a metodologia que precisará ser utilizada. Para haver uma investigação nova de um objeto novo faz-se necessário a busca de um método novo, adequado.

Jacques (1993), afirma que a escolha de uma metodologia se dá "em função da concepção teórica selecionada e do objeto de estudo" (p.118). Apresenta, a partir desse pressuposto, uma proposta de análise dialética de conteúdo, a qual permite "captar o objeto como essencialmente contraditório e em permanente movimento" (p.119).

De acordo com Frigotto (1994), a dialética para ser materialista e histórica não pode ser utilizada como uma doutrina ou uma camisa-de-força, mas deve "dar conta da totalidade, do específico, do singular e do particular", ou seja, as categorias não podem ser consideradas como postas, prontas, mas como produto de uma constituição histórica. Segundo este autor, nesse contexto a pesquisa não precisa e não deve ser realizada de modo fixo e em etapas estanques.

Crítérios para a seleção dos textos

Para a realização desta pesquisa optamos por trabalhar com textos das *Obras escogidas* de Vygotski, edição espanhola. Esta escolha deve-se a dois fatores: pela impossibilidade de trabalhar com os originais em russo, pois não domino esta língua; e por se tratar de edição traduzida diretamente do russo, editada em Moscou.

Para a seleção dos textos foram adotados os seguintes procedimentos:

Primeiramente, consultamos o índice cronológico dos escritos de Vygotski incluídos nos seis tomos das *Obras escogidas* para a identificação dos textos por tomo e por ano. Verificamos que as *Obras escogidas* abrangem textos do período compreendido entre 1924 e 1934, que estão assim distribuídos:

- Tomo I - *Problemas teóricos y metodológicos de la psicología* - com textos de 1924, 1925, 1926, 1927, 1930, 1931, 1933 e 1934;

- Tomo II - *Problemas de psicología general* - 1932 e 1934;

- Tomo III - *Problemas del desarrollo de la psique* - 1928 e 1931;
- Tomo IV - *Psicología infantil* - 1931, 1932 e 1933;
- Tomo V - *Fundamentos de defectología* - 1924, 1925, 1928, 1929, 1930, 1931, 1932 e 1934;
- Tomo VI – (Não disponível no Brasil) - 1930, 1932 e 1933.

A partir, ainda, do índice cronológico, definimos como objeto de trabalho alguns artigos dos tomos I, II e III. Optamos por não trabalhar com o tomo IV, uma vez que os textos que o compõem não atendem aos critérios estabelecidos, que serão explicitados abaixo,¹ nem com o tomo V, por tratar de temas muito específicos relacionados à defectologia, e nem com o tomo VI que, por tratar-se de obra ainda inédita, não está disponível.

Em seguida, consultamos o índice remissivo dos tomos selecionados para verificar se a palavra "signo" está referenciada, onde e qual a sua frequência em cada um dos textos que compõem o volume.

Para a seleção dos textos, utilizamos como critério de escolha dos textos a serem analisados a frequência da presença do termo “signo”. Também definimos que três seria o número máximo de textos de cada ano a serem trabalhados.

Deste modo, obtivemos os resultados apresentados na tabela abaixo:

¹ Do tomo IV, destacou-se o texto “Desarrollo de las funciones psíquicas superiores en la edad de transición” (p.117-203), com oitenta e oito referências, aparece na tabela como frequência oito. Este texto está caracterizado como sendo de 1931, por isso, devido ao critério estabelecido de selecionar apenas três textos por ano, não foi escolhido, visto que a quantidade de referências citadas ficou muito inferior à encontrada nos textos, do mesmo ano, do tomo III, inclusive se comparado a textos que não foram selecionados. Deste modo, embora inicialmente não fosse prevista a sua exclusão, não trabalharemos com textos do tomo IV.

Quadro I: Apresentação de dados pertinentes aos textos selecionados para análise.

	Texto	Ano	Número de páginas	Frequência da palavra "signo" no índice remissivo	Média da frequência de "signo" ²
Tomo I	- "Sobre los sistemas psicológicos"	1930	23	6	3,8
	- "El problema de la conciencia"	1933	14	7	2
Tomo II	- "El problema del desarrollo del lenguaje en la teoría de Stern"	1934	10	2	5
	- "Las raíces genéticas del pensamiento y el lenguaje"	1934	28	5	5,6
	- "Investigación experimental del desarrollo de los conceptos"	1934	61	17	3,6
Tomo III	- "Estructura de las F Ψ S" ³	1931	18	4	4,5
	- "Génesis de las F Ψ S"	1931	30	10	3
	- "Desarrollo del lenguaje oral"	1931	14	6	2,3

Observando o quadro percebemos que:

Do tomo I foram selecionados dois textos: "Sobre los sistemas psicológicos" (p.71-93), e "El problema de la conciencia" (p.119-132), escritos em 1930 e 1933, respectivamente. O primeiro capítulo compreende vinte e três páginas, sendo que destas, seis aparecem no índice remissivo, caracterizando o que aparece na tabela acima como frequência seis. A sua média de páginas para cada "signo" é de 3,8, ou seja, estatisticamente, há uma ocorrência do termo "signo" a cada 3,8 páginas. O segundo texto ocupa quatorze páginas, das quais sete estão referenciadas, o que lhe confere uma média de uma aparição do termo "signo" a cada duas páginas.

Os três textos selecionados do tomo II são: "El problema del desarrollo del lenguaje en la teoría de Stern" (p. 81-90), "Las raíces genéticas del pensamiento y el lenguaje" (p.91-118) e "Investigación experimental del desarrollo de los conceptos" (p.119-179); todos do ano de 1934. O primeiro texto ocupa dez páginas, sendo que destas, duas foram citadas no índice

² Média da quantidade de páginas necessária para o aparecimento do termo "signo".

³ F Ψ S - abreviação de "funciones psíquicas superiores".

remissivo, com uma média estatística de ocorrência de um “signo” a cada cinco páginas. O segundo, compreende vinte e oito páginas, das quais seis foram mencionadas no índice remissivo, sua média estatística é de 5,6 páginas por cada aparição do termo investigado. O terceiro, perfaz um total de sessenta e uma páginas, com dezessete citações no índice remissivo e uma média de 3,6 páginas para cada palavra “signo”.

Os textos selecionados do tomo III datam de 1931 e são três, a saber: "Estructura de las funciones psíquicas superiores" (p.121-138), num total de dezoito páginas, com a citação de quatro destas no índice remissivo e com uma média de 4,5 páginas por cada aparição de “signo”; "Génesis de las funciones psíquicas superiores" (p.139-168), totalizando trinta páginas e dez referências têm uma média de um “signo” a cada três páginas; "Desarrollo del lenguaje oral" (p.169-182), com quatorze páginas e seis referências apresenta a média de 2,3 páginas por cada presença de “signo”.

Do Tomo IV, inicialmente previsto para compor a amostra, destacou-se o artigo "Desarrollo de las funciones psíquicas superiores en la edad de transición" (p.117-203), com oitenta e sete páginas e oito referências. Este artigo está caracterizado como do ano de 1931, por isso, devido ao critério estabelecido de selecionar apenas três textos por ano, não foi escolhido, visto que a quantidade de referências citadas ficou muito inferior ao encontrado nos textos do Tomo III, inclusive se comparado a textos que não foram selecionados. Deste modo, embora inicialmente não fosse prevista a sua exclusão, não trabalharemos com textos do Tomo IV.

Segundo Rivière (1988), a produção de Vygotski na Psicologia compreendeu o período de 1924 a 1934, o que também constatamos na consulta às *Obras escogidas*. Ainda, a partir da bibliografia consultada, percebemos que o termo “signo” começa a aparecer em 1930, no artigo "Sobre los sistemas psicológicos". Observamos também que sua presença se torna mais freqüente em 1931, quando Vygotski escreve sobre o desenvolvimento do psiquismo humano, principalmente quando trata das funções psicológicas superiores.

A partir do índice cronológico, observamos que a maioria dos textos escritos até 1930 estão reunidos nos tomos I e V, sendo que este último não foi incluído em nossa investigação. Surgem como exceções apenas os artigos "Sobre el problema del plurilingüismo en la infancia", de 1928, que está inserido no tomo III e "El instrumento y el signo en el desarrollo del niño" de 1930, que deverá ser apresentado no tomo VI, do qual infelizmente não pudemos verificar o índice remissivo.

Por outro lado, a seleção dos textos a partir do critério de freqüência da palavra “signo” indica aparentemente um paulatino crescimento no decorrer dos anos, sendo que nos

textos selecionados de 1934 aparece vinte e quatro vezes a palavra ‘signo’. Considerando os textos selecionados de 1931, por sua vez, o termo “signo” aparece vinte vezes. No entanto, necessário se faz destacar que outros textos de 1931 trazem também um alto índice de frequência da palavra “signo”, contudo, visto que se estabeleceu como critério que três seria o número máximo de textos selecionados por ano, não foram incluídos. Para melhor visualização da totalidade dos textos dos tomos I, II, III, IV das *Obras escogidas* em que a palavra “signo” aparece, recomenda-se a consulta ao anexo I.

A análise dos textos

A análise da presença e do movimento do conceito de signo em alguns textos de Vygostki será realizada através de técnica de análise de conteúdo, conforme Bardin (1977). Segundo a autora, os rudimentos da análise de conteúdo têm uma tradição longínqua na retórica e na lógica; além disso, a análise de conteúdo também está presente tanto na antiga quanto na moderna interpretação dos sonhos e na crítica de certos textos literários. Tal como a conhecemos, essa proposta metodológica foi desenvolvida e utilizada nos Estados Unidos, principalmente para a análise de textos jornalísticos e de propagandas, num momento em que se dava grande valor à medida, à contagem.

Franco (1994, p.165) descreve a análise de conteúdo como "(...) uma técnica de pesquisa cujo objetivo é a busca do *sentido* ou dos *sentidos* de um texto". Segundo Vygotski (1982), o sentido da palavra é dinâmico, variável e complexo, com diferentes zonas de estabilidade, ou seja, ele depende do contexto em que a palavra é usada. O sentido da palavra está vinculado ao contexto de seu uso, sendo que a mudança do contexto pode resultar em outro sentido para a mesma palavra, pois a palavra se impregna do sentido que lhe confere o contexto, adquirindo assim novas áreas de conteúdo.

A esse respeito, Silvestri e Blanck (1993) remetem a Bakhtin, segundo o qual o enunciado contém um significado, um conteúdo, que lhe dão sentido. Sendo que o sentido lhe confere o caráter de interação verbal, a condição e o meio de comunicação lingüística, é através do sentido que o enunciado se torna importante para o outro. Para se compreender o sentido é necessário que se conheça não apenas a parte verbal do enunciado mas também a sua parte extra-verbal, é necessário conhecer o contexto da conversação, as condições de produção do enunciado, os aspectos ocultos da enunciação, que não aparecem em palavras.

De acordo com Bardin (1977, p.95), a análise de conteúdo se divide em três diferentes fases, a saber: a pré-análise, exploração do material e o tratamento dos resultados.

- A pré-análise é o momento da organização dos documentos propriamente dita, quando é estabelecido um programa para o desenvolvimento da pesquisa que deve ser preciso, embora flexível, para permitir a introdução de novos procedimentos no decurso da análise. Nesta fase geralmente se realiza, não necessariamente nessa ordem, a escolha dos documentos, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores para fundamentar a interpretação final.

- A exploração do material consiste na administração ordenada das decisões tomadas, na codificação dos dados brutos que são transformados sistematicamente e agregados em unidades. A partir dos objetivos da pesquisa, decide-se que unidades de análise serão privilegiadas, se uma palavra, um tema ou um item. Após a definição das unidades de análise, procede-se à formação de categorias de análise, que podem ser criadas *a priori* ou *a posteriori*. As categorias definidas *a priori* já estão previamente definidas e têm a vantagem de facilitar a leitura dos dados. Por sua vez, apresentam a desvantagem de tender a uma fragmentação muito grande do conteúdo e ao enquadramento das falas nas categorias pré-definidas. As categorias definidas *a posteriori*, em contrapartida, emergem do próprio discurso, são criadas à medida que surgem nas respostas e posteriormente são comparadas com alguma teoria. Esse tipo de categorização exige uma maior bagagem teórica do investigador e pode levar à criação de um excesso de categorias, fragmentando o discurso e prejudicando a análise do todo.

- O tratamento dos resultados, é o procedimento no qual se passa a atribuir significados aos dados, que podem ser obtidos através de operações estatísticas que condensam e enfatizam informações fornecidas pela análise. Neste momento, é possível fazer inferências, relacionando os entre si, e avançar para a interpretação. O tratamento dos dados pode ser feito também com um enfoque qualitativo, ou seja, a partir de dados obtidos na análise pode-se dar um enfoque que não tenha como meta observar estatísticas mas observar o movimento do objeto de estudo.

As fases acima citadas, esclarece Bardin, não são estanques e nem se dão necessariamente nessa ordem, pois estão estreitamente interrelacionadas, podendo uma ter maior importância num momento e outra noutro.

De acordo com Olabuenaga e Ispizua (1989), a análise de conteúdo consiste numa técnica de investigação voltada para a leitura e interpretação de documentos. A leitura deverá ser realizada de modo sistemático e objetivo, ou seja, ser científica. Para tanto deve ser

completa e não se limitar ao sentido manifesto do texto, negligenciando seu conteúdo latente. Um texto pode ter vários sentidos ou significados, dependendo da perspectiva em que for lido, que podem ser extraídos. Os sentidos podem ser percebidos de modo diferente entre vários leitores e entre um leitor e o autor, que pode não estar consciente de algum(s) sentido(s) do texto. Geralmente, os textos expressam mais do que o autor pretende dizer ou do que tenha consciência.

Dos textos é possível obter informações a respeito das características pessoais e sociais do autor, seu público, interlocutores, e momento histórico; enfim, o contexto de produção do texto. De acordo com estes autores, “o texto é a definição da situação tal como a formula seu autor e o contexto é a definição tal como a formula o analista de conteúdo”, ou seja, o modo como o analista percebe o texto e infere seu contexto.

Segundo os autores, a análise de conteúdo pode ser utilizada tanto nas metodologias com enfoque quantitativo como nas de enfoque qualitativo, adotando estratégias que se adaptam melhor a cada uma destas técnicas. Para a realização desta pesquisa optou-se, no que se refere à análise dos dados, por um enfoque qualitativo, posto que o que se procura é verificar a presença e o movimento do signo na obra de Vygotski. Interessa-nos, pois, investigar o surgimento e o movimento do termo “signo” em sua relação com outros fenômenos.

As categorias utilizadas para análise foram definidas a partir do próprio texto, ou seja, foram formuladas *à posteriori*, por entender-se que desse modo elas podem favorecer o surgimento de dados novos e diversificados no decorrer da pesquisa.

Essas categorias, como já afirmamos, não são estanques, e a dificuldade de seu estabelecimento se deu, muitas vezes, devido à tênue fronteira entre uma categoria e outra. Usou-se como critério o contexto do parágrafo em que a(s) palavra(s) se situava(m). A partir disso, constituíram-se as seguintes categorias: definição de signo, função dos signos, informações gerais sobre signo, processos psicológicos, relação entre signo e significado e outros.

A categoria **definição de signo** compreende fragmentos dos textos em que Vygotski faz referência explícita ao que vem a ser signo, geralmente utilizando verbos de ligação.

A categoria **função de signo** compreende fragmentos dos textos em que Vygotski faz referência explícita ao que vem a ser signo, geralmente utilizando verbos que indicam ação e/ou possibilidades de ação.

Na categoria **informações gerais sobre signo** são apresentados fragmentos dos textos onde o autor faz referência explícita ao signo citando exemplos, características do contexto onde aparecem e sobre sua origem.

Em **processos psicológicos** foram categorizados os parágrafos em que Vygotski fazia referência a atividades psicológicas mediadas por signos.

A categoria **relação entre signo e significado**, por sua vez, compreende momentos em que o autor faz referência e/ou discute a relação entre o signo e significado.

Por fim, na categoria **outros** foram incluídos fragmentos de parágrafos em que a palavra signo aparece, porém via referência que Vygotski faz a outros autores, discutindo suas idéias.

RESULTADOS E ANÁLISE DOS TEXTOS SELECIONADOS

Os textos e a análise realizada estão expostos, neste capítulo, de seguinte forma: cada texto será apresentado separadamente; para cada um deles, inicialmente apresenta-se uma breve apresentação de seu conteúdo; em seguida, são descritos os parágrafos selecionados e sua categorização, de acordo com os procedimentos indicados no capítulo anterior. Por fim, segue uma breve discussão do que Vygotski apresenta no texto em questão referente ao conceito de signo, consoante com os objetivos desta pesquisa.

Texto 1: “Sobre los sistemas psicológicos”

Síntese do texto

Neste trabalho, denominado "Sobre los sistemas psicológicos" e escrito em 1930, Vygotski aborda as relações que ocorrem no processo de desenvolvimento entre as funções concretas e as funções que experimentam mudanças patológicas durante um processo de alteração/mutação, como nos casos citados por Vygotski de afasia, mal de Parkinson e esquizofrenia.

Vygotski enfoca seu estudo nas funções superiores, às quais atribui papel distinto das funções psicológicas primitivas no desenvolvimento da personalidade. Ele percebeu, ao estudar a evolução do pensamento e da linguagem na idade infantil, que o processo de desenvolvimento destas funções consiste fundamentalmente na mudança das relações iniciais, isto é, na transformação das relações aos quais os processos inicialmente estão vinculados e a sua progressiva substituição por outras mais complexas, que produzem mudanças em todo o processo de desenvolvimento.

A partir disso, afirma que não existe uma fórmula fixa que determine a relação entre pensamento e linguagem que seja válida para todos os níveis do desenvolvimento e todas as formas de alterações/transformações, pois durante o processo de desenvolvimento do comportamento o que se transforma e se modifica são as relações, ou seja, a ligação das funções entre si, fazendo surgir combinações desconhecidas no nível anterior. Em decorrência disso, quando se passa de um nível de desenvolvimento a outro, com frequência a diferença está nas transformações inter-funcionais, nas conexões/ligações da estrutura inter-funcional.

Parágrafos selecionados e sua categorização

A análise do texto permite visualizar que o termo signo aparece em seis parágrafos, referindo-se a cinco categorias, a saber: definição de signo, função dos signos, processo psicológico envolvido e outros.

No primeiro parágrafo selecionado, que se encontra no terceiro parágrafo da página 76, Vygotski faz referência aos experimentos de Zankov,⁴ nos quais este demonstra que na memória mediada o pensamento passa a ocupar o primeiro plano, passando a recordação, por exemplo, de uma lista de palavras, a ocorrer de acordo com as propriedades do pensamento, que se diferencia bastante do pensamento propriamente dito [outros].

Neste sentido, Vygotski afirma que quando solicitamos a uma pessoa adulta que lembre de uma lista de cinquenta palavras, ela estabelece relações mentais entre o signo, a imagem e o que lembra. Este processo de mediação altera as funções do pensamento, suas propriedades se alteram, ele se torna arbitrário: não interessa se algo é exato ou não, se é verossímil ou não. Isto ocorre porque ao realizar novas funções se alteram todas as conexões estruturais, o que leva à formação do novo sistema, o da memória lógica.

Ao tratar da relação entre funções psicológicas superiores, mais especificamente, da relação entre a memória e o pensamento, Vygotski faz referência ao signo apenas ao apresentar um experimento usado para explicar a relação entre o signo, a imagem e a lembrança, sem, no entanto, esclarecer, discutir ou estabelecer outra relação com a questão do signo [processo psicológico].

O segundo trecho selecionado, terceiro parágrafo da página 78, foi bastante profícuo quanto às informações fornecidas sobre signo. Nele, Vygotski define o que são signos e fala destes a partir de sua função. De acordo com ele, os signos são, a princípio, meios de comunicação e meios de influência sobre os demais. Ou seja, inicialmente - na relação do sujeito com os outros - são meios de conexões de certas funções psíquicas de caráter social; depois, quando internalizados - na relação do sujeito consigo mesmo - tornam-se o meio de relação das funções psicológicas superiores. Trata, assim, tanto das relações sociais quanto das relações intrapsíquicas, igualmente sociais [definição].

⁴ Leonid Vladímirovich Zankov (1901-1977). Psicólogo soviético, discípulo de Vygotski, acadêmico da Academia de Ciências Pedagógicas da URSS. Especialista em psicologia da memória, defectologia e psicologia da instrução.

Estas definições remetem à função dos signos, da linguagem, que possibilita o surgimento das funções psicológicas superiores, ou seja, que o cérebro e suas conexões iniciais se convertam em relações complexas, mediadas [função].

No terceiro fragmento selecionado, primeiro parágrafo da página 79, encontramos um exemplo de signo. Vygotski cita o exemplo do café para quem o sonho funciona como um signo. Além de mencionar a função de signo desempenhada pelo sonho, Vygotski também afirma que o signo é extraído pelo homem do meio social em que vive, ou seja, que a origem do signo é social [informações gerais].

No quarto trecho selecionado, quarto parágrafo da página 80, Vygotski se refere à importância de determinados sistemas psicológicos em diferentes momentos da história humana. Neste sentido, a conexão de alguns sistemas novos estão relacionados com os signos sociais e com a ideologia e o significado que esta adquire na consciência das pessoas [processo psicológico].

No quinto fragmento, terceiro parágrafo da página 90, Vygotski volta a abordar a função do signo para o sujeito. Aqui ele enfatiza o papel desempenhado pelos signos externos para o doente do mal de Parkinson, que não consegue influir sobre a própria motricidade porque o sistema que lhe permite dominar a própria vontade está destruído. Para este sujeito o signo tem a função de realizar externamente a ligação entre o ponto do cérebro que emite a ordem e o que a executa [função].

No último parágrafo selecionado, primeiro da página 91, Vygotski continua a discorrer a respeito da função do signo, para o próprio sujeito, de meio de conexão de certas funções psíquicas de caráter social [função].

Breve discussão

Neste texto, a categoria que apresentou maior incidência foi **função**, com três fragmentos de texto. As funções mencionadas foram: a de os signos, através da linguagem, possibilitarem que o cérebro e suas conexões iniciais se convertam em relações complexas; de

realizarem a conexão entre diferentes pontos do cérebro, permitindo que o sujeito emita uma ordem e ele mesmo a cumpra, função que está prejudicada nos doentes do mal de Parkinson.

Outra categoria que se destacou foi **processo psicológico**, com duas incidências. Nas partes incluídas nesta categoria, o autor aborda as funções psicológicas superiores, mais especificamente a memória lógica, mediada. Esta função implica o deslocamento de outras funções, como a linguagem e o pensamento. As propriedades do pensamento, no entanto, se modificam, pois suas funções se modificam, formando um novo sistema.

A categoria **definição** apareceu em um parágrafo. Nesta, os signos são definidos como meios de comunicação e de influência sobre os demais, nas relações sociais, e como meio de união das funções psicológicas no próprio sujeito.

A categoria **informações gerais** apresenta o sonho do cafre como exemplo de signo, a utilização do sonho como signo é cultural. Neste sentido, Vygotski afirma que o signo é extraído e produzido pelo homem no meio social em que vive, ou seja, o cafre atribui o valor de signo ao sonho porque o grupo em que vive o faz.

A categoria **outros** apresentou apenas uma referência aos experimentos de Zankov, nos quais ele comprovou que na memória mediada o pensamento passa a ocupar o primeiro plano.

Texto 2: “Estructura de las funciones psíquicas superiores”

Síntese do texto

Neste texto, denominado "Estructura de las funciones psíquicas superiores", e escrito em 1931, Vygotski explica, numa perspectiva histórica, o desenvolvimento do psiquismo humano em razão da apropriação da cultura, enfocando a estrutura das formas superiores de conduta.

O autor aponta que podemos encontrar o conceito de estrutura em dois momentos da história do desenvolvimento cultural da criança: desde o início de seu desenvolvimento, quando se constitui como o ponto de partida de todo o processo, e posteriormente, quando a

organização das estruturas iniciais se transforma e em sua base surgem novas estruturas que estabelecem uma nova correlação entre as partes.

No que se refere à estrutura psíquica presente já no nascimento, Vygotski (1995, p.121) diz que "se trata de um todo psicológico natural, determinado fundamentalmente pelas peculiaridades biológicas da psiquê", caracterizando o que chamou de estruturas primárias. Nesse momento, a relação entre os estímulos e as reações do sujeito são diretas. No entanto, as estruturas primárias não são mais do que o ponto inicial, pois a partir delas começa a reorganização das funções primárias e a passagem para funções do tipo superior, ou seja, as estruturas primárias são o germe das estruturas superiores.

As estruturas superiores, por sua vez, resultam do processo de desenvolvimento cultural e consistem numa transformação da estrutura fundamental inicial. Nas estruturas superiores aparece um novo elemento, intermediário na relação entre as reações e os estímulos, antes direta, que rompe com todas as formas de conduta precedentes e torna possível o ato mediado. Esse novo elemento é, para Vygotski, o signo.

A presença do signo como mediador reestrutura a operação psicológica, produzindo novas conexões e relações. Com sua presença, toda a operação envolvida adquire uma forma essencialmente distinta e possibilita o domínio do próprio processo de comportamento. Segundo Vygotski, o autodomínio é o que diferencia o homem adulto da criança, do homem primitivo e do animal, pois se antes da presença do signo a atividade é determinada pela situação, com a presença dos signos o homem, por seu intermédio, estabelece os vínculos e as vias de sua reação.

De acordo com Vygotski, o desenvolvimento da conduta apresenta quatro etapas: dos reflexos incondicionados, da formação de hábitos, das reações mentais e das formas superiores de conduta, estas últimas caracterizadas pelo domínio da própria conduta. Das quatro etapas, três são comuns ao homem e ao animal e uma, a das funções superiores, constitui-se como especificamente humana. A etapa que distingue o homem do animal se constrói sobre as etapas anteriores e modifica o próprio tipo e orientação do desenvolvimento da conduta. Considerando o desenvolvimento humano a partir da perspectiva biológica e histórica, a quarta etapa, ao contrário das outras três, que podem ser caracterizadas como biológicas, corresponde ao tipo histórico de desenvolvimento humano, pois o que se modifica é a conduta, seu desenvolvimento e orientação.

Parágrafos selecionados e sua categorização

Da página 123 foram selecionados o primeiro, o segundo e o terceiro parágrafos. No primeiro, Vygotski inicia fazendo referência ao signo como estímulo intermediário [definição] e afirma que a mudança de lugar do signo altera a estrutura de todo o processo. Essa questão é explicada através do exemplo do processo de memorização, no qual o uso de palavras como meios de memorização faz com que todo o processo de memorização tomasse outra direção, sendo que a substituição das palavras por figuras geométricas sem sentido também acarretará numa mudança de direção de todo o processo. A partir disso, formula uma regra geral afirmando que na estrutura superior o signo e o modo de seu emprego determinam a função ou o foco de todo o processo [informações gerais].

No segundo parágrafo, Vygotski compara o uso de uma ou outra ferramenta à natureza do signo utilizado, pois ambos determinam o desenvolvimento de todo o processo [informações gerais]. Afirma, ainda, que na estrutura superior a relação subjacente mais importante é "a forma especial de organização de todo o processo" que se dá devido à introdução na situação de "determinados estímulos artificiais que cumprem o papel de signos" [definição]. Nesse contexto, os signos servem de base para os nexos e as relações que constituem o próprio processo [função].

No terceiro parágrafo, Vygotski prossegue argumentando que o processo de introdução de estímulos alheios à situação pode adquirir um certo significado funcional [informações gerais]. No esquema de Volkelt,⁵ por sua vez, a reação é parte integrante da situação, contida em sua estrutura como um todo, que já predetermina a direção do movimento de apreensão da criança [outros]. Ressalta que, em seus experimentos a criança quase sempre era colocada diante de uma tarefa como memorizar, comparar ou escolher algo [processos psicológicos], que era superior a suas capacidades. Nesse contexto, os estímulos neutros deixam de ser neutros, quando, por exemplo, à criança é apresentada uma tarefa que não conseguia resolver. Nesse caso, esses estímulos se incorporam ao processo do comportamento e adquirem a função de signo [informações gerais].

Da página 124 foram selecionados o segundo, quarto e quinto parágrafos. No segundo, Vygotski afirma que o estímulo neutro pode adquirir a função de signo quando surge um

⁵ Hans Volkelt, psicólogo idealista alemão.

obstáculo [informações gerais] e que isso provocaria mudanças na forma da estrutura da operação [função].

No quarto parágrafo, Vygotski fala que essa mudança na estrutura implica a formação de dois pólos, representados pelo estímulo-signo e pelo estímulo-objeto, [definição] que são o marco que caracteriza a estrutura superior [processos psicológicos], proporcionando-lhe um caráter e uma significação novos. Afirma, ainda, que poderíamos dizer que este novo significado de toda a operação representa o domínio do próprio processo de comportamento [função].

No quinto parágrafo, Vygotski diferencia o signo da ferramenta, afirmando que esta está orientada para o exterior e o primeiro para o interior, que ambos cumprem tecnicamente diferentes funções psíquicas. Neste sentido se diferenciam também as vias colaterais: no primeiro caso, trata-se de vias colaterais objetivas compostas por corpos materiais e, no outro, de vias colaterais de operações psíquicas [informações gerais].

Da página 126 foi selecionado o quarto parágrafo, no qual Vygotski fala que são os meios com a ajuda dos quais se realiza o domínio do comportamento [definição] que diferenciam a estrutura descrita por ele das estruturas apresentadas pela velha psicologia⁶ que previa uma relação hierárquica dos centros superiores e inferiores e a idéia de que as forças psíquicas influem sobre o cérebro e através dele sobre todo o corpo. Afirma, ainda, que somente podemos dominar nossa conduta através de um estímulo correspondente e que a chave do domínio do comportamento nos é proporcionada pelo domínio dos estímulos [processos psicológicos]. O domínio de conduta é, portanto, um processo mediado que se realiza através de certos estímulos auxiliares [definição] e que é justamente o papel dos estímulos-signo - que tenta desvendar.

Da página 128 foram selecionados o quarto e o quinto parágrafos. No quarto, Vygotski diferencia entre a função da ferramenta que, segundo ele, está orientada para modificar uma situação externa, e a função do signo, que consiste em modificar algo na reação ou na conduta do próprio homem. O signo proporciona uma nova orientação ou reestrutura a operação psíquica [função], sem alterar nada no objeto.

⁶ Vygotski considera como velhas a psicologia biológica e a psicologia espiritualista.

No quinto parágrafo, Vygotski afirma que, enquanto a ferramenta está orientada para o exterior, o signo está orientado para o interior e diferencia o caráter das vias colaterais de operações psíquicas com as vias colaterais compostas por corpos materiais [informações gerais].

No terceiro parágrafo da página 130, Vygotski apenas faz referência à utilização do signo para diferenciar as formas peculiares de conduta do homem e do animal e da necessidade de se estabelecer uma quarta etapa no desenvolvimento do comportamento [outros].

No quarto parágrafo da página 131, Vygotski fala que a introdução de mais uma etapa considerada, por ele, fundamental no desenvolvimento da conduta provocará a resistência tanto da psicologia biológica como da psicologia espiritualista. A crítica que tece a essas psicologias refere-se ao fato de que a primeira tenta reduzir a um mesmo denominador comum tanto o pensamento humano baseado na utilização de signos quanto o dos chimpanzés; e a segunda, porque atenta contra as idéias de Platão na medida em que apresenta as formas superiores de comportamento como formações naturais e históricas [outros].

No quarto parágrafo da página 133, Vygotski fala que as transformações experimentadas pelas novas formas de conduta fornecem indícios de desenvolvimento, que Vygotski chama de desenvolvimento verdadeiro, ou seja, aquele que se diferencia do orgânico [processos psicológicos]. Vygotski menciona Alfred Binet⁷ pelo fato deste autor ter percebido que a memorização baseada nos signos contribuía para o incremento das funções da memória natural, sendo que a mnemotécnica, entendida como técnica para melhorar a memória através da utilização de signos, permitia alcançar resultados melhores que a memória natural. Binet via este processo como uma simulação de uma operação psíquica, pois podia ser substituída por outras operações que levam aos mesmos resultados por caminhos diferentes [outros].

No terceiro parágrafo da página 136, Vygotski apenas faz referência ao signo e afirma que é preciso superar tanto a concepção intelectualista, segundo a qual a cultura é produto da atividade do intelecto do homem, quanto à concepção mecanicista, que apenas examina a forma superior de comportamento a partir de seu mecanismo [outros]. Esta superação nos

⁷ Alfred Binet (1857-1911). Psicólogo francês, foi um dos pioneiros da investigação experimental das funções psíquicas superiores, especificamente do pensamento e da memória.

leva, segundo o autor, à "história natural" dos signos que nos ensina que as formas culturais do comportamento têm raízes naturais nas formas elementares, que estão unidas a elas por meio de conexões e que surgem a partir da base destas últimas [informações gerais].

Breve discussão

A partir da descrição ora realizada, percebe-se que neste texto foi possível categorizar o conceito de signo a partir de seis temáticas diversas, a saber: **informações gerais, definição de signo, outros, função de signo e processos psicológicos.**

A categoria de maior incidência (8) neste texto foi **informações gerais**. O primeiro parágrafo selecionado menciona que a substituição do tipo de signo, por exemplo das palavras por figuras geométricas, altera todo o processo de memorização, e a conclusão de que, na estrutura superior, o signo e o seu emprego determinam o foco do processo.

No trecho seguinte, Vygotski continua desenvolvendo a mesma linha de raciocínio, que ilustra através da analogia entre signo e ferramenta. O uso de uma ou outra ferramenta determina todo o mecanismo da operação de trabalho, assim como a natureza do signo usado constitui o fator fundamental do qual depende o desenvolvimento de todo o processo.

Outra característica mencionada é que o processo de signos alheios à situação adquire um certo significado funcional, adquiriam a função de signo, principalmente quando a criança tem dificuldade de resolver a tarefa proposta. Em outro parágrafo, o autor continua a comparação entre ferramenta e signo, agora destacando as diferenças. Afirma que o signo e a ferramenta desempenham diferentes funções psíquicas, que a última está orientada para o exterior e o signo está orientado para o interior. No caso das ferramentas, trata-se de vias colaterais objetivas compostas por materiais e, no caso do signo, de vias colaterais de operações psíquicas, indicando ao mesmo tempo a semelhança e a diferença entre estas estruturas.

Em outro momento, Vygotski menciona o desenvolvimento cultural do homem, que não é contemplado pelas três etapas de desenvolvimento propostas por Bühler.⁸ No entanto é justamente o desenvolvimento histórico o que o diferencia dos animais, a sua capacidade de construir formas de ação a princípio mentalmente e sobre o papel, de construir modelos

⁸ Charlotta Bühler (1893-?). Psicóloga austríaca, especialista em psicologia infantil. Esposa de K. Bühler e co-autora com ele de várias obras.

mentais, de se orientar por mapas, ou seja, o que está relacionado com o emprego de meios artificiais de pensamento, com o desenvolvimento social da conduta e com a utilização de signos. Contudo, as formas culturais do comportamento têm raízes nas formas naturais, às quais estão unidas e em cuja base surgem.

Na categoria **definição** (com 5 incidências) encontramos a denominação de signos artificiais que cumprem o papel de signos, estímulos-signo; meios com a ajuda dos quais se realiza o domínio do próprio comportamento; estímulos auxiliares.

A categoria **função** (4 incidências) apresenta a afirmação de que é com a ajuda dos signos que o homem modifica a estrutura natural e submete ao seu poder os processos de sua própria conduta. Também na função encontramos uma diferença entre as vias colaterais reais, ou ferramentas, e o signo. Enquanto as primeiras estão orientadas para modificar algo na situação externa, o signo se caracteriza por ter a função de modificar algo na reação ou na conduta do próprio homem, proporcionando-lhe uma nova orientação psíquica. O signo contribui para a incrementação da mnemotécnica, que consegue resultados melhores do que a mais privilegiada memória natural.

A primeira incidência (ao todo são 4) na categoria **processos psicológicos** trata das palavras como meios de memorização, que determinam a direção da instrução dos processos de memorização. O domínio do próprio comportamento, assim como o domínio de outros processos da natureza, não pressupõe a abolição das leis que regem determinados fenômenos, mas a subordinação a elas. Neste sentido, considerando que a lei básica da conduta é a lei estímulo-reação, temos que a chave para o domínio do comportamento está justamente no domínio dos estímulos.

A categoria **outros** (2 incidências) inclui fragmentos que fazem referência às psicologias que haviam sido contra a introdução da terceira etapa do desenvolvimento da conduta. Uma tenta reduzir ao denominador comum o pensamento humano e o animal e a outra que se recusa a ver as formas superiores de comportamento como formações naturais e históricas.

Texto 3: “Génesis de las funciones psíquicas superiores”

Síntese do texto

Neste texto, escrito em 1931, Vygotski aborda a origem e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, dando prosseguimento ao tema enfoque histórico das funções superiores da conduta trabalhadas nos textos "Análisis de las funciones psíquicas superiores" e "Estructura de las funciones psíquicas superiores". O autor afirma que é necessário se deter no problema da origem das formas superiores de conduta por dois motivos: devido à polissemia dos conceitos, gerada pela crise da psicologia, e ao fato de a peculiaridade do processo de desenvolvimento das formas superiores de conduta não ter sido suficientemente compreendida, nem ter recebido atenção especial pela psicologia de seu tempo.

A partir dessa necessidade, esclarece o conceito de desenvolvimento na psicologia infantil que, na sua opinião, ainda traz implícita a idéia do pré-formismo, segundo a qual a criança seria um adulto em miniatura, sendo o desenvolvimento da criança um fenômeno puramente quantitativo. Para superar essa visão Vygotski afirma ser necessário que se investigue o problema do desenvolvimento a partir de suas peculiaridades positivas, e não das negativas que, como ocorria nas investigações até então realizadas, viam a criança a partir do que ela não tinha em relação ao adulto, desprezando o que lhe é peculiar.

Outra questão que diz respeito ao desenvolvimento tratado na psicologia infantil contemporânea à Vygotski consiste no fato de esta considerar o desenvolvimento como uma linha linear, partindo do pressuposto de que os movimentos de revolução e evolução são incompatíveis. Para Vygotski, pelo contrário, são a revolução, com a ruína da trama histórica e a ruptura, e a evolução, que vinha se produzindo linearmente pela acumulação lenta e gradual de mudanças isoladas, que produzem mudanças e saltos bruscos no desenvolvimento infantil, sendo, portanto, características deste processo.

Assim, a história do desenvolvimento cultural se produziria na colisão entre o desenvolvimento das formas culturais da conduta, produzidas na relação com o meio social em que a criança está inserida e que ela vai conhecendo, e as formas primitivas que ela já possui, incorporadas anteriormente do meio social, que caracterizam seu próprio comportamento. Vygotski destaca que, no entanto, muitas vezes a compreensão do processo de desenvolvimento psicológico da criança se dá de modo muito estereotipado, pois se considera como modelo de desenvolvimento o modelo embrionário. De acordo com esse

modelo, as possibilidades do embrião já estão nele presentes e o seu desenvolvimento ocorre com menor interferência do meio externo.

Contrapondo-se a essas teorias, segundo Vygotski o modelo de evolução das espécies de animais é mais adequado para ser comparado ao desenvolvimento psicológico infantil, pois ambos têm em comum a ativa adaptação ao meio exterior. O desenvolvimento infantil ocorre, assim, como resultado de um choque real entre o organismo e o meio.

Vygotski afirma, ainda, que a psicologia infantil de seu tempo pautava-se em dois pontos de vista fundamentais: de Lamarck, representado por Koffka e Köhler,⁹ e de Darwin, representado por Bühler. Koffka explicava as formas inferiores de conduta a partir das formas superiores de comportamento, numa postura contrária a que até então vigorava. Bühler, por sua vez, tentava dar continuidade às idéias de Darwin quanto da explicação do desenvolvimento humano, mas em vez de uma esfera de desenvolvimento, presente na teoria de Darwin, defende a presença de três etapas fundamentais no desenvolvimento da conduta. Estas seriam os instintos, ou reflexos incondicionados, os hábitos, ou reflexos condicionados, e o intelecto, que lhe permitiria adaptar-se a novas condições. Bühler buscava também o que era comum ao homem e aos animais. Estas etapas se assemelhavam à estrutura geológica da crosta terrestre, formando diversas capas genéticas no comportamento humano. A conduta humana seria, então, o resultado da origem e do desenvolvimento do cérebro.

Neste sentido, Vygotski cita Kretschmer,¹⁰ que explica a história do desenvolvimento do cérebro a partir de duas leis: a da estratificação e a da superestrutura. De acordo com a lei da estratificação, o desenvolvimento dos centros superiores não implica no isolamento dos centros inferiores, mas na subordinação destes aos primeiros, formando um único sistema. Enquanto que a segunda lei, por sua vez, implica na mudança do funcionamento das funções inferiores, que entregam uma parte de suas funções anteriores aos novos centros.

No desenvolvimento do cérebro, os centros inferiores não desaparecem com o aparecimento dos centros superiores, mas são negados e superados por estes ao mesmo tempo em que se transferem para eles e ali existem.

⁹ Wolfgang Köhler (1887-1967). Psicólogo alemão, foi um dos mais destacados representantes da psicologia da Gestalt. Abordou questões metodológicas desta psicologia, tratando de correlacioná-la com a mecânica quântica, assim como numerosos problemas experimentais. Recebeu grande fama com seus trabalhos realizados com macacos em 1914-1917. Para Vygotski, os resultados destes trabalhos de Köhler eram importantes por confirmarem seu pensamento sobre o papel dos “instrumentos psicológicos” e dos signos na mediação das funções psíquicas.

¹⁰ Ernst Kretschmer (1888-1964). Psiquiatra alemão. Foi um dos fundadores da corrente constitucionalista na psiquiatria. Estabeleceu a relação entre o tipo de complexão física e determinados transtornos mentais (esquizofrenia, epilepsia, psicose maniaco-depressiva), que posteriormente se confirmaram parcialmente.

Parágrafos selecionados e sua categorização

Este texto apresentou dezessete parágrafos com a palavra “signo”. Da página 146 foram selecionados os parágrafos terceiro e quarto. No terceiro, Vygotski fala que a história do desenvolvimento dos signos leva a uma lei muito mais geral que regula o desenvolvimento da conduta. P. Janet a qualificou como a lei fundamental da psicologia. O significado desta lei consiste em que a criança começa a aplicar à sua pessoa as mesmas formas de comportamento que a princípio os outros aplicavam a ela. A criança assimila as formas sociais de conduta e as transfere para si mesma, sendo que o mesmo se dá principalmente no emprego dos signos [informações gerais].

No parágrafo seguinte, o signo aparece como um meio de relação social, um meio de influência sobre os demais, que somente depois se transforma em meio de influência sobre si mesmo [definição]. Neste parágrafo Vygotski também menciona que as idéias de J. Baldwin¹¹ foram desenvolvidas por Piaget, que demonstrou a relação genética entre as discussões mantidas pela criança e suas reflexões [outros]. Vygotski concorda com a conclusão de que, a princípio, as provas surgem das discussões entre as crianças, ou seja, socialmente, e somente depois se transferem para o seu interior, unidas pela manifestação de sua personalidade [informações gerais].

No segundo parágrafo da página 147, Vygotski fala da lei que regula a conduta e da necessidade de demonstrar de que formas concretas ela se revela na esfera do desenvolvimento cultural. Esta lei, segundo o autor, permite compreender que as funções psíquicas superiores, embora singulares e restritas à esfera interpsicológica, foram anteriormente externas [informações gerais].

Neste parágrafo, Vygotski também afirma que se o signo, a princípio, foi um meio de comunicação e somente depois passou a um meio de conduta da personalidade [definição], o que evidencia que o desenvolvimento cultural se baseia no emprego dos signos e que a sua inclusão no sistema geral do comportamento inicialmente se deu “de fora para dentro” [função].

¹¹ James Baldwin (1861-1934). Psicólogo, sociólogo e historiador estadunidense. Um dos fundadores da psicologia social norte-americana, filósofo idealista. Para Baldwin, a missão geral da psicologia é estudar as diferenças individuais. Favorável à introdução na psicologia do princípio evolucionista, estudava o desenvolvimento da psique da criança a partir de posições do biogenetismo. Preconizava na pedagogia a necessidade do estudo individual do aluno à base dos dados da psicologia experimental.

No terceiro parágrafo da página 148, Vygotski fala das relações mediadas dos homens que têm como marco fundamental o signo que possibilitou o estabelecimento da comunicação [função]. Afirma, ainda, que a forma superior de comunicação mediada pelo signo é produto das formas naturais de comunicação direta, ou seja, da comunicação que se dá sem a presença do signo, baseada nas formas instintivas, de movimentos e ações expressivas [processos psicológicos].

No quinto parágrafo da página 150, Vygotski afirma que o desenvolvimento cultural da conduta nos leva ao plano social do desenvolvimento, pois a cultura é produto da vida e da atividade social do ser humano [informações gerais]. Neste sentido, afirma que o signo que se encontra fora do organismo está separado da personalidade, assim como a ferramenta e serve em essência ao órgão social ou ao meio social [informações gerais].

No primeiro parágrafo da página 153, cita a terceira tese que conseguiu estabelecer ao analisar as funções psicológicas superiores, a saber, que a base estrutural das formas culturais do comportamento é a atividade mediadora [informações gerais], a utilização de signos externos [informações gerais] como meio para o desenvolvimento posterior da conduta [definição].

Neste sentido, a utilização dos signos é primordial para todo o desenvolvimento cultural. Suas observações de crianças anormais revelaram que quando as funções psicológicas se conservam a criança tem um desenvolvimento satisfatório, mas isto não acontece quando as funções psicológicas superiores estão aprisionadas ou danificadas por problemas biológicos [função].

Menciona que V. Eliasberg¹² considerava que o emprego de meios auxiliares pode servir de critério seguro para diagnosticar a demência de qualquer forma débil, pouco desenvolvida, alterações ou retardos da atividade intelectual. De acordo com isto, apenas nos casos de demência os signos não são empregados corretamente como “meios auxiliares do comportamento” [outros].

¹² Provavelmente, trata-se do neurologista e psiquiatra Wladimir Gottlieb Eliasberg, nascido em 10 de dezembro de 1887 em Wiesbaden (Alemanha) e falecido em 22 de junho de 1969 em Nova Iorque (EUA). Entre 1919 e 1924 trabalhou no August-Heckscher-Hospital, em Munique, que atendia soldados com lesões cerebrais. Quando faleceu deixou inúmeros trabalhos científicos, entre outras áreas, em psicologia e neurologia (estes dedicados ao campo das afasias - problemas no entendimento da linguagem e da capacidade de falar decorrentes de lesões cerebrais).

No primeiro parágrafo da página 159, afirma que a memorização com a ajuda dos signos ocorre, em parte, de modo distinto da memorização habitual, natural, pois a memorização na relação intelectual possui certas propriedades que não estão presentes na memorização natural. No entanto, o processo de memorização apoiado nos signos apresenta as mesmas reações que caracterizam a memorização natural, apenas numa nova combinação [processos psicológicos].

No primeiro parágrafo da página 163, Vygotski faz uma analogia entre a aprendizagem do uso de ferramentas e do signo, que o emprego prático de ambos pelas crianças ocorre inicialmente de modo ingênuo, pois depende de sua capacidade, a partir de sua experiência, de utilizar certas propriedades dos objetos que maneja e estabelecer determinadas relações com eles. Ou seja, a criança aprende a utilizar os signos graças ao seu emprego prático, mas somente a partir de uma experiência psicológica ingênua [informações gerais].

No terceiro parágrafo da página 163, Vygotski fala do modo como a criança adquire a experiência psicológica ingênua do uso dos signos. Segundo o autor, ela o faz no emprego prático dos signos, dominando uma ou outra propriedade dos mesmos e aprendendo a operar com eles [informações gerais]. Também é desse modo que aprende a memorizar, ou seja, no processo de adaptação a criança memoriza e cumpre diversas tarefas, realiza uma série de operações psíquicas, adquirindo certa experiência psicológica, aprendendo a memorizar, no que consiste a memorização. Deste modo começa a empregar corretamente um ou outro signo [processos psicológicos].

No quarto parágrafo da página 163, Vygotski afirma que o período em que a criança emprega os signos de modo mágico, apenas pela sua aparência externa, é bastante efêmero, pois logo percebe que determinada posição dos desenhos a ajuda a lembrar e que outra posição não ajuda [informações gerais]. Neste processo, inicialmente de modo confuso, aos poucos ela vai descobrindo como funciona a sua memória [processos psicológicos].

No quinto parágrafo da página 163, Vygotski prossegue explicando que assim que a criança se apropria ingenuamente da operação de memorizar [processos psicológicos], passa à etapa seguinte, ou seja, ela mesma organiza os desenhos quando são apresentados em

desordem e estabelece uma determinada relação e pára de operar externamente com signos, pois percebe que a presença destes a auxiliam na memorização [função].

No primeiro parágrafo da página 164, Vygotski descreve que a criança logo utiliza a relação estabelecida na experiência anterior para organizar outras relações. Criar e memorizar [processos psicológicos] uma nova relação semelhante já não lhe é trabalhoso. Desse modo, passa a utilizar a relação que se apresenta a ela para formar novas relações, a partir de signos externos. Nesta etapa a criança organiza estímulos para executar sua reação. Ao utilizar os signos numa operação interna, começam a se estabelecer novas relações e a criança organiza estímulos para executar sua reação [função].

No quarto parágrafo da página 165, Vygotski apresenta o terceiro passo no qual a criança compreende a estrutura do processo assimilando as regras de utilização dos signos externos, sendo que este conhecimento lhe oferece os subsídios necessários para operar com signos internos, o que passará a fazer ao utilizar os estímulos verbais [informações gerais].

No sexto parágrafo da página 165, Vygotski descreve que este movimento também ocorre no aprendizado de conhecimentos como a aritmética. A criança, do mesmo modo, inicialmente resolve as tarefas mais simples de modo direto, depois passa a empregar os signos, porém sem ter consciência de como atuam, começa a utilizar os signos externos e a seguir os signos internos [informações gerais].

No terceiro parágrafo da página 166, Vygotski trata do momento em que a criança passa ao cálculo propriamente dito, conhecendo suas propriedades, e compreende o que significa contar nos dedos [processos psicológicos]. Ela continua recorrendo aos dedos, que cumprem o papel de sinais para resolver, por exemplo, um problema de subtração [processos psicológicos]. Ou seja, ela resolve o problema com o auxílio de signos externos, os dedos lhe servem de sinais, e, se for proibida de utilizar as mãos, não conseguirá realizar a tarefa [função].

No segundo parágrafo da página 167, Vygotski lembra que os homens primitivos atribuíam sentido mágico às palavras. Os hebreus, por exemplo, acreditavam que as palavras adquiriam as propriedades dos objetos. Ou seja, transmitiam aos signos convencionais as propriedades dos objetos que denominavam [processos psicológicos].

No parágrafo subsequente, Vygotski fala que, embora a criança também considere a palavra como propriedade qualitativa do objeto, esse período passa com rapidez e ela começa a empregar a palavra com signo. A criança ao falar consigo mesma esboça as operações mais importantes que deve realizar, até interiorizar totalmente a linguagem [processos psicológicos].

Breve discussão

Neste texto, a categoria que apresentou maior incidência foi **informações gerais**. Nesta categoria temos que a história do desenvolvimento dos signos nos leva a uma lei geral do desenvolvimento da conduta, ou seja, que a criança, ao longo de seu desenvolvimento, começa a aplicar a si mesma as mesmas formas de comportamento que as pessoas ao seu redor. Ela assimila as formas sociais da conduta e as transfere para si mesma, principalmente em relação ao emprego dos signos.

Outra contribuição importante diz respeito à afirmação de que o signo que se encontra fora do organismo, como a ferramenta, está separado da personalidade e que revela uma analogia entre ferramenta e signo. Outra analogia entre signo e ferramenta diz respeito ao seu emprego, que inicialmente se dá pelo conhecimento ingênuo que a criança possui de suas propriedades, que a criança adquire pelo seu emprego prático.

Outra característica dos signos apresentada no texto faz referência aos elementos da memorização direta e da memorização mediada. Estes continuam sendo os mesmos, apenas se encontram numa nova combinação.

Também é característica dos signos que quando a criança começa a utilizá-los, depende de sinais, signos externos; se, por exemplo, ao realizar cálculos lhe é proibida a utilização das mãos, então não consegue cumprir a tarefa.

Outra categoria que apresentou grande incidência foi **processos** psicológicos. Nesta encontramos referência ao desenvolvimento cultural, que nos leva ao plano social do desenvolvimento, pois a cultura é produto da vida social e da atividade social do ser humano.

Noutro fragmento encontramos a afirmação de que o desenvolvimento cultural da criança se ressentem quando a atividade mediadora, a utilização de signos externos como meio para o desenvolvimento futuro da conduta estão danificadas ou aprisionadas.

Também encontramos o processo de memorização, que a criança aprende a conhecer através da experiência ingênua que adquire dominando uma ou outra propriedade, realizando uma série de operações psíquicas; que quando o compreende passa a empregar corretamente um ou outro signo. Depois disso, a própria criança organiza os desenhos de modo a estabelecer uma determinada relação que lhe permita memorizar utilizando signos.

No processo de memorização, a criança logo generaliza a relação estabelecida na experiência anterior para organizar outras relações. A seguir, assimila as regras de utilização dos signos externos e, como tem mais estímulos internos, com os quais opera com maior facilidade, logo passa a utilizar a estrutura que passou a conhecer como operação interna, começando a utilizar os estímulos verbais. Além destas funções temos ainda a menção às funções psicológicas superiores, que outrora foram externas, sociais: a comunicação mediada, o cálculo, e a linguagem, cujo processo de desenvolvimento passa rapidamente de considerar a palavra como propriedade do objeto à compreensão de seu significado convencional e à sua interiorização.

Na categoria **função** encontramos afirmações sobre o desenvolvimento cultural que se baseia no emprego dos signos, ou seja, que ele ocorreu devido aos signos, que mediam as relações dos homens e graças aos quais se estabelece a comunicação. Os signos também ajudam na memorização, sendo que a sua utilização interna propicia o surgimento de novas relações sociais.

Encontramos **definições** de signo como, inicialmente um meio de relação social, de influência sobre os demais, que depois se transforma em meio de influência sobre si mesmo; primeiro um meio de comunicação e somente depois em meio de conduta da personalidade.

Na categoria **outros** encontramos referência a P. Janet, por qualificar como lei fundamental da psicologia a lei segundo a qual a criança assimila as formas sociais da conduta e as transfere a si mesma, e V. Eliasberg, devido a sua tese geral de que o emprego de meios auxiliares pode servir de critério seguro para diagnosticar e distinguir demências.

Texto 4: “Desarrollo del lenguaje oral”

Síntese do texto

De acordo com Vygotski, o desenvolvimento da linguagem infantil ocorre, a princípio, como descreve a teoria dos reflexos condicionados. As reações inatas da criança, que constituem o reflexo incondicionado do grito, base hereditária sobre a qual se desenvolverá a linguagem do adulto, vão se diferenciando/transformando e se convertem, já nas primeiras semanas de sua vida, em reflexos vocais condicionados.

Pela diferenciação, a função da linguagem que inicialmente formava parte da reação orgânica geral e emocional, ou seja, que constituía uma função emocional incondicionada, instintiva que revela a existência ou não do equilíbrio entre a criança e o meio, começa a cumprir a função de contato social, na qual a voz da criança se converte em sua linguagem ou no instrumento que substitui a linguagem em suas formas mais elementares.

Contudo, as reações vocais da criança constituem a pré-história da linguagem, na qual esta se desenvolve independente do pensamento. Neste período, também o pensamento se desenvolve independente da linguagem. As investigações de Köhler e Bühler demonstram/confirmam que o emprego mais simples de ferramentas surge antes que se forme a linguagem, quando a criança tem entre 9 a 12 meses de idade.

Neste texto Vygotski se propõe explicar o momento em que aparece a linguagem articulada, ou seja, o desenvolvimento cultural da linguagem. Para isso, ele parte da teoria/afirmação de Stern de que há um momento em que a linha de desenvolvimento do pensamento e da linguagem se encontram. Depois desse encontro, que se dá na criança de aproximadamente um ano e meio ou dois, o desenvolvimento de ambos segue uma linha completamente nova.

Parágrafos selecionados e sua categorização

Este texto apresenta uma discussão que resulta nas seguintes categorias: relação entre o signo e o seu significado.

No terceiro parágrafo da página 174, Vygotski questiona a abordagem do desenvolvimento do pensamento infantil de Stern, quando este afirma que a criança, com

idade entre um ano e meio ou dois, adquire consciência das relações entre o signo e o seu significado, no momento em que a linha de desenvolvimento da linguagem e do pensamento se encontram [outros]. Segundo Vygotski, a criança apenas aparenta ter descoberto o significado do signo, mas as aparências enganam e essa descoberta na verdade não acontece de fato, a criança apenas se comporta como se tivesse descoberto o significado do objeto. Afirma que a tese de Stern somente considera a aparência e que as aparências externas dos fenômenos e dos objetos não nos fornecem informações sobre o que eles realmente são [relação entre signo e significado].

No parágrafo seguinte, quarto da página 174, Vygotski continua sua crítica a Stern, quando ele diz que a criança descobre o significado do signo, afirmando que não dá para acreditar que uma criança de um ano e meio ou dois possa compreender a relação entre o signo e o significado. Afirma ainda, que esta relação é completamente arbitrária e muito difícil para uma criança nesta idade. Que ela ainda não possui experiência psicológica para compreender a complexa relação entre o signo e o significado [relação entre o signo e o significado].

No quarto parágrafo da página 175, Vygotski afirma que a linguagem no adulto se desenvolve de modo semelhante à história da palavra e que, para seguir o processo de formação natural do signo na criança é necessário entender como se estrutura a linguagem em geral. Ou seja, o signo, assim como a linguagem, forma-se a partir do reflexo condicionado, por exemplo, a partir do gesto que inicialmente não tinha uma função simbólica, mas consistia numa tentativa frustrada de alcançar determinado objeto; ou quando a criança, a partir de uma relação externa, identifica o signo com uma propriedade do objeto. É através de seu uso, de seu efeito sobre a ação do outro, que a criança vai se dando conta da função do signo [informações gerais]. Nesse sentido, o entendimento da relação entre o signo e o significado demanda um processo indireto, moroso, sua compreensão implica entender a linguagem em geral. [relação entre signo e significado].

No quinto parágrafo da página 175, continua a discussão do parágrafo anterior afirmando que a linguagem e os significados das palavras se desenvolvem por via natural e que a história do desenvolvimento psicológico do significado da palavra nos ajuda a esclarecer como transcorre o desenvolvimento dos signos. Ou seja, o primeiro signo surge por via natural, sobre a base do reflexo condicionado, na qual se realiza o domínio do mecanismo

de designação, no qual a criança inicialmente dá nomes aos objetos a partir da relação externa entre eles. Ou seja, ela estende o significado a outros objetos a partir de uma semelhança externa. Estabelecendo uma relação de propriedade entre o signo e o objeto, aos poucos, vai adquirindo experiência pela manipulação dos próprios signos e percebendo seu caráter arbitrário, simbólico, que não pode mais ser explicado pela teoria do reflexo condicionado [informações gerais].

No terceiro parágrafo da página 176, Vygotski demonstra através de exemplos a evolução de algumas palavras e as idéias que nos suscitam quando estão associadas a determinadas imagens. Afirma ainda que nas palavras mencionadas o significado aparece unido ao signo, ou seja, que a imagem suscitada por este conjunto de sons coincide com a imagem interna da palavra, com o significado da palavra. Em suma, que nelas é possível perceber, com maior facilidade, seu elo intermediário [relação entre signo e significado].

No primeiro parágrafo da página 179, Vygotski afirma que nossas frases e nossa linguagem têm sentido figurado, isto é, apóiam-se numa determinada imagem que existe em sua representação inicial, na sua origem [processos psicológicos]. O mesmo ocorre com as palavras, elas não se originam arbitrariamente, mas sempre na forma de signo natural, ou seja, a partir de uma relação direta, não simbólica, como o gesto de apontar que inicialmente não tinha esta função, mas que passou a tê-la através do significado atribuído pelo outro e pela sua conduta, ou a extensão dos significados a vários objetos. Em ambos os casos a criança vai se apropriando dos signos produzidos na relação que estabelece com as pessoas que a rodeiam. Somente através do uso dos signos é que ela terá consciência de sua função, que lhe atribuirá significado. Assim, também os signos não são inventados pelas crianças na linguagem infantil, mas as crianças os recebem das pessoas que a rodeiam [informações gerais] e só depois descobrem a função destes signos.

No terceiro parágrafo da página 179, Vygotski afirma que um estímulo para se transformar em signo psicológico precisa possuir certas propriedades psicológicas. O estímulo se transforma em signo natural, para a criança quando ela abarca uma mesma estrutura com todos os elementos que se relacionam com ela. Ou seja, inicialmente ela utiliza o signo baseado em sua estrutura externa, pela relação direta que ele estabelece com o objeto, como se fosse um símbolo deste, como o desenho, confundindo-o com uma propriedade do objeto, sem perceber a relação arbitrária entre o signo e o objeto [informações gerais].

No quarto parágrafo da página 179, Vygotski afirma que não é possível encontrar na criança o nexos que serve de elo entre o signo e o significado, pois ela assimila as palavras a partir de sua imagem externa, por isso considera a palavra como uma propriedade do objeto, não percebe seu caráter arbitrário, ou seja, ela não tem consciência do signo em sua função de signo [relação entre o signo e o significado].

Assim como a criança aos poucos abandona os signos externos, assim também na nossa linguagem desaparecem os elos intermediários. A linguagem torna-se cada vez mais abstrata, muitas vezes nem conseguimos descobrir os elos intermediários de uma palavra, sua relação os dispensa e eles se perdem. O signo que inicia como sinalizador, numa relação próxima àquilo ao que se refere, começa a se distanciar do referente até que se percam os elos intermediários [relação entre signo e significado].

No primeiro parágrafo da página 180, Vygotski prossegue afirmando que a criança recebe a palavra das pessoas com as quais convive e estabelece uma conexão direta entre a palavra dada e o objeto que lhe corresponde. Essa conexão, que Vygotski também chama de reflexo condicionado, origina-se na criança por via natural, ou seja, numa relação direta, como uma propriedade do objeto, como reflexo condicionado. Ela não descobre nenhum signo novo e utiliza a palavra como signo do objeto dado, estabelecendo uma relação externa entre o signo/a palavra e o objeto, somente depois é que ela se dará conta da propriedade do signo, da função do signo. Neste sentido, o surgimento do signo para a criança, observado clinicamente, demonstrou que o signo percorre as mesmas etapas que percorreu a linguagem [informações gerais]. Assim como a criança, ao se dar conta da relação arbitrária do signo com o objeto, não precisa mais do signo externo que desempenhava a função de elo intermediário, assim também acontece na linguagem, na qual vão se perdendo os elos intermediários, o que não acarreta em perda do significado, de sua função comunicativa. [processos psicológicos].

No terceiro parágrafo da página 180, Vygotski afirma que a criança após vários experimentos começa a compreender indícios primários que constituem o elo de ligação entre uma palavra concreta que lhe foi dada e o objeto ao qual corresponde e que o primeiro estímulo é o que serve de elo de ligação entre o signo e o significado. Em experimentos observou que, quando a criança relaciona diretamente dois objetos, ela escolhe um de seus aspectos que lhe servirá de indício e, a partir deste, estabelece as relações. Este indício cumpre para ela o papel de elo de ligação entre o signo e o significado. [informações gerais].

No segundo parágrafo da página 181, Vygotski resume seus comentários à teoria de Stern. Concorde com Stern sobre o encontro entre o pensamento e a linguagem, mas discorda que a criança descubra neste momento o significado da palavra. Afirma que a criança não assimila a relação interna entre o signo e o significado, apenas a relação externa entre a palavra e o objeto, ou seja, que ela ainda continua na fase de desenvolvimento da linguagem que se explica pela teoria do reflexo condicionado [relação entre signo e significado].

Breve discussão

Neste texto Vygotski faz uma introdução ao desenvolvimento da linguagem, mais precisamente da relação entre o signo e o significado, a partir da teoria de Stern. Vygotski concorda que há um momento em que as linhas de desenvolvimento do pensamento e da linguagem se encontram, mas não concorda quando Stern atribui a este momento a descoberta da relação entre o signo e o significado, quando ele supõe que ali se supera a forma de desenvolvimento do reflexo condicionado.

De acordo com Vygostki, a compreensão do significado da palavra demanda um processo moroso e complexo que pressupõe a compreensão do que é linguagem, de seu caráter arbitrário. Que para entender a relação entre o signo e o significado é necessário haver consciência da função do signo. A criança pequena, apesar de começar a usar signos, a falar, ainda não compreende a sua função.

Neste texto, as categorias de análise que apresentaram maior incidência foram: 1) relação entre signo e significado, 2) informações gerais, 3) processos psicológicos e 4) outros.

1) A categoria **relação entre signo e significado** teve cinco ocorrências. Na primeira, Vygotski fala da necessidade de superar a investigação do fenótipo, que a semelhança fenotípica de dois processos ou fenômenos de aspecto similar não nos garante que sejam idênticos, que é preciso investigar o genótipo, as relações dos fenômenos e objetos de estudo. A análise do fenótipo permite que se vá além das aparências externas, que se explique, e não apenas descreva, o processo.

De acordo com Rivière (1988, p.54), “Vygotski se situava (...) entre os investigadores convencidos da necessidade de construir uma psicologia explicativa, que fosse capaz de ultrapassar/ir além as semelhanças e diferenças ‘fenotípicas’ entre as funções, para alcançar um nível mais profundo de explicação genotípica. (...) Como Marx, pensava que a ciência seria supérflua se todos os objetos fossem genotípica e fenotipicamente equivalentes”.

Argumenta ainda que isto se aplica à suposta descoberta da relação entre o signo e o significado defendida por Stern. Que a criança apenas se comporta como se compreendesse essa relação, pois é inacreditável que, na idade de um ano e meio ou dois, possua experiência psicológica suficiente para compreender essa relação complexa, que a criança entenda o significado convencional da palavra.

Na próxima ocorrência nesta mesma categoria, explora um pouco mais a questão da imagem interna da palavra, afirmando que todas as palavras têm sua origem ligada a uma determinada imagem interna e dão origem a novas palavras. Assim as palavras se originam de outras palavras e seus nexos originários, seus elos intermediários vão se perdendo, e as relações entre as palavras e seus significados se fazem por sutura, na qual vão desaparecendo/sendo absorvidos os fios da costura.

Outro aspecto apresentado pela categoria “relação entre signo e significado” diz respeito à relação estabelecida pela criança entre o signo e o significado. A criança inicia este processo a partir de um aspecto externo comum que ela destaca entre dois objetos apresentados.

2) Por sua vez, a categoria, **informações gerais**, por sua vez, foi a que mais contribuições destacou, neste texto, 6 ao todo. Num primeiro momento, Vygotski faz uma comparação entre o desenvolvimento da linguagem na criança e no adulto, que para compreender a formação do signo na criança é preciso compreender como se estrutura a linguagem em geral.

No próximo fragmento Vygotski continua o tema, afirmando que a história do desenvolvimento do significado das palavras nos ajuda a entender o percurso do desenvolvimento da linguagem que inicialmente aparece sobre a base do reflexo condicionado, pelo mecanismo de designação. Que a palavra/o signo, assim como a linguagem, percorreu toda a linha de desenvolvimento do reflexo condicionado e a superou.

Na próxima incidência, Vygotski continua abordando a relação entre o desenvolvimento das palavras e da linguagem, afirmando que ambas surgem relacionadas com alguma base natural, relacionadas a uma imagem ou operação. E que os signos não são inventados pelas crianças, que elas os recebem das pessoas que as rodeiam. Os signos são socialmente produzidos, na interação entre criança e adulto, e individualmente apropriados, somente mais tarde é que as crianças se tornam conscientes das funções dos signos. Rivière (1988, p.50), menciona como característica e originalidade das contribuições de Vygostki, a referência aos aspectos meta-cognitivos, possibilitados pela aquisição e internalização de

instrumentos psicológicos que atuam como ferramentas de auto-regulação, através dos quais se realizam o controle e a regulação dos processos cognitivos, como determinantes e reguladores do desenvolvimento cognitivo.

Outra contribuição, ainda nesta categoria, diz respeito à comparação entre o signo e a ferramenta. Do mesmo modo que a ferramenta, o signo deve possuir certas propriedades psicológicas. Kozulin (1994, p.115), considera a que “questão dos instrumentos materiais é crucial porque proporciona a oportunidade de ligar/vincular a teoria de Vygotski dos processos mentais superiores com a teoria marxista da praxis material.”

Outro aspecto abordado, no desenvolvimento da linguagem, é que a criança inicialmente estabelece uma conexão direta entre a palavra e o objeto em questão. Que o signo surge pelas mesmas etapas em que surge a linguagem. Mais tarde, pela experiência que vai adquirindo com a manipulação do signo, a criança começará a distinguir os traços/indícios primários que constituem o elo de ligação.

3) A categoria **processos psicológicos** apareceu duas vezes: ambas referentes à linguagem, uma vez falando do caráter figurado de nossa linguagem e outra comparando o processo de memorização na qual a criança inicialmente assimila a imagem externa das palavras e depois, aos poucos, abandona o signo externo para se ater ao significado da palavra. A linguagem evolui de modo semelhante, os signos inicialmente numa relação mais direta com uma imagem ou operação, aos poucos vão se tornando mais abstratos. Nesse processo os elos intermediários vão sendo abandonados, estabelecendo-se novas relações mais complexas, mais arbitrárias.

4) A categoria **outros** apareceu uma vez, quando Vygotski citou Stern mais diretamente.

Texto 5: “El problema de la conciencia”

Síntese do texto

Este texto, de 1933, no cronograma das *Obras escogidas*, constitui-se de anotações dos comentários de Vygotski numa reunião de trabalho, extraídas de cadernos manuscritos conservados no arquivo pessoal de A. N. Leóntiev.

Vygotski se contrapõe à idéia de consciência que apresenta a psicologia clássica, na qual esta era concebida ou como algo fora das funções psíquicas ou como uma certa qualidade geral, própria dos processos psicológicos; em ambos os casos a consciência era vista como algo carente de qualidade, que está fora e que é invariável, que não se desenvolve.

Ao contrário, de acordo com Vygotski, a conexão entre as atividades da consciência não é permanente e esta é desde o início algo integral que determina o destino do sistema psicológico, sendo que qualquer mudança interfuncional pode ser explicada a partir da mudança da consciência em seu conjunto.

Nesse sentido, afirma que o único método adequado para estudar a estrutura do sistema e o conteúdo da consciência é a análise semiótica. E enfatiza que o fato central de sua psicologia é a ação mediada, a comunicação e a generalização, que constituem a dupla função do signo, pois uma comunicação mediada por signos apenas é possível devido à generalização.

Parágrafos selecionados e sua categorização

No terceiro parágrafo da página 121, Vygotski menciona o sentido social do signo e que o significado não é constante, ao contrário de suas investigações anteriores, nas quais partia do princípio da constância do significado, atendo-se à análise do comportamento. Agora, enfoca a análise da consciência considerando o significado como inerente ao signo e mutável [relação entre signo e significado].

Ele volta a falar nisso no primeiro parágrafo da página 125, no qual menciona o uso da análise semiótica que lhe permite descobrir que as estruturas internas das operações dos signos nos afásicos, esquizofrênicos, débeis mentais e primitivos têm significados distintos, embora se assemelhem externamente [relação entre signo e significado].

No quarto parágrafo da página 121, Vygotski afirma que o signo modifica as relações interfuncionais [função] o que remete à questão da consciência, da qual afirma que qualquer mudança interfuncional produz mudanças na consciência em seu conjunto [processos psicológicos].

No nono parágrafo da página 123 faz referência à tese de Stern,¹³ segundo a qual a criança descobre a relação entre o signo e o significado. Vygotski discorda de Stern, argumentando que para Stern o significado concebido como algo constante [outros].

No primeiro parágrafo da página 124, afirma que o significado é a estrutura interna da operação do signo, ou seja, ele se encontra entre o pensamento e a palavra; o significado é o mediador entre o pensamento e a palavra. Enfatiza que o significado não se identifica nem com o pensamento nem com a palavra. Nesse sentido, critica os autores de seu tempo que partiam do princípio de que o significado é constante, que a relação entre o pensamento e a palavra permanece constante e resgata a importância da fala no estudo dos significados. O significado da palavra surge e se desenvolve onde há generalização e onde esta se desenvolve. Ao mesmo tempo, também o pensamento não coincide com o significado, pois para o pensamento poder ser expresso é preciso encontrar um determinado signo que seja adequado àquilo que se quer comunicar. [relação entre signo e significado].

No primeiro parágrafo da página 125, afirma que suas conclusões eram abstratas porque se baseou na análise do comportamento e não da consciência. Destaca que agora está buscando o movimento do sentido, pois através da análise semiótica descobre, por exemplo, que a semelhança da estrutura externa das operações de signos nos afásicos, esquizofrênicos, débeis mentais, primitivos não se confirma pela análise semiótica, descobrindo assim que internamente esta estrutura tem significados diferentes [relação entre signo e significado].

No terceiro parágrafo da página 126, afirma que onde há significado, há signo [relação entre signo e significado] e que a função dos signos é a formação de palavras [função].

Retoma essa questão no décimo quarto parágrafo da página 128, onde enfatiza que o significado é próprio do signo [relação entre signo e significado].

No décimo quarto parágrafo da página 129, afirma que a generalização ocorre porque o homem recorre ao signo, que engendra o significado, sendo que as relações interfuncionais,

¹³ William Stern (1871-1938). Psicólogo alemão, especialista em psicologia genética (por isso sua obra influenciou Vygotski) e em psicologia criminal. Foi um dos pioneiros no desenvolvimento de testes psicológicos. Introduziu o conceito de “coeficiente intelectual”. Mantinha uma orientação personalista em psicologia e em filosofia.

modificadas com o signo, determinam o significado [relação entre signo e significado]. O significado se refere a toda consciência em si [processos psicológicos].

No sétimo parágrafo da página 126, critica a afirmação de alguns autores que consideram a fala interna como sendo fala menos o signo [outros]. De acordo com Vygotski, é preciso distinguir entre a fala não pronunciada e a fala interna. Ambas são constituídas por signos, sendo que a fala interna se apresenta de modo completamente diferente da fala externa, a relação entre o momento fásico e semiótico é outra, a não coincidência é ainda mais acentuada. A fala interna é abstrata em dois aspectos: em relação à fala sonora é agramática, aglutinada, constrói-se de forma predicativa; o sentido a restringe e enriquece no contexto [processos psicológicos]. A palavra inclui o sentido dos contextos [informações gerais].

No décimo quinto parágrafo da página 128, diz que o sentido é resultado do significado, e é mais amplo que o significado. O sentido restringe e enriquece a palavra no contexto [relação entre signo e significado].

No quinto parágrafo da página 130, de acordo com Vygotski, a ação mediada possui uma faceta interna que se descobre na dupla função do signo: a comunicação e a generalização, visto que toda comunicação exige generalização [função]. Neste parágrafo Vygotski retoma a questão da ação mediada, que é a categoria fundamental através da qual o homem constitui a si mesmo e transforma o meio; esta ação é mediada porque acontece através dos signos, não incide diretamente sobre o objeto, mas sobre outros. //Neste sentido um signo jamais tem uma relação direta com aquilo a que se refere, sua relação é sempre abstrata, de generalização [informações gerais]. Para tornar possível a comunicação o signo tem de generalizar, neste sentido ele designa grupos, categorias e não objetos isolados [função]. Por isso, a utilização dos signos implica o pensamento abstrato, pois o signo generaliza e a generalização é uma abstração [processos psicológicos]. Desta maneira o signo permite a libertação do imediato e do visível, a comunicação não depende mais do contexto, embora faça referência a ele, não se limita mais ao campo visual/sensorial.

No parágrafo sexto da mesma página, prossegue dizendo que na comunicação mediada por signos a generalização é indispensável [função]. Pode-se dizer que a comunicação mediada é possível graças à generalização, que consiste na desconexão das estruturas tangíveis e a conexão nas do pensamento, nas do sentido. Neste parágrafo Vygotski

ênfatiza a comunicação mediada, neste sentido ele traz a questão da atividade mediada, que caracteriza o ser humano [informa es gerais].

No oitavo parágrafo da página 130, Vygotski fala do gesto como signo indicador e que pode significar tudo, pois a comunica o e a generaliza o mant m entre si uma rela o interna e a generaliza o se d  de acordo com a forma de comunica o [informa es gerais].

Breve discussão

Neste texto a categoria de maior incidência foi **rela o entre signo e significado**, com oito incidências. Vygotski afirma que o significado   próprio do signo e não   constante. Ao mesmo tempo, o significado   o caminho do pensamento   palavra,   a estrutura interna da opera o do signo: ele não   igual nem ao pensamento nem   palavra. O significado   próprio do signo, em geral não há signo sem significado; onde há signo há significado, mas na consciência têm algo que não tem significado.

O sentido forma parte do significado, mas ele não foi fixado pelo signo – o significado   a parte mais estável do signo. O homem recorre ao signo, que engendra o significado.

A seguir as categorias **fun o**, **informa es gerais** e **processos psicológicos** apresentaram cada uma quatro incidências.

Na categoria **fun o**, aparece, como fun o principal, a forma o de palavras. O signo têm modifica as rela es interfuncionais. Outras fun es importantes são a comunica o e a generaliza o. Na verdade, a rela o mediada por signos pressupõe a generaliza o, o signo s  comunica porque generaliza.

A categoria **informa es gerais** inclui referências ao sentido social do signo como sua contribui o relevante, importância, e menciona o gesto como exemplo de signo e como signo polissêmico, que pode significar tudo.

A categoria **processos psicológicos** teve alocados fragmentos do texto que faziam referência   consciência, na qual qualquer mudança interfuncional produz mudanças na consciência em seu conjunto. A consciência têm aparece quando Vygotski afirma que o significado se refere a toda a consciência em si. Nesta categoria há têm uma referência  

fala interna e à fala sonora, e ao pensamento abstrato, que implica o signo que generaliza, pois toda generalização é uma abstração.

Por sua vez, a categoria **outros** teve duas incidências, uma se referindo a Stern, quando Vygotski o critica por considerar constante a relação entre o signo e o significado. A outra referência diz respeito a autores como J. Jackson¹⁴ e H. Head,¹⁵ para os quais a fala interna é igual à fala sem signo – sem pronúncia -, que não distinguem entre a fala não pronunciada e a fala interna.

Texto 6: “El problema del desarrollo del lenguaje en la teoría de Stern”

Síntese do texto

Neste texto de 1934, Vygotski comenta e critica a teoria do desenvolvimento da linguagem de Stern. Considera a concepção, deste autor, sobre a linguagem infantil e seu desenvolvimento puramente intelectualista, portanto antigenética, embora o próprio Stern denomine sua orientação como personalista-genética. De acordo com Vygotski, Stern simplifica ao extremo a concepção de desenvolvimento da linguagem ao ignorar todo processo que leva à função significativa.

No entanto, apesar da falsa interpretação dada por Stern ao fenômeno da linguagem, suas observações a respeito do momento em que a criança formula perguntas e amplia rapidamente seu vocabulário permitem identificar um momento de muita importância no desenvolvimento infantil.

Parágrafos selecionados e sua categorização

No segundo parágrafo da página 82, Vygotski critica a excessiva caracterização lógica da linguagem infantil que, no caso de Stern, conduz à conclusão de que a criança, no seu segundo ano de vida, descobre que a cada objeto corresponde um padrão de sons que o simboliza, que serve para designá-lo e para comunicá-lo, ou seja, desperta nela a consciência dos símbolos e da necessidade destes. Stern atribui a descoberta da função simbólica das

¹⁴ ver

¹⁵ Henri Head (1861-1940). Neurologista inglês, especialista em afasias.

palavras a uma efetiva atividade mental da criança. De acordo com ele, a criança compreende a relação entre o signo e o significado, e não apenas utiliza as formas sonoras [outros].

No primeiro parágrafo da página 83, Vygotski questiona a suposição de Stern de que a criança de um ano e meio ou dois anos compreende a relação entre o signo e o significado, que ela tem consciência da função simbólica da linguagem e que deseja se apropriar dela. Argumenta que esta suposição de Stern não tem um fundamento empírico e nem teórico, porque até aquele momento não havia sido provado que a criança tem consciência de uma regra geral, de um conceito generalizado, sem o qual ela não poderia compreender a função simbólica da linguagem [outros].

No segundo parágrafo da página 83, Vygotski prossegue sua crítica assinalando que o que se sabe sobre a mente da criança de um ano e meio ou dois anos não corresponde à suposição de que seja capaz de realizar uma operação intelectual tão complicada como é ter consciência do significado da linguagem. Que numerosas pesquisas de observação ou experimentais mostraram que a relação entre o signo e o significado e o uso funcional do signo não estão ao alcance da criança nesta idade, pois somente aparecem muito mais tarde [relação entre signo e significado].// Além disso, de acordo com investigações experimentais sistemáticas, o desenvolvimento do uso dos signos e a transição a operações com signo nunca ocorrem repentinamente, nem de uma vez para sempre. Pelo contrário, demandam um complicado processo genético, que passa, nas suas raízes naturais e suas formas transitórias nos níveis mais primitivos do comportamento, pela história natural dos símbolos, quando surge o gesto indicativo, até a história cultural dos signos, que compreende uma série de fases e etapas em que se produzem mudanças quantitativas, qualitativas e funcionais [informações gerais].

No primeiro parágrafo da página 84, Vygotski afirma que a teoria de Stern não resiste nem aos dados empíricos. Cita como exemplos os trabalhos de Wallon, Koffka, Piaget, Delacroix, Karl Bühler, e outros, segundo os quais a relação entre a palavra e o objeto, estabelecida pela criança, e que Stern atribui a uma descoberta simbólica, é uma relação apenas externa. Inicialmente, para a criança a palavra é um atributo do objeto, uma propriedade deste, ou seja, ela domina a estrutura externa entre o objeto e a palavra, sem se dar conta da relação interna entre signo e significado. As investigações destes autores também

apontam que não ocorre uma descoberta num determinado momento, mas mudanças lentas e complexas [outros].

No terceiro parágrafo da página 84, Vygotski concorda com Stern e afirma que este identificou corretamente o momento crucial e decisivo no desenvolvimento cultural da criança. De acordo com Vygotski as perguntas dos nomes das coisas e a rápida ampliação de seu vocabulário, apontados por Stern, são um marco no desenvolvimento da criança, para a qual a linguagem passa da função sinalizadora a uma função significativa [relação entre signo e significado]. Neste momento, a criança passa a utilizar sinais acústicos e a criar empregar sons. Outros autores, como Delacroix, Wallon, preferiram negar o significado deste momento e interpretar de outro modo este período de perguntas [outros].

De acordo com Vygotski, neste momento surge para a criança o sistema de sinais da linguagem, que emerge dentre outros estímulos baseados em sinais e adota a função de signo [processos psicológicos].

No segundo parágrafo da página 87, Vygotski aponta que Stern descarta o caminho genético para explicar cientificamente o sentido da linguagem [outros]. Para explicar como o sentido da linguagem surge no processo de desenvolvimento da intencionalidade e como antes da significação acontecem a orientação do signo indicador e a orientação afetiva até o objeto [processos psicológicos]. No entanto, Stern evita o longo e complicado caminho dialético da explicação genética [outros].

Breve discussão

1) A categoria que apresentou maior incidência foi **outros**, com seis ocorrências. Isto provavelmente se justifica por se tratar o texto de uma crítica a outro autor. Além de Stern também aparecem os nomes de Wallon, Koffka, Piaget, Delacroix, Karl Bühler.

2) A categoria **processos psicológicos** apresentou duas incidências, em ambos os casos trata da linguagem. No primeiro fragmento temos o momento das perguntas infantis pelos nomes das coisas, dos objetos. Noutro trecho, o sentido da linguagem, que surge no processo de desenvolvimento da intencionalidade, do signo indicador, do gesto ou da primeira palavra, e da orientação afetiva até o objeto.

3) A categoria **relação entre signo e significado** também apresenta duas ocorrências. Em uma aparece a afirmação de Vygotski de que a compreensão das relações entre o signo e

significado e o uso funcional dos signos não aparecem na criança de um ano e meio ou dois, pois demandam que se tenha consciência do significado da linguagem, que ela ainda não tem. Noutra fragmento o autor concorda com Stern quando ele aponta a rápida ampliação do vocabulário como um marco do desenvolvimento da linguagem, o da passagem da função sinalizadora para a função simbólica da linguagem.

4) A categoria **informações gerais** aponta como o desenvolvimento do uso dos signos e a transição a operações com signos percorrem um complicado processo genético pela história natural dos símbolos, suas raízes naturais e suas formas transitórias nos níveis mais primitivos do comportamento, como o gesto indicador, até a história cultural dos signos, composta de várias etapas, nas quais se produzem mudanças quantitativas, qualitativas e funcionais.

Texto 7: “Las raíces genéticas del pensamiento y el lenguaje”

Síntese do texto

Vygotski inicia este texto apontando o carácter inconstante da relação entre o pensamento e a linguagem. De acordo com ele, esta relação varia, quantitativa e qualitativamente, ao longo do desenvolvimento destes processos. Também nas patologias do intelecto e da fala, a relação entre o pensamento e a linguagem adota uma forma específica, característica a cada tipo e nível de alteração ou atraso.

Estas mudanças acontecem na filo e na ontogenia. Investigações no campo da psicologia animal demonstraram que o pensamento e a linguagem procedem de raízes genéticas independentes e que se desenvolvimento segue linhas diferentes.

Vygotski cita Köhler, de acordo com o qual, os rudimentos do intelecto nos animais surgem independentes do desenvolvimento da linguagem. Neste sentido, o chimpanzé manifesta rudimentos de um comportamento intelectual similar ao do homem na fase inicial, pré-lingüística, de desenvolvimento do pensamento. Köhler rejeita as explicações fornecidas pela hipótese da casualidade para explicar a origem das reações intelectuais no chimpanzé e as que atribuem a agentes sobrenaturais as reações intelectuais, mas não oferece uma teoria que explique estes processos.

Por isso é criticado tanto pelos primeiros como pelos segundos. No entanto, ambos reconhecem a autenticidade de seus experimentos e a independência entre os atos e a linguagem do chimpanzé.

De acordo com Vygotski, a diferença entre o chimpanzé e o homem primitivo está na separação do pensamento e da linguagem, ou seja, a ausência da intelectualização da linguagem e principalmente a verbalização do pensamento.

Parágrafos selecionados e sua categorização

No quinto parágrafo da página 93, Vygotski apresenta as conclusões de Köhler de que a linguagem dos chimpanzés nunca é signo de algo, mas serve apenas como expressão emocional, como reflexo de seus desejos [outros].

No parágrafo seguinte, sexto da mesma página, Vygotski continua comentando a tese de Köhler, com quem concorda, de que a ausência de uma linguagem semelhante à do homem nos chimpanzés se dá por esta não revelar o menor vestígio de estar significando algo objetivo. Vygotski aponta que segundo Delacroix os gestos e a mímica dos chimpanzés não desempenham a função de signo, colaborando para a conclusão de Köhler [outros].

No quarto parágrafo da página 97, Vygotski aponta que se o argumento de Yerkes de que os chimpanzés não falam devido a dificuldades de imitar a linguagem humana estivesse correto, então bastaria usar uma linguagem visual, como a utilizada com criança surdo-mudas, para ensinar a linguagem aos chimpanzés, pois a linguagem não se limita à sua forma sonora [processo psicológico envolvido]. Neste sentido, sugere que Yerkes tente ensinar os chimpanzés utilizando os dedos [outros], ensinando-lhes a linguagem de signos [processo psicológico envolvido].

No primeiro parágrafo da página 98, Vygotski continua argumentando que se a inteligência dos chimpanzés permite que aprendam a dominar a linguagem humana e que sua maior dificuldade está em sua limitação imitativa, então seria possível lhes ensinar a linguagem através de gestos convencionais com uma função equivalente aos sons convencionais, em que os gestos substituiriam os sons [outros]. Pois na linguagem humana, o que realmente importa não são os sons, mas justamente o uso funcional de signos [processo psicológico envolvido].

No segundo parágrafo da página 98, Vygotski aponta que apesar de não terem sido realizados experimentos com gestos, não há qualquer indício de que os chimpanzés utilizem signos. Que apenas se sabe sobre a inteligência dos chimpanzés é que em determinadas circunstâncias são capazes de utilizar instrumentos muito simples e recorrer a desvios [processo psicológico envolvido].

No quarto parágrafo da página 98, Vygotski questiona a capacidade de ideação dos chimpanzés, argumentando que se esta é a base de sua atividade intelectual, então estes deveriam ser capazes de resolver, do mesmo modo que o homem, uma tarefa em que esteja presente a linguagem e o signo em geral [processo psicológico envolvido].

No quarto parágrafo da página 104, Vygotski afirma que na segunda etapa do desenvolvimento a criança, quando vê um objeto novo, pergunta como este se chama. Ela sente necessidade da palavra para nomear e se comunicar, por isso trata de se apropriar do signo pertencente a cada objeto [função dos signos]. Que na primeira etapa de desenvolvimento a linguagem tem função afetiva-volitiva, como apontou Meumann [outros], na segunda fase, a criança aparentemente descobre a função simbólica da linguagem [processo psicológico envolvido].

No quinto parágrafo da página 104, menciona que segundo Stern, a criança compreende a relação entre o signo e o significado, que a atividade intelectual da criança consiste em algo muito diferente da simples utilização das idéias e suas associações. Stern considera que a exigência de que cada objeto tenha seu nome como o primeiro conceito geral da criança [outros].

No terceiro parágrafo da página 108, Vygotski aponta que a linguagem se torna interna porque varia a sua função [processo psicológico envolvido]. E que ao contrário do que aponta Watson, de que o desenvolvimento da linguagem se daria em três etapas: linguagem audível, sussurro e linguagem silenciosa [outros], este se daria no sentido da linguagem externa, seguida pela egocêntrica e por último pela linguagem interna. A idéia da interiorização da linguagem fornece um importante procedimento para a investigação da linguagem interna, visto que todas as suas particularidades estruturais e funcionais já estariam

presentes na linguagem externa. Neste sentido a linguagem se revelou semelhante a qualquer operação psíquica baseada no emprego dos signos [processo psicológico envolvido].

No primeiro parágrafo da página 109, Vygotski aponta que o incremento paulatino da experiência psíquica ingênua leva a criança ao uso do signo externo, quando consegue resolver certa tarefa psíquica com a ajuda da operação externa, como, por exemplo, contar nos dedos; ela se utiliza de signos externos para apoiar sua memória na realização dos cálculos [característica dos signos]. Que no desenvolvimento da linguagem corresponde à fala egocêntrica [processo psicológico envolvido].

No segundo parágrafo da página 109, Vygotski aponta a quarta etapa no desenvolvimento cultural da criança, que consiste justamente na sua internalização de determinada operação externa, que se converte em interna e sofre profundas mudanças. O autor aponta ainda que as operações, quando internalizadas, voltam à forma externa, muitas vezes intercalando uma e outra forma. Este processo de interação entre interno e externo é mais fácil de ser observado na linguagem [processo psicológico envolvido]. Neste sentido, concorda com Delacroix, que estabeleceu que quanto mais próxima estiver a linguagem interna da linguagem externa, mais ligada está ao comportamento, podendo chegar a ser idêntica a este quando se converte em preparação da linguagem externa [outros]. Não existem limites metafísicos bruscos entre o comportamento externo e interno, pelo contrário, um se transforma facilmente no outro, desenvolvendo-se sob a influência mútua [processo psicológico envolvido].

No terceiro parágrafo da página 113, Vygotski aponta que alguns autores, como Delacroix, que negam a primeira idade de perguntas das crianças, quando elas perguntam o nome dos objetos, e ao qual Stern atribui a descoberta por parte da criança de que cada coisa tem seu nome. Wallon supõe que a criança considera o nome mais como atributo do objeto do que um substituto; a tendência que antecipa a função de busca de um signo simbólico para todo o real, apenas se confirma pela generalização sistemática das perguntas. Segundo Koffka, e Bühler, a criança leva muito tempo para tomar consciência do significado simbólico da linguagem e utiliza a palavra com uma das propriedades dos objetos [processo psicológico envolvido].

No quarto parágrafo da página 113, prossegue a argumentação do parágrafo anterior afirmando que não se deve atribuir à uma criança de um ano e meio ou dois a descoberta da função simbólica da linguagem, que consiste numa operação intelectual consciente e complexa, que é pouco provável que seja possível com o nível mental de uma criança nesta idade. O emprego funcional dos signos neste momento não está ao alcance da criança [outros]. Pelo contrário, a criança leva muito tempo para tomar consciência do significado simbólico da linguagem e utiliza a palavra com uma das propriedades das coisas [informações gerais]. Vygotski afirma que Stern se baseou nas observações de crianças anormais realizadas por Keller, que não confirmam a hipótese de que a criança “descobre” a função simbólica da linguagem. Bühler teria demonstrado que as observações de Keller não permitem tal conclusão, pois este processo é resultado de uma série de mudanças moleculares [outros].

De acordo com Vygotski, o processo paulatino de tomada de consciência da função simbólica da linguagem coincide com o curso geral de domínio do signo, que também não acontece repentinamente, mas aos poucos e precedido pela etapa do domínio da estrutura externa do signo. Inicialmente a criança considera a palavra uma propriedade do objeto [informações gerais].

No segundo parágrafo da página 115, Vygotski faz referência à tese de Meumann, que afirma que as primeiras palavras da criança têm caráter completamente afetivo-volitivo, sem valor objetivo. Embora Stern conteste esta tese afirmando que o objetivo também está presente nestas palavras e Delacroix, que as primeiras palavras estão relacionadas com o contexto imediato, ambos concordam que a palavra carece de valor firme e permanente, pois os desejos e sentimentos próprios entram em conexão com a situação objetiva, com a qual também se relaciona a palavra. Deste modo não contradizem a tese de Meumann, apesar de critica-la [outros].

Breve discussão

A categoria que apresentou maior incidência (12) foi **processos psicológicos**. Nesta categoria foram incluídas as referências à linguagem não somente em sua forma sonora, mas também a linguagem de signos dos surdo-mudos. Visto que o que caracteriza a linguagem humana não são os sons, mas justamente o uso funcional dos signos.

Noutro fragmento Vygotski afirma que não há motivos para supor que os chimpanzés utilizem signos, mesmo que em determinadas circunstâncias sejam capazes de utilizar

instrumentos muito simples e recorrer a desvios. Se os chimpanzés fossem capazes de ideação então seriam capazes de resolver tarefas em que esteja presente a linguagem, o signo em geral, o que não ocorre.

Em outro trecho do texto, o autor fala da linguagem da criança em sua primeira etapa quando a linguagem tem função afetivo-volitiva e na segunda fase quando a criança pergunta o nome dos objetos novos que conhece e aparenta ter descoberto a função da linguagem. O autor também se refere à quarta etapa do desenvolvimento cultural da criança que consiste na internalização de determinada operação externa, que se converte em interna e sofre profundas mudanças. A internalização, no entanto, não é irreversível, na verdade muitas vezes o processo intercala entre interno e externo.

Vygotski também afirma que em determinado momento do desenvolvimento da criança a linguagem se torna interna, e que a idéia da interiorização da linguagem fornece um importante instrumento de investigação da linguagem interna, pois suas peculiaridades estruturais e funcionais já estariam presentes na linguagem externa e de fácil observação. Vygotski afirma ainda que a internalização caracteriza todas as operações baseadas no emprego do signo.

Outra categoria com grande incidência (10) foi **outros**. Nos fragmentos incluídos nesta categoria Vygotski faz referência às conclusões de Köhler, segundo o qual a linguagem dos chimpanzés nunca é signo de algo, mas apenas uma expressão emocional, um reflexo de seus desejos. Delacroix também afirma que os gestos e a mímica dos chimpanzés não desempenham a função de signo.

Vygotski não concorda com Yerkes que afirma que a dificuldade dos chimpanzés de imitar a linguagem humana está em sua dificuldade de realizar imitações sonoras e sugere que Yerkes utilize a linguagem de sinais para ensinar-lhes a linguagem humana. Neste sentido, afirma que os gestos convencionais tem uma função equivalente aos sons convencionais.

Noutro momento Vygotski cita Stern, segundo o qual a criança compreende a relação entre o signo e o significado. Vygotski questiona as conclusões de Stern afirmando que as observações de crianças anormais realizadas por Keller e nas quais Stern se baseou não confirmam a hipótese de que a criança “descobre” a função simbólica da linguagem. Bühler teria demonstrado que as observações de Keller não dão margem a tais conclusões.

A categoria **informações gerais** apresentou duas incidências. Numa aponta que a consciência do significado simbólico da linguagem demanda um processo e noutra que, neste

processo, a criança, por um curto período de tempo, considera a palavra como propriedade do objeto.

A categoria **função** teve uma incidência, na qual o autor aponta a função de nomear e comunicar.

Texto 8: “Investigación experimental del desarrollo de los conceptos”

Síntese do texto

Neste artigo de 1934, Vygotski trata do problema da investigação dos conceitos. Inicia o texto criticando os métodos tradicionais por separarem a palavra do material sensível, pois ou operam com palavras negligenciando o material objetivo ou operam com o material objetivo sem as palavras, sendo que tanto o material sensível e a palavra são elementos necessários à formação de conceitos.

Neste sentido, também apresenta o método experimental empregado por Ach, que representou um avanço no estudo dos conceitos, na medida em que contemplava tanto o material a partir do qual se elabora o conceito quanto a palavra que possibilita a formação do conceito. É que este passou a ser considerado na relação com uma determinada tarefa.

Vygotski reconhece as importantes contribuições do estudo de Ach, que incluiu os processos de formação de conceitos na estrutura da resolução de uma tarefa determinada e analisou seu papel e seu significado funcional, mas não concorda que a tarefa, o objetivo, nem a tendência determinante derivada dela, sejam responsáveis pelo aparecimento da diferença genética essencial entre o desenvolvimento do pensamento conceitual do adulto e das formas de pensamento características das crianças. Vygotski cita Uznadze que afirma que nenhum conceito se tornaria portador de significado se não existisse uma necessidade funcional de compreensão entre os falantes. Nesse contexto, a palavra é um instrumento de compreensão mútua, o que se torna decisivo no processo de formação de conceitos, visto que a palavra ajuda na sua formação.

Parágrafos selecionados e sua categorização

No segundo parágrafo da página 120, Vygotski fala do segundo grupo de métodos tradicionais de investigação dos conceitos, que é integrado pelos métodos usados para investigar a abstração. Este método, ao contrário método de definição, estuda as funções e os processos psíquicos que servem de base à formação de conceitos e também de base de transformação daquela experiência prática visual da qual nasce o conceito. Estes métodos propõem à criança a tarefa de encontrar um traço comum numa série de impressões concretas, descobrir este traço ou signo entre os restantes que se fundem com ele no processo perceptivo, abstraindo-o ou o generalizando [outros].

No terceiro parágrafo da página 120, Vygotski prossegue a sua análise destes métodos e aponta que eles substituem o complexo processo de síntese por um processo elementar parcial e ignoram o papel da palavra, o papel do signo no processo de formação dos conceitos, simplificando enormemente o próprio processo de abstração, dissociando-o do mais genuíno e característico da formação de conceitos, a relação com a palavra, que é o principal traço distintivo do processo global [outros].

No segundo parágrafo da página 122, Vygotski menciona as investigações de Ach e Rimat para refutar a associação entre signos verbais - exemplos de signo - e objetos como formadora de conceitos, pois estes estudos demonstraram que esta tese não tem fundamentação experimental [outros].

No quinto parágrafo da página 125, Vygotski enfatiza que as funções psicológicas superiores se caracterizam por serem mediadas pelo signo que funciona como meio essencial de direção e controle do próprio processo [definição].

No primeiro parágrafo da página 126, Vygotski fala que a palavra atua como meio de formação de conceitos, e que somente através do estudo funcional da palavra e do seu desenvolvimento nas diferentes idades da criança podemos obter as chaves para estudar a formação de conceitos [processos psicológicos].

No segundo parágrafo da página 126, Vygotski critica o método de Ach, argumentando que este não explica o processo genético da formação de conceitos. Seu

método somente constata a existência do processo de formação de conceitos, mas não o que o torna possível, pois já pressupõe a existência dos meios com a ajuda dos quais se forma o conceito, as palavras, que desempenham o papel de signos, já estão dadas desde o princípio, assim como o modo como serão empregadas. De acordo com Vygotski, o método de Ach segue a direção do método tradicional, pois busca apenas provar que o significado não surge da associação [outros].

No terceiro parágrafo da página 127, Vygotski propõe outro método experimental para investigar o processo de desenvolvimento da formação dos conceitos a partir de sua determinação dinâmico-causal. Este método consiste na dupla estimulação funcional, onde o desenvolvimento e o funcionamento dos processos psíquicos superiores são analisados com a ajuda de duas séries de estímulos: uma atuando na qualidade do objeto e outra com função de signos para ajudar a organizar a atividade [função].

No segundo parágrafo da página 128, Vygotski compara o método da dupla estimulação com o método de Ach, afirmando que aquele se desenvolve de modo que a tarefa se apresenta completamente detalhada ao sujeito desde o início, e que os meios de resolução da tarefa se introduzem aos poucos, a partir de cada nova tentativa do sujeito [processos psicológicos]. Que ao contrário do método utilizado por Ach, onde as palavras, os estímulos-meio já estão determinados, aqui eles não têm significados fixos, o que apresenta a vantagem de permitir investigar como o sujeito transforma os meios, utiliza os signos, as palavras, para conduzir suas operações intelectuais e o papel que estas desenvolvem e como em função do modo de emprego da palavra se desenvolve o processo de formação de conceitos [processos psicológicos].

No primeiro parágrafo da página 130, Vygotski descreve como se desenvolve o seu experimento, no qual a partir de uma palavra o sujeito dispõe peças que supõe correspondentes num tabuleiro que lhe caberia. Depois da resolução de uma tarefa são apresentadas/destacadas determinadas/novas possibilidades, aumentando a quantidade de signos disponíveis [processos psicológicos].

No parágrafo seguinte, Vygotski prossegue descrevendo seu experimento. Ele afirma que a tarefa permanece sendo sempre a mesma, mas que o número de figuras e, conseqüentemente, de signos aumenta. Com a apresentação de novas peças torna-se possível

observar como o sujeito a agrupa, como conceitua as peças, sendo que a mesma palavra designa um conceito experimental comum a várias palavras [processos psicológicos].

No sexto parágrafo da página 130, Vygotski afirma que somente nos adolescentes surge o pensamento conceitual, que as crianças operam com formações intelectuais similares aos conceitos, que ocupam a função de conceitos. Mas estas formas, apesar de sua semelhança com os conceitos, não podem ser confundidas com os próprios conceitos, pois isto implicaria ignorar todo o processo evolutivo que se desenrola no desenvolvimento do processo de formação de conceitos [processos psicológicos].

No terceiro parágrafo da página 131, Vygotski fala que o fundamental no processo de formação de conceitos é o uso funcional de palavras ou outros signos na qualidade de meios para dirigir ativamente as funções envolvidas na resolução da tarefa [definição]. Que a formação de conceitos percebida na paulatina aquisição de significado das palavras é resultado do manejo da palavra e do signo na qual se combinam todas as funções intelectuais básicas [processos psicológicos].

No segundo parágrafo da página 132, Vygotski afirma que o ponto central deste processo é o uso funcional do signo ou da palavra como meio através do qual o adolescente domina e dirige suas próprias operações psíquicas controlando o curso de sua atividade e direcionando-a para a resolução da tarefa [definição].

No terceiro parágrafo, prossegue dizendo que as funções elementares também participam do processo de formação de conceitos mas que esta se distingue por elas não se desenvolverem como processos mediados pelo signo ou pela palavra que produz uma nova combinação, uma nova síntese [processos psicológicos].

No quarto parágrafo da página 132, Vygotski, contrapondo-se às teorias anteriores, inclusive a de Ach, afirma que a formulação de conceitos é possível apenas graças à palavra, e que pensamento conceitual somente é possível devido à linguagem, tendo a palavra como fator evolutivo determinante [processos psicológicos]. A causa da maturação dos conceitos é o uso específico da palavra, ou seja, a utilização funcional do signo como meio de formação de conceitos [função].

No quarto parágrafo da página 133, Vygotski fala que embora não surjam novas funções elementares, isto não significa que não se transformem. Elas se incorporam na nova estrutura na qualidade elementos subordinados [processos psicológicos]. A formação de conceitos pressupõe a aprendizagem do domínio do curso dos próprios processos psíquicos através de meios auxiliares, palavras e signos. A capacidade de dominar os próprios comportamentos através de meios auxiliares [definição] somente se desenvolvem completamente na adolescência [informações gerais].

No segundo parágrafo da página 134, Vygotski enfatiza que o processo de formação de conceitos não se resume a uma transformação quantitativa de uma forma inferior numa forma superior de atividade intelectual, o que caracterizaria uma atividade associativa, mas na transição dos processos intelectuais imediatos a operações mediadas por signos [processos psicológicos].

No terceiro parágrafo da página 134, Vygotski coloca que a estrutura relacionada com o uso dos signos, que caracteriza uma forma superior de comportamento, não é idêntica à estrutura associativa dos processos elementares, pois a acumulação não conduz por si mesma ao aparecimento de formas superiores de atividade intelectual e que a diferença efetiva das formas superiores de pensamento não consiste na mudança quantitativa de conexões [processos psicológicos].

No primeiro parágrafo da página 135, Vygotski afirma que a linguagem não se baseia em conexões puramente associativas e que não existem evidências de que a transição das formas inferiores do pensamento humano à formas superiores tenha ocorrido devido ao aumento quantitativo das associações. Que a linguagem exige uma relação diferente entre o signo e a estrutura da operação intelectual em seu conjunto, caracterizando os processos intelectuais superiores [processos psicológicos]. Neste sentido, nem a filogênese do intelecto revela uma evolução das formas inferiores às superiores através do aumento quantitativo, como supunha Thorndike. As investigações de Köhler e Yerkes permitem descartar a evolução biológica do intelecto [outros].

No terceiro parágrafo da página 135, Vygotski fala da primeira fase na formação de conceitos, na qual a criança mais nova realiza acúmulos desorganizados na tentativa de realizar a tarefa solicitada pelo adulto. Estes acúmulos aparecem em forma de montes de

peças que refletem que ela recorreu a uma série de impressões perceptivas, mas que ela ainda não domina o significado da palavra, do signo que a substitui, não têm uma unidade interna [relação entre o signo e o significado].

No terceiro parágrafo da página 162, Vygotski afirma que a transferência de nomes não ocorre de acordo com o pensamento lógico, não atribui sentido, mas com o pensamento por complexos, onde desempenha a função nominadora. A palavra é o signo sensorial do objeto, que está associado a outra percepção. A associação é o meio pelo qual o nome se relaciona com o objeto nominado, quando ocorre a transferência de nome esta pode acontecer através de associações muito diversas, impossibilitando sua reconstituição se não se conhecer com exatidão sua origem histórica [informações gerais].

Breve discussão

Este texto apresentou a divisão dos parágrafos em seis categorias, a saber: 1) processos psicológicos, 2) outros, 3) definição, 4) informações gerais 5) função e 6) relação entre signo e significado.

1) A categoria que se destacou foi **processos psicológicos** com doze incidências. Nos trechos incluídos nesta categoria, o autor faz referência ao processo de formação de conceitos e ao método da dupla estimulação, que ele descreve. Vygotski descreve o método da dupla estimulação e o compara a outros métodos até então empregados na investigação da formação de conceitos.

Nas referências ao processo de formação de conceitos, o autor afirma que a palavra atua como meio de formação de conceitos e que para estudar a formação de conceitos faz-se necessário o estudo funcional da palavra e do seu desenvolvimento nas diferentes idades da criança. O autor afirma ainda que o pensamento conceitual surge apenas nos adolescentes, que os conceitos com os quais operam as crianças se assemelham aos conceitos propriamente ditos, mas não devem ser confundidos com estes.

A formação de conceitos se desenvolve por um processo evolutivo e pode ser percebida na paulatina aquisição de significado das palavras, resultante do manejo da palavra e do signo pela criança. As palavras produzem uma nova combinação nas funções psicológicas. A mediação das palavras é justamente o que diferencia as funções psicológicas

superiores das elementares, que também participam do processo de formação de conceitos na qualidade de elementos subordinados.

As palavras tornam possível a formação de conceitos assim como a linguagem, o pensamento conceitual. A linguagem, assim como as formas superiores de comportamento, não se baseia em conexões puramente associativas, pelo contrário, exige uma relação diferente entre o signo e a estrutura da operação intelectual em seu conjunto.

2) A categoria **outros** teve cinco incidências. Nesta categoria foram alocadas informações relativas aos métodos de investigação de conceitos citados por Vygotski. Nos trechos incluídos nesta categoria, o autor descreve e analisa/critica estes métodos. Além dos dois métodos tradicionais, segundo os quais a formação de conceitos ocorre pela associação entre signos verbais e objetos, Vygotski faz referência a Ach e Rimat. Também o método de Ach é criticado por não explicar o processo de formação de conceitos, mas apenas permitir constatar a sua existência.

Outra referência que aparece nesta categoria diz respeito à evolução das formas de comportamento inferiores em superiores que, de acordo com Thorndike, se daria pelo simples aumento quantitativo. Vygotski refuta a afirmação de Thorndike citando as investigações de Köhler e Yerkes, que descartam a evolução biológica do intelecto.

3) A categoria **definição** teve quatro incidências. Nela foram incluídas afirmações que fazem referência ao signo como meio essencial de direção e controle do próprio processo psicológico, como meio de direção ativa das funções envolvidas na resolução de determinada tarefa, como meio através do qual o adolescente domina e dirige suas operações psíquicas controlando o curso de sua atividade e direcionando-a para a resolução da tarefa e como meios auxiliares.

4) A categoria **informações gerais** teve duas incidências. Na primeira, quando o autor cita o emprego dos signos, da palavra, como a causa da maturação dos conceitos.

Na segunda, quando o autor se refere à palavra como signo sensorial do objeto, no processo de associação, que para possibilitar a reconstituição de um nome é necessário conhecer com exatidão sua origem histórica.

5) Por sua vez, a categoria **função**, com uma incidências, uma faz referência à função dos signos no sentido de ajudar a organizar a atividade em desenvolvimento.

6) A categoria **relação entre signo e significado** também teve apenas uma incidência. Nesta categoria incluímos a afirmação de Vygotski de que na primeira fase da formação de conceitos a criança ainda não domina o significado da palavra, do signo que a substitui, que carece de unidade interna.

DISCUSSÃO

Neste capítulo são apresentadas as discussões a respeito do signo travadas por Vygotski nos textos escolhidos a partir das seis categorias de análise estabelecidas, a saber: definição, função, informações gerais, relação entre signo e significado, processos psicológicos e outros.

Importante esclarecer que faremos referência nesta análise às datas de publicação que constam no índice cronológico das *Obras escogidas*, utilizadas como material de pesquisa. No entanto, pesquisadores atuais, como Kozulin (1994, p112-113) e Rivière (1988), apontam a dificuldade de se precisar os anos de produção dos trabalhos de Vygotski, inclusive os aqui utilizados. Apesar de reconhecermos a legitimidade desta preocupação nos absteremos de entrar nesta polêmica, posto que não detemos informações que possam contribuir com o debate.

Embora a produção de Vygotski no campo da psicologia tenha sido realizada nos últimos dez anos de sua vida, ou seja, entre 1924 e 1934, a pesquisa realizada permitiu constatar que a referência ao termo signo aparece com maior frequência nos textos de 1930 e continua até 1934.

Quanto à categoria **definição** de signo, esta aparece em quatro dos oito textos analisados, a saber: texto 1 (“Sobre los sistemas psicológicos”, 1930), texto 2 (“Estructura de las funciones psíquicas superiores”, 1931), texto 3 (“Génesis de las funciones psíquicas superiores”, 1931) e texto 8 (“Investigación experimental del desarrollo de los conceptos”, 1934).

Nestes textos, há diferenças na maneira como Vygostki apresenta estas definições que, por sua vez, têm resultado em leituras variadas a respeito de sua teoria. Por um lado, dois textos definem signo como meio de comunicação (texto 1) ou meio de relação social (texto 3) utilizados pelos sujeitos tanto na relação com outros como consigo mesmo.

No texto 1, de 1930, Vygotski (1996) afirma que os signos “são, na origem, meios de comunicação, meios de influência sobre os demais. Todo signo, se tomarmos sua origem real, é um meio de comunicação e, poderíamos dizê-lo mais amplamente, um meio de conexão de certas funções psíquicas de caráter social. Traslado por nós mesmos, é o próprio meio de união das funções em nós mesmos (...)” (1996, p.114).

No texto 3, de 1931, o autor novamente enfatiza a definição de signo como meio: “El signo, al principio, es siempre un medio de relación social, un medio de influencia sobre los demás y tan sólo después se transforma en medio de influencia sobre sí mismo.” (Vygotski, 1995, p.146). Em ambos os textos as definições aparecem de forma explícita, em frases que atribuem predicado ao sujeito pela presença do verbo de ligação “ser”: “Todo signo é...”, “Os signos são...”.

Em outra direção, por sua vez, Vygotski faz referências aos signos como estímulos auxiliares (texto 2) ou meios auxiliares (texto 8) enfatizando a sua utilização como recurso importante do sujeito no domínio do próprio comportamento ou controle dos próprios processos psicológicos. Nestes dois textos, os trechos categorizados como definição de signo geralmente não são nomações explícitas.

A respeito desta categoria é possível afirmar que, se por um lado, nos textos 1 e 3, Vygotski apresenta definições consoantes com a perspectiva histórico cultural e, portanto, mais próximas ao que o autor discute no que se refere à constituição do psiquismo humano, as definições apresentadas na segunda vertente são marcadas por uma linguagem reflexológica característica de sua época e de muitos dos interlocutores com os quais trabalhou. Essa transição de uma linguagem de caráter mais reflexológico para a perspectiva da teoria histórico cultural também foi observado no estudo da consciência por pesquisadores como Lordelo e Tenório (2010) e por Toassa (2006).

Com relação às discussões de Vygotski a respeito da **função** dos signos, segunda categoria de análise eleita, esta aparece em seis dos oito textos, que são: texto 1 (“Sobre los sistemas psicológicos”, 1930), texto 2 (“Estructura de las funciones psíquicas superiores”, 1931), texto 3 (“Génesis de las funciones psíquicas superiores”, 1931), texto 5 (“El problema de la conciencia”, 1933), texto 7 (“Las raíces genéticas del pensamiento y el lenguaje”, 1934) e texto 8 (“Investigación experimental del desarrollo de los conceptos”, 1934).

Nesta categoria são apontados vários aspectos, sendo que dois deles aparecem com maior frequência: o primeiro diz respeito à função comunicativa dos signos (textos 3, 5 e 7) na medida em que por seu intermédio é possível nomear e generalizar, aspectos fundamentais que viabilizam a comunicação humana. O segundo trata da função do signo em estabelecer complexas relações entre os diferentes processos psicológicos (textos 1, 3 e 5), o que se apresenta como contribuição ímpar de Vygotski na medida em que se contrapõe às teorias que entendem o cérebro humano como a soma de processos psicológicos distintos e com territórios claramente demarcados no cérebro humano.

Rivière (1988) aponta a contribuição de Vygotski para o estabelecimento de uma relação clara entre o funcionamento psicológico e a estrutura cerebral - explicação da organização funcional do sistema nervoso. De acordo com Shuare (1990, p.78), o conceito de sistemas permitiu a Vygotski resolver o problema da localização das funções e ao mesmo tempo abriu novas perspectivas para focar a questão da consciência.

Em busca de um modelo adequado da organização funcional do sistema nervoso, Vygotski propôs uma concepção interfuncional das funções superiores ao problema da localização das funções, em oposição às concepções então vigentes. Vygotski não podia adotar o modelo de organização do sistema nervoso oferecido pela teoria da localização, que preconizava a 'localização' precisa das funções superiores baseada em mapas dos centros cerebrais. Isso implicava a idéia de um mapa estático de centros capazes de regular funções superiores, o que não era compatível com a afirmação de que essas funções são histórica e socialmente determinadas. Por outro lado, as posições holistas, que se opunham à teoria da localização e, defendiam que o cérebro funciona como um todo na regulação das funções superiores, não conseguiam explicar a relação entre o funcionamento psicológico e a estrutura cerebral. Estas concepções pareciam inconciliáveis, pois como se poderia assimilar a posição holista mais extrema a uma concepção materialista das funções superiores?

Em contraposição a estas concepções, Vygotski propôs que no sistema nervoso o substrato funcional consiste em sistemas flexíveis que se inter-relacionam de diversas maneiras no funcionamento de centros específicos. A idéia de mobilidade das relações interfuncionais permite inseri-las na história, atribuir-lhes uma historicidade, seu desenvolvimento se modifica dialeticamente na interação com a cultura. Rivière (1988).

Neste sentido, Vygotski afirma: "Creemos que el sistema de análisis psicológico adecuado para desarrollar una teoría debe partir de la teoría histórica de las funciones psíquicas superiores, que a su vez se apoya en una teoría que responde a la organización sistémica y al significado de la conciencia en el hombre." (1991, p.134). Relaciona o mencionado acima com três características essenciais e fundamentais da consciência humana, e que são a expressão da lei segundo a qual os saltos dialéticos não são apenas a transição da matéria inanimada à sensação, mas também ao pensamento. São elas: a variabilidade das conexões e relações interfuncionais, a formação de sistemas dinâmicos complexos, que integram uma série de funções elementares, e a reflexão/reflexo generalizada da realidade na consciência. A pressuposição destas características tornava necessário substituir as análises estruturais e funcionais, que eram incapazes de explicar a *atividade* como unidade essencial

da análise dos processos superiores e da consciência, por uma análise interfuncional para explicar o substrato nervoso das funções complexas.

Tornava necessária também a problematização da extensão ao homem dos resultados obtidos no estudo da localização funcional nos animais. No homem ocorreria um princípio novo de organização da atividade nervosa em sistemas funcionais construídos pela história e variáveis no desenvolvimento. Esta concepção levava ao princípio de que o papel desempenhado pelas diferentes regiões cerebrais na organização das funções psicológicas superiores se transforma ao longo do desenvolvimento.

Outra referência à função dos signos aparece quando Vygotski discute que com a sua utilização é possível ao sujeito submeter ao seu poder os processos da sua própria conduta. Aqui apresenta-se um aspecto importante da teoria de Vygotski que diz respeito à temática constituição do sujeito e à possibilidade de auto-regulação da própria conduta a qual vem sendo discutida por diversos pesquisadores como Smolka, Góes e Pino (1998) e Morin (1996), entre outros. Em outros fragmentos do texto, referindo-se ainda à função de signo, Vygotski destaca que por seu intermédio o homem modifica o próprio psiquismo e com a sua utilização é capaz de planejar a própria ação, rompendo assim com a atuação imediata sobre a realidade.

Na categoria **informações gerais** foram agrupadas diversas temáticas explicitamente relacionadas ao signo que aparecem pouco nos oito textos analisados, enfocando uma ou outra subcategoria como: diferença entre signo e ferramenta, origem, história e desenvolvimento dos signos, o caráter polissêmico dos signos e exemplos de signo.

Com relação à diferença entre signo e ferramenta, esta é apontada como importante contribuição de Vygotski que, partindo da concepção de ferramentas de trabalho da teoria marxista, explica as ferramentas fundamentais constituidoras do psiquismo e, portanto, do homem enquanto tal. Vários autores destacam esta contribuição de Vygotski na medida em que explicita quais ferramentas e o modo pelo qual estas, uma vez apropriadas, são utilizadas pelo próprio sujeito na relação com os outros e consigo mesmo (texto 2 – “Estructura de las funciones psíquicas superiores”, 1931 - e texto 3 – “Génesis de las funciones psíquicas superiores”, 1931).

Neste aspecto vale citar a afirmação de Pereira (1987, p.40), “Vigotski realiza una extensión creadora de la noción de Engels de herramienta, y de su función como ‘reacción transformadora respecto a la naturaleza’, a los signos.”

Por sua vez, Kozulin (1994, p.115) esclarece que “a questão dos instrumentos materiais é crucial porque proporciona a oportunidade de ligar a teoria de Vygotski dos processos mentais superiores com a teoria marxista da *praxis* material.” (p.115). Molon (1999), aponta que a noção de mediação em Vygotski ultrapassa a mediação proporcionada pelo instrumento, contemplando a linguagem e os mediadores semióticos, enfatizando a comunicação intersubjetiva. Neste sentido, indica ainda que a mediação semiótica desempenha um papel fundamental nos processos inter e intrapsicológicos e nas relações que estabelecem entre si.

Duarte (1992, p.30) esclarece que a atividade humana produz uma realidade qualitativamente nova, num processo gerador de história, o que se verifica claramente na produção de instrumentos, considerados como “meios da ação humana”. Neste sentido, afirma:

Um instrumento é não apenas algo que o homem utiliza em sua ação, mas algo que passa a ter uma função diversa de sua função natural. O instrumento é, portanto, um objeto que é transformado para servir a determinadas finalidades no interior da atividade humana. O homem cria um novo significado para o objeto. (...) um objeto só pode ser considerado um instrumento quando possui uma função no interior da prática social. Isso é válido mesmo para o caso de certas invenções cujo uso só se torna possível tempos após sua criação, na medida em que, naquele momento, ainda não existiam uma série de condições para que a prática social incorporasse a invenção. (DUARTE, 1992, p.30)

O homem se insere na história porque se apropria da produção de outros homens, da cultura, e ao mesmo tempo produz história. Quando pelo seu trabalho altera a natureza, produz uma nova realidade. Neste contexto, quando o homem produz instrumentos ele ao mesmo tempo em que se apropria dos instrumentos já existentes e de suas propriedades, de seu manuseio, cria também novas formas de manuseio, novos objetos ou novos instrumentos. A transformação de um objeto em instrumento ocorre por um processo de objetivação, através do qual se torna portador de atividade humana. A objetivação da atividade do homem leva à produção de objetos culturais e do ser humano, num processo de hominização, pois para se objetivar o homem precisa se apropriar da cultura, das produções sociais, em que está inserido. Os instrumentos realizam, assim, uma função na sociedade: eles mediam as relações dos homens com a natureza e entre si.

Kozulin firma que, no entanto, é preciso tomar cuidado ao traçar paralelismo entre as ferramentas materiais e as simbólicas, pois “El único fundamento fiable de esta analogía es la naturaleza mediadora tanto de la acción instrumental como de la simbólica.” (1994, p.115) Pontua que na ação instrumental a ferramenta é mediadora da ação humana dirigida à natureza e que no ato simbólico uma ferramenta psicológica media os processos psicológicos do próprio ser humano. Ambos os processos, porém, estão interconectados, posto que a

conquista da natureza e a conquista da conduta se relacionam mutuamente. Ou seja, na medida em que há transformação da natureza pelo homem, essa atividade também altera a natureza do próprio homem (p.116).

Consoante com esta leitura, Pino (2000, p.41) aponta que Vygotski considerava dois tipos de mediadores externos: os instrumentos e os signos. Os primeiros estão orientados para atuar sobre objetos, e os segundos, sobre o psiquismo das pessoas. Os signos são de natureza reversível, significam para quem os recebe e para quem os emite, por isso ser autor de um ato de comunicação e recebe-lo pode se dirigir à mesma pessoa. Isto torna possível a regulação da própria conduta e a mediação semiótica da consciência.

Outra importante questão apontada por Vygotski diz respeito à origem social dos signos, que estes não são inventados por cada homem em particular, mas resultam da própria história cultural da humanidade e são apropriados pelos sujeitos nas relações que estabelecem com os muitos outros com os quais convivem. Faz referência à origem histórica dos signos e à sua complexificação, o que, por sua vez, considerando a mediação semiótica da atividade caracteristicamente humana, explica o desenvolvimento histórico do próprio homem, enfocado entre outros no texto 2 (“Génesis de las funciones psíquicas superiores”, 1931).

Ainda com relação a este aspecto, Vygotski apresenta a já famosa “lei geral do desenvolvimento da conduta”. Em relação a esta lei afirma “Su significado esencial consiste en que el niño, a lo largo de su desarrollo, empieza a aplicar a su persona las mismas formas de comportamiento que al principio otros aplicaban con respecto a él.” (Vygotski 1995, p.146). De acordo com esta lei a criança se apropria das formas sociais de conduta e as transfere para si mesma. Este lei também mostra por que, na concepção de Vygotski, todas as funções psíquicas foram anteriormente sociais, já que a criança aprende a utilizar consigo as mesmas formas de comportamento que os outros lhe aplicavam e, com isso, a criança começa a regular o próprio comportamento.

Se por um lado, essa lei, explicita o caráter inexoravelmente social de toda e qualquer atividade humana, por outro, tem gerado muitas controvérsias em razão da dimensão temporal que veicula. O antes, social, e o depois, para o sujeito, tem sido foco de polêmica na medida em que à dialeticidade das relações sujeito e realidade se contrapõe uma certa determinação do social.

No entanto, a leitura realizada dos textos de Vygotski para esta pesquisa aponta que essa determinação é aparente, todo o arcabouço teórico do autor remete para uma compreensão mais complexa das relações entre sujeito, sociedade, que se caracteriza pela unidade dialética.

Relacionado à origem e história dos signos Vygotski apresenta, no texto 5 (“El problema de la conciencia”, 1933), ao se referir ao gesto, a temática do caráter polissêmico do signo, a qual, embora pouco trabalhada pelo autor, apresenta-se como fundamental para a compreensão da constituição do psiquismo humano, enfim, do próprio sujeito.

Autores contemporâneos vêm se dedicando à análise dessa questão, como a brasileira Eni Orlandi. Embora de matriz teórica diferente, suas contribuições a respeito do caráter polissêmico da linguagem revelam-se promissoras e consoantes com os aspectos apontados por Vygotski. Vejamos, Orlandi esclarece que “todo o funcionamento da linguagem se assenta na tensão entre processos parafrásicos e processos polissêmicos” (1999, p.36), ou seja, tensão entre o mesmo e o diferente. Neste sentido, aponta que enquanto a paráfrase constitui o aspecto mais estável da linguagem, a polissemia provoca a ruptura e instaura o novo nos processos de significação.

A autora atribui à polissemia a possibilidade de movimento e significação, pois sem ela não seria possível o movimento dos sujeitos nem dos sentidos. Ela é justamente o elemento criativo/criador, enquanto que a paráfrase implica o retorno à condição já existente. Defende que a relação/tensão entre polissemia e paráfrase implica o constante retorno ao mesmo espaço dizível. Neste sentido, defende que as palavras adquirem sentido porque os sujeitos esquecem, pois é através do esquecimento que os sujeitos “se significam retomando palavras já existentes como se elas se originassem neles e é assim que sentidos e sujeitos estão sempre em movimento, significando sempre de muitas e variadas maneiras. Sempre as mesmas mas, ao mesmo tempo, sempre outras.” (1999, p.36).

Outros autores, como Smolka (1997), que aponta o caráter polissêmico do signo na produção de sentidos, e Pino (1991), que indica que as palavras são polissêmicas porque os significados veiculados pela linguagem são mutáveis. Nesse sentido também pode ser apontada a contribuição de Barros, segundo o qual o sentido é concebido na teoria de Vygostki “como acontecimento semântico particular constituído através de relações sociais, nas quais uma gama de signos é posta em jogo, o que permite a emergência de processos de singularização em uma trama interacional histórica e culturalmente constituída.” (2009, p. 179).

Por fim, ainda nesta categoria, Vygotski apresenta exemplos de signos, como o sonho (texto 1 – “Sobre los sistemas psicológicos”, 1930), desenhos geométricos (texto 2 – “Estructura de las funciones psíquicas superiores”, 1931), o gesto (texto 5 – “El problema de la conciencia”, 1933), e a palavra (texto 2, texto 7 – “Las raíces genéticas del pensamiento y el lenguaje”, 1934 - e texto 8 – “Investigación experimental del desarrollo de los conceptos”,

1934). Necessário ressaltar que a palavra ganha destaque como exemplo de signo apresentado por Vygotski com maior frequência na medida em que, dos oito textos escolhidos para análise, em três eles discute especificamente a questão da linguagem. Este destaque, porém, extrapola os procedimentos metodológicos deste trabalho e é reconhecido por vários autores, como Smolka (1993) e (1996) e Morato (1995).

De acordo com Rivière:

es evidente que las herramientas semióticas más poderosas en el contacto social y la regulación interhumana de la conducta son las palabras. Son, en un sentido muy esencial, convenciones humanas construidas por la cultura para la comunicación e inter-regulación de la conducta. Por ello, un problema esencial cuando nos enfrentamos al tema de la génesis y naturaleza de la conciencia, es de analizar los procesos de internalización del lenguaje y la organización o estructura semántica a que éstos dan lugar. (1988, p.82)

Smolka (1997, p.36-37) salienta que para Vygotski o homem se produz nas relações sociais, situando-se histórica e culturalmente, e se define pela emergência do signo e da consciência, a qual se constitui na e pela linguagem. Neste sentido, chama a atenção o fato de que os estudos que assumem a perspectiva histórico-cultural e consideram o papel do signo/palavra na constituição do funcionamento mental geralmente derivam das formulações de Vygotski da concepção de linguagem como instrumento. No entanto, quando se concebe a linguagem como instrumento, corre-se o risco de negligenciar o aspecto constitutivo que transparece quando Vygotski, por exemplo, afirma que na interação social o signo e o significado são imprescindíveis, posto que ela pressupõe a generalização e o desenvolvimento do significado verbal, sendo que a generalização, por sua vez, somente se torna possível com o desenvolvimento da interação social.

Neste sentido, Smolka defende que as elaborações de Vygotski anunciam outras possibilidades de conceber a linguagem e que o caráter constitutivo da palavra adquire relevância. Este aspecto é problematizado por Vygotski, segundo a autora, no último capítulo da obra *Pensamento e linguagem*, de 1934, quando, ao explorar as relações entre pensamento e linguagem, pergunta: “O que distingue a palavra de outros objetos?”

A autora afirma que, apesar de os pressupostos marxistas apontarem a linguagem como instrumento, é preciso estar atento ao processo de significação, ou seja, ao processo de produção de signos e sentidos, com base mesmo no movimento dialético produção/produto. Este movimento dialético de produção de significação, incluindo o aspecto instrumental, possibilita transcende-lo. Desse modo, a noção de ferramenta, apesar de fundamental, não é suficiente para dar conta da complexidade da dinamicidade e das peculiaridades da linguagem, o que corrobora com a afirmação de Kozulin, anteriormente citada, sobre o cuidado com o paralelismo estabelecido entre ferramenta e signo.

A ênfase atribuída por Vygotski à linguagem sonora e à discussão que tece a respeito da palavra o levou a discutir a **relação entre signo e significado**, outra categoria de análise eleita neste estudo, referindo-se especificamente à palavra. Nos textos em que esta categoria aparece (textos 4, 5, 6, 8) de 1931 a 1934, destes, três são dedicados à análise do processo através do qual a criança vai paulatinamente compreendendo a relação arbitrária entre signo e significado e se torna aos poucos capaz de utilizar o signo enquanto tal, ou seja, consciente de seu caráter arbitrário. No texto 5, de 1933, por sua vez, Vygotski apresenta algumas idéias que foram melhor desenvolvidas no último texto por ele escrito “Pensamiento e palabra”, o qual não compôs a amostra delimitada para esta pesquisa. Como se trata de relevantes contribuições vale a pena destacá-las na medida em que têm sido discutidas e encontram consonância com outros autores que discutem a questão da linguagem e a sua relação com a consciência.

Uma questão fundamental, neste texto 5, Vygotski faz referência ao significado como propriedade do signo ou em outras palavras, onde há signo há significado. A relação entre estes, porém não é uma relação fixa e imutável, ao contrário, Vygotski afirma que o significado não é constante, e desse modo histórico.

Aponta ainda que perceber a variabilidade do significado é fundamental para explicar a diferença entre o nó e a memória lógica. O primeiro exerce a função de um signo externo como lembrança de algo, ou de uma conexão que se estabelece com o auxílio da visão. Por sua vez, o significado “é o caminho do pensamento para a palavra (...) é a estrutura interna da operação interna do signo”, ou seja, opera de forma interna, ainda no processo de expressão do pensamento em palavra (texto 5, p.180).

Contudo, “o significado não é igual ao pensamento expresso em palavras” (texto 5, p.181), ou seja, não coincide com o pensamento nem com a palavra, tampouco com o sentido lógico da palavra. Isso implica que as linhas de desenvolvimento dos aspectos fásico e semântico da palavra não coincidem e que o significado é mutável, desenvolve-se sempre que a relação entre o pensamento e a palavra se altera, que o pensamento se desenvolve. Nesse processo o significado da palavra cresce na consciência, modificando todas as relações entre todos os processos psicológicos.

Em seu texto “Pensamiento y palabra” Vygotski aponta a generalização como característica do significado e que o significado evolui com o desenvolvimento da generalização, que pode alterar sua estrutura e sua natureza psicológica.

Por sua vez, a generalização constitui a essência fundamental da palavra, que somente é uma palavra na medida em que veicula um significado, uma generalização, um conceito, na medida em que desempenha a função de signo. As palavras, dependendo da situação em que são produzidas e dos sujeitos envolvidos, podem apresentar diferentes zonas de sentido que lhe proporcionam um novo conteúdo ou restringem seu significado.

No caso do pensamento verbal, que constitui a trama essencial da estrutura semiótica da consciência, a unidade interna de análise (ou seja, aquilo que conserva todas as propriedades do todo e não pode ser dividido sem a sua perda) é o significado, cuja essência consiste, como já dissemos, em ser um reflexo generalizado da realidade, que supõe uma passagem qualitativa (um salto dialético) em relação à sensação (RIVIÈRE, 1988, p.83).

Na categoria **processos psicológicos** foram agrupados parágrafos em que aparecem: as diferenças entre processos psicológicos elementares e superiores; o fato destes últimos serem mediados por signos; uma discussão sobre a inter-relação entre estes processos psicológicos e a consciência; e por fim exemplos de processos psicológicos apresentados pelo autor.

Pino (2000, p.69) aponta que Vygotski utiliza diferentes termos para se referir aos processos psicológicos e que a utilização do conceito “função psicológica” por Vygotski, e por muitos autores que se fundamentam em seus escritos, não tem o mesmo sentido atribuído ao termo pelas teorias funcionalistas. Vygotski distancia-se tanto destas teorias funcionalistas quanto das estruturalistas por conceber o psiquismo como um conjunto de funções de natureza cultural. Informa ainda que este termo “ajuda a conceber o psiquismo como algo dinâmico, que está sempre se (re)fazendo e em perpétuo movimento.” (2000, p.70).

Quanto aos exemplos de processos psicológicos superiores, embora Vygotski faça referência ao cálculo e à comunicação (texto3),¹⁶ ao pensamento abstrato (texto 5),¹⁷ ao pensamento conceitual (texto 8),¹⁸ e à linguagem de signos dos surdo-mudos (texto 7),¹⁹ é à memória lógica (textos 1,²⁰ texto 2²¹ e texto 3) e à linguagem sonora (texto 4²², texto 5, texto 6²³-, texto 7 e texto 8) que dedica, nos textos selecionados, grande parte das suas discussões.

Ao tratar dos exemplos outro aspecto fundamental apresentado por Vygostki consiste na diferença entre processos psicológicos elementares e processos psicológicos superiores,

¹⁶ “Génesis de las funciones psíquicas superiores”, de 1931.

¹⁷ “El problema de la conciencia”, de 1933.

¹⁸ “Investigación experimental del desarrollo de los conceptos”, de 1934.

¹⁹ “Las raíces genéticas del pensamiento y el lenguaje”, de 1934.

²⁰ “Sobre los sistemas psicológicos”, de 1930.

²¹ “Estructura de las funciones psíquicas superiores”, de 1931.

²² “Desarrollo del lenguaje oral”, de 1931.

²³ “El problema del desarrollo del lenguaje en la teoría de Stern”, de 1934.

que é trabalhado, a partir dos parágrafos selecionados, nos textos 7 e 8. Essa discussão apóia-se na afirmação de que os processos psicológicos caracteristicamente humanos são necessariamente mediados por signos, repetindo a compreensão de signos como mediadores da atividade e conseqüentemente do desenvolvimento cultural.

Wertsch (1988, p.41) aponta que Vygotski distingue entre as linhas de desenvolvimento “natural” e “cultural”: a primeira forma de desenvolvimento produz funções que se caracterizam com processos elementares, enquanto a segunda refere-se aos processos superiores. Esta segunda forma se diferencia da primeira pela realização consciente dos processos psicológicos, pela sua origem e natureza social e pela utilização dos signos como mediadores, por cujo intermédio é possível a regulação da própria conduta.

Na concepção de Wertsch, a noção de mediação é o aspecto mais importante do marco conceitual de Vygotski. Neste sentido, afirma que: “La concepción vygotskyana del control voluntário, la realización consciente y la naturaleza social de los procesos superiores presuponen la existencia de herramientas psicológicas o signos, que pueden ser utilizados para controlar la actividad propia y de los demás.” (1988, p.44)

Kozulin (1994), por sua vez, aponta que apesar de os processos psicológicos superiores se originarem nos processos elementares, os primeiros se diferem qualitativamente destes e não se desenvolvem como sua continuação direta, pois há um movimento de ruptura. De acordo com ele, os processos mentais superiores do ser humano são funções de atividade mediada que surgem durante atividades socialmente significativas (p.113-115).

Esclarecendo a perspectiva de Vygotski, Kozulin aponta que os processos superiores se criam pela atividade e são, portanto, a objetivação da ação. Resgata o exemplo de Vygotski do gesto de apontar da criança, que de uma tentativa frustrada de alcançar um objeto se converte em gesto para o outro quando a mãe o interpreta e alcança o objeto desejado, convertendo-se, por causa da mediação da mãe, num ato socialmente significativo e comunicativo. A criança começa a dirigir seu gesto para a mãe. Neste sentido, o gesto se origina de uma atividade - do movimento de alcançar - e por causa da função interpretativa do outro, não sendo pois resultado de uma idéia de gesto ou de um gesto intencionalmente dirigido para a conduta do outro. Ainda de acordo com Kozulin (1994), a mediação pode ocorrer por uma ferramenta material, por um sistema de símbolos ou pela conduta de outro ser humano. Aponta que Vygotski dedicou atenção especial aos mediadores semióticos, de simples signos a sistemas semióticos complexos, que transformam os impulsos naturais em processos superiores (p.115).

Nesta categoria aparece ainda a discussão a respeito da inter-relação dos processos psicológicos superiores bem como destes com a consciência, o que é possível graças à mediação dos signos. No texto 5 (“El problema de la conciencia”, 1933), Vygotski afirma que: “A consciência determina o destino do sistema, como o organismo as funções. Deve considerar-se a mudança da consciência em seu conjunto como explicação de qualquer mudança interfuncional.” (1996, p.175). Ou seja, os processos psicológicos superiores se relacionam entre si e são interdependentes, seu desenvolvimento ocorre mais pelas diferentes relações que estabelecem que por modificações intrafuncionais. Deste modo, qualquer mudança interfuncional produz mudanças na consciência como um todo. Por outro lado, a mudança da consciência propicia transformações dos processos psicológicos superiores, caracterizando um todo dialético e dinâmico.

Na verdade, há uma inter-relação entre consciência e processos psicológicos superiores produzida pela mediação dos signos, ou seja, mudando-se a mediação utilizada modifica-se o psiquismo como um todo. Explicita-se assim a concepção de desenvolvimento de Vygotski, em que ocorrem tanto transformações quantitativas quanto saltos qualitativos. De acordo com ele, o que diferencia os processos psicológicos superiores dos primitivos não está tanto o desenvolvimento intrafuncional, mas principalmente nas relações que estes processos estabelecem entre si. Segundo Wertsch (1998, p.40), os saltos, as revoluções que ocorrem no desenvolvimento estão relacionados com o surgimento de novas formas de mediação.

Destas transformações qualitativas, a que tem maior importância é a que permite uma transformação essencial da regulação da conduta, passando de uma regulação externa (pelos estímulos do meio, como nos processos de condicionamento), a uma regulação inter-pessoal (por exemplo, pela linguagem dos outros) e, finalmente, a uma regulação interna (através dos signos e significados que constituem o tecido da própria consciência). A transformação da estrutura interfuncional da consciência se relaciona, assim, de forma muito estreita, com a transformação dos sistemas de regulação da conduta e da estrutura dos processos dependentes das mediações significativas (Rivière, 1988, p.83).

Por fim, na categoria **outros**, aparecem fragmentos de texto onde Vygotski faz referência a autores ou vertentes psicológicas, cujas idéias discute, aderindo parcialmente ou refutando-as. Com relação aos autores, o que recebeu maior atenção de Vygostki, nos textos analisados, foi Stern, o que se justifica pelo fato de este autor analisar a questão da linguagem e procurar explicar o seu desenvolvimento na criança. Se, por um lado, Vygotski concorda

com Stern, quando ele aponta a existência de um momento no qual a linguagem e o pensamento se encontram e se modificam, por outro discorda em vários textos, fundamentalmente por Stern partir do pressuposto da constância da relação entre o signo e o significado. Ao tecer tais críticas, Vygotski, via negação, produz, a partir das contribuições de Stern, a concepção fundamental da relação mutável entre signo e significado e, portanto, da dimensão histórica do psiquismo humano. Afirma assim que o psiquismo humano é social e historicamente produzido e, neste sentido, mutável porque a relação entre os processos psicológicos o é.

As contribuições de vários outros autores também são criticadas por Vygotski, como Ach, Rimat, Thorndike, Yerkes, Jackson, Head. Köhler é um autor com cujos experimentos Vygotski ilustra sua discussão sobre as raízes genéticas do pensamento e da linguagem. No entanto, se por um lado concorda com as afirmações de Köhler, fundamentalmente no que se refere às diferenças entre homens e animais (texto 7 – “Las raíces genéticas del pensamiento y el lenguaje”, 1934 - e texto 8 – “Investigación experimental del desarrollo de los conceptos”, 1934), por outro, discorda na medida em que considera parcial a crítica a deste autor em relação às teorias até então em voga. De acordo com Vygotski, Köhler se limitou a uma posição de negação em relação às teorias anteriores e à descrição de seus experimentos, sem construir uma nova teoria.

Outros autores foram citados por Vygotski nestes textos mas com uma referência muito rápida, entre eles aparecem: Zankov, Wallon, Piaget, Koffka, Delacroix, Karl e Charlotte Buhler. Por fim, dois autores aos quais Vygotski faz referência no texto 3 (“Génesis de las funciones psíquicas superiores”, 1931), a cujas idéias adere e que vêm sendo amplamente difundidas como se fossem do próprio Vygotski foram, Pierre Janet e V. Eliasberg.

As diferenças e concordâncias entre as teorias de Piaget e de Vygotski foram abordadas por Sônia Kramer e Solange Jobim e Souza (1991). Estas autoras explicitam vários níveis de diferenças entre as teorias de Piaget e Vygotski: as teorias de conhecimento em que se baseiam, a forma como abordam as relações entre pensamento e linguagem, a questão do egocentrismo infantil, o modo como concebem as relações entre desenvolvimento e aprendizagem e as relações entre conhecimentos espontâneos e científicos.

Nesse sentido, apontam que Piaget articula a construção do conhecimento infantil com a história do conhecimento científico considerando que na criança se repete as mesmas etapas percorridas no início do desenvolvimento da ciência e que existe um mecanismo de auto-

regulação evolutivo que “é ativado pela ação e interação do organismo com o meio.” (1991, p.71).

Parte do pressuposto de que os processos mentais têm origem biológica e que a aquisição de conhecimento ocorre pelo processo de equilibração constante por “uma construção em sucessivos patamares, sendo cada um resultado de uma assimilação ou operação nova, a qual preenche uma lacuna na organização cognitiva anterior.” (1991, p.71). Esse processo de equilibração acontece no interior do indivíduo em resposta a um meio sem levar em consideração a relação o contexto social, a história ou a cultura.

Esse entendimento de que há uma predisposição biológica que leva à complexificação do conhecimento leva Piaget a priorizar “as estruturas operatórias do pensamento, secundarizando o papel da linguagem no desenvolvimento do pensamento ou da consciência” (1991, p.72). Essa ênfase no papel desempenhado pelo pensamento, em detrimento da linguagem, leva Piaget atribuir grande importância à imitação, baseada na ação e à atividade infantil, na formação da função simbólica.

O contrário ocorre na teoria de Vygotski, este põe ênfase no papel desempenhado pelo mundo externo no psiquismo. Assim, busca compreender “aqueles aspectos da dinâmica da sociedade e da cultura que interferem no curso do desenvolvimento do sujeito, transformando tanto sua relação com a realidade como sua consciência sobre ela.” (Kramer; Souza, 1991).

Nessa concepção, mudanças na sociedade e na cultura resultam em mudanças nas estruturas do pensamento individual, pois “a internalização de um sistema de signos produzidos culturalmente provoca transformações na consciência” (1991, p.72). A mediação semiótica organiza as relações com o meio, as funções psicológicas e a conduta. O pensamento e a linguagem se desenvolvem mutuamente “a partir de suas conexões, encontros, gênese e amadurecimento, abordados em seu movimento contínuo” (1991, p.72).

Vygotski enfatiza a linguagem e o papel da significação no desenvolvimento infantil considerando que esta “é constituidora da consciência, é espaço privilegiado da construção de sentidos e, sobretudo, é marca essencial da dimensão humana.” (1991, p.74)

De Pierre Janet, Vygotski aproveitou a lei fundamental da psicologia segundo a qual a criança assimila as formas sociais da conduta e as transfere a si mesma. A relação entre a sua teoria e a de Janet é trabalhada por Góes (2000), que aponta que as formulações de Janet sobre a ontogênese privilegiam a dimensão social dos processos humanos. Nas relações do indivíduo com os outros, a linguagem e os atos de comando e obediência são fundamentais. A linguagem está presente nas relações sociais e no planejamento das ações individuais,

possibilitando a regulação das ações e a conduta intencional. Os atos de comando e obediência, por sua vez, presentes nas várias formas de relações sociais, “compõem uma concepção abrangente dos movimentos pelos quais os membros de um grupo social se afetam mutuamente” (GÓES, 2000, p.118). Os outros, que sempre acompanham o indivíduo, estão presentes pela figura dos amigos, inimigos, associados etc, mas também como “uma personalidade em geral” da humanidade.

Góes afirma que Vygotski se refere ao termo *socius*, utilizado por Janet, para enfatizar que os outros do grupo social são participantes necessários na formação do indivíduo. De acordo com Vygotski, no desenvolvimento cultural, as relações sociais estão na gênese de todas as funções individuais – processos psicológicos superiores e as formas de ação especificamente humanas - se originam das formas de vida coletiva, dos acontecimentos reais entre pessoas. O desenvolvimento é visto como cultural, como um curso de transformações que ocorrem orientadas, antes para o outro e, então, para si.

Em suma, de acordo com Góes

(...) as idéias de Janet e Vygotski mostram que a construção social do indivíduo é uma história de relações com os outros, através da linguagem, e de transformações do funcionamento psicológico constituídas pelas interações face-a-face e por relações sociais mais amplas (que configuram lugares sociais, formas de inserção em esferas da cultura, papéis a serem assumidos, etc. (2000, p.121)

Se a relação entre a teoria de Vygotski e Pierre Janet vem sendo explicitada como faz Góes, a explicitação da teoria de Eliasberg à qual Vygotski faz referência e se apropria merece igualmente considerações, fundamentalmente a tese de Eliasberg de que o emprego de meios auxiliares pode servir de critério seguro para determinar a ocorrência de determinado tipo e grau de atraso mental ou demência. Não nos foi possível encontrar estudos que tratassem deste assunto, o que, salvo uma busca mais acurada, indica uma frente promissora para novos estudos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos oito textos base selecionados para a pesquisa realizada, escritos por Vygotski no período compreendido entre 1930 e 1934, foram constatados dois modos de se referir ao conceito de signo: um de traço mais reflexológico e outro que enfatiza a dimensão semiótica da constituição do sujeito. No primeiro, o autor usa o termo “estímulo” para se referir ao signo e no segundo, a palavra “meio”. Neste sentido cabe mencionar que o autor iniciou seus estudos em Psicologia na reflexologia, que, em sua época, principalmente com o modelo de ciência que se valorizava, destacava-se nos estudos psicológicos.

Em virtude dessa conjuntura, alguns dos interlocutores de Vygotski constituíam os reflexólogos, cuja linguagem muitas vezes também era utilizada por Vygotski, mesmo quando apontava as limitações desta teoria. No entanto, no decorrer da elaboração de sua própria teoria, Vygotski foi se diferenciando da reflexologia tanto no sentido de elaborar uma teoria histórico-cultural do psiquismo humano como na utilização de uma linguagem que expressasse melhor as suas idéias.

Na análise da dimensão semiótica da constituição do sujeito, em que o signo aparece como meio de relação e que nos parece mais consoante com sua perspectiva teórica e epistemológica, destaca-se, entre os oito textos selecionados, o texto “*El problema de la conciencia*”, de 1930, em cujos parágrafos selecionados não encontramos nenhuma referência ao signo como “estímulo”. Neste texto, apesar de fragmentado e de seu caráter introdutório, Vygotski apresenta questões fundamentais para a sua teoria como o caráter polissêmico do signo, ou seja, que um mesmo signo veicula muitos significados e sentidos, e que sua apropriação depende das condições de produção, dos sujeitos e da situação envolvida.

O sentido aparece como elemento intrínseco do signo, ou seja, o signo é signo porque veicula sentidos, os sentidos constituem a estrutura interna da operação do signo. O significado, por sua vez, não é constante, mas é transformado com o desenvolvimento da criança e quando se alteram as formas de funcionamento do pensamento. Em decorrência dessas mudanças estruturais e psicológicas, cada estágio no desenvolvimento dos significados das palavras tem sua própria relação particular entre o pensamento e a palavra.

Outro aspecto importante apontado neste texto e também no texto 1 é que o signo modifica as relações entre os processos psicológicos. As alterações nas relações entre os processos psicológicos modificam a consciência, que por sua vez determina o conjunto dos processos psicológicos. Estes aspectos muito relevantes de sua obra são aprofundados em

“*Pensamiento y palabra*”. Neste texto de 1934, Vygotski investiga as complexas e mutáveis relações entre o pensamento e a palavra e a variabilidade da estrutura e da natureza psicológica dos significados, ou seja, os significados das palavras não apenas passam por transformações qualitativas e quantitativas, mas também alteram o modo como generalizam a realidade, ou seja, as formas de funcionamento do pensamento.

Em sua investigação das propriedades do pensamento verbal resultante da relação entre o pensamento e a linguagem, Vygotski diferencia dois planos na linguagem: o semântico, com sentido, e o fásico, sonoro. Estes aspectos se desenvolvem em sentidos opostos, do que resultam complexas relações entre eles que possibilitam que se constituam numa unidade, a unidade entre o significado e a palavra. Este movimento em direções opostas é necessário para a sua relação intrínseca: o pensamento inicialmente constitui um todo indiferenciado e por isso encontra expressão numa só palavra, à medida que vai se diferenciando passa a exigir uma estrutura que dê conta de seu todo composto/ de sua nova composição diferenciada. O pensamento passa por transformações quando se realiza na palavra, onde encontra sua realidade e sua forma.

Os diferentes aspectos e planos da linguagem são interdependentes. Daí resulta que alterações na estrutura formal podem provocar profundas alterações no significado. Isto acontece porque o significado é apenas a zona mais estável do sentido, que, principalmente na fala interna,²⁴ predomina, pois é no contexto em que surge que a palavra adquire o seu sentido, que em outros contextos pode ser diferente.

A investigação da relação entre o pensamento e a linguagem é importante porque demonstra como estes dois processos se transformam quando se relacionam, neste caso, dando origem ao pensamento verbal, que sendo resultante de ambos os supera qualitativamente, constituindo a especificidade da consciência humana. Ao mesmo tempo, as relações que os processos psicológicos estabelecem entre si, resultando em processos mediados pelo signo, alteram o próprio psiquismo humano.

A linguagem tem função constitutiva do psiquismo porque é nela que o pensamento se constitui e por cujo intermédio se realiza; neste sentido a linguagem generaliza a realidade na consciência e possibilita ao ser humano uma relação mediada com o mundo. A forma de generalização da realidade mantém, assim, uma estreita relação com o estágio de relação entre o pensamento e a linguagem.

²⁴ Para Vygotski, a fala interna não se diferencia da externa apenas pela ausência de som, ela caracteriza outro estágio no pensamento verbal e, por consequência da relação entre o pensamento e a linguagem. Refere-se à possibilidade, pelo sujeito, de utilização da palavra como (ferramenta) meio de regulação da própria conduta.

Noutro sentido, cabe mencionar ainda que a leitura da obra de Vygotski exige alguns cuidados que precisam ser levados em conta desde o momento da escolha do texto, verificando-se, no caso da tradução, se esta realmente expõe integralmente, sem cortes, o assunto abordado para evitar os reducionismos e apropriações inadequadas. Evita-se com esses cuidados, por exemplo, a incorporação de sua teoria à concepção neoliberal de educação, denunciada por Duarte (2000). Além de observar a qualidade da tradução, ainda nos defrontamos com a escassez de obras traduzidas, obrigando-nos a recorrer a publicações em outras línguas, o que dificulta a compreensão de seus textos.

Acrescentadas às dificuldades próprias dos trabalhos escritos em língua estrangeira, deparamo-nos ainda com as provocadas pelo estilo do autor. A leitura dos textos de Vygotski é dificultada pela imprecisão de seus conceitos e exposições e as transformações que foram ocorrendo ao longo da própria obra. Além disso, o autor muitas vezes faz uso da linguagem de seus interlocutores para expor sua teoria.

A utilização da linguagem de seus interlocutores e as imprecisões conceituais nos textos de Vygotski favorecem diversas leituras de sua obra/teoria, que acaba sendo confundida com as teorias pós funcionalista ou estruturalista, como apontam Duarte (2000), Daniels (1994) e outros. Isso resulta muitas vezes no esvaziamento da contribuição de Vygotski e na negação do aspecto revolucionário de sua teoria, como crítica social, como proposta de intervenção e transformação social. Daí a importância de inseri-lo no seu tempo, momento da revolução russa e de grande efervescência intelectual.

Muitas das dificuldades de leitura nos textos de Vygotski provavelmente encontram explicação no fato de seus textos terem sido muitas vezes ditados durante suas estadas em sanatórios, ocasionadas pela tuberculose que o acometera. Soma-se a isso o pouco tempo que teve para expor sua teoria, deixando por aprofundar muitos de seus aspectos.

Também ficou evidente a necessidade de se resgatar os estudos dos interlocutores de Vygotski, principalmente Pierre Janet e V. Eliasberg, que formam explicitamente a posição de Vygotski e identificam a sua originalidade, para verificar sua contribuição efetiva. Com alguns dos outros autores de tal peso da obra de Vygotski isso, de modo geral, já foi feito, por exemplo, são bastante conhecidas as comparações realizadas por Palangana (1998) e Kramer e Jobim e Souza (1991) e outros entre a obra de Vygotski e Piaget. No entanto, há muitos outros interlocutores importantes que não têm recebido a mesma atenção. Neste sentido, Pierre Janet teve alguma atenção de Góes (2000). No entanto, sobre Eliasberg não se encontram referências, nem nos primeiros cinco volumes das *Obras escogidas*, em cujas breves notas explicativas geralmente são apresentados os pesquisadores mencionados.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail (V. N. Volochínov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 5ª ed. São Paulo: Hucitec, 1990. (Linguagem e cultura 3).
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARROS, João Paulo Pereira; PAULA, Luana Rêgo Colares de; PASCUAL, Jesus Garcia; COLAÇO, Veriana de Fátima Rodrigues; XIMENES, Verônica Moraes. O conceito de "sentido" em Vygotsky: considerações epistemológicas e suas implicações para a investigação psicológica. *Psicologia & Sociedade*. 2009, v.21, n.2, p. 174-181, maio/ago.2009.
- CANCLINI, N. G. *Culturas híbridas: estratégias para entrar y salir de la modernidad*. México: Ed. Grijaldo S. A., 1989.
- DANIELS, Harry (org.). *Vygotsky em foco: pressupostos e desdobramentos*. Trad. Mônica Saddy Martins. Campinas, SP: Papyrus, 1994.
- DUARTE, Newton. *Vigotski e o "aprender a aprender": crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana*. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. (Coleção educação contemporânea).
- DUARTE, N. *A formação do indivíduo e a objetivação do gênero humano*. Campinas: 1992. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.
- FRANCO, Maria Laura P. B. *Ensino médio: desafios e reflexões*. Campinas, SP: Papyrus, 1994.
- GÓES, Maria Cecília Rafael de. A formação do indivíduo nas relações sociais: contribuições teóricas de Lev. S. Vigotski e Pierre Janet. *Educação & sociedade*. Campinas, SP: Cedes, nº 71, p.116-131, 2000.
- KOZULIN, Alex. *La psicología de Vygotski: biografía de unas ideas*. Trad. Juan Carlos Gómez Crespo. Madrid: Alianza Editorial, 1994. (Psicología minor).
- KRAMER, Sonia; SOUZA, Solange Jobim e. O debate Piaget/Vygotsky e as políticas educacionais. *Cadernos de pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nº 77, p.69-80, 1991.
- LORDELO, Lia da Rocha; TENÓRIO, Robinson Moreira A consciência na obra de L. S. Vigotski: análise do conceito e implicações para a psicologia e a educação. *Psicologia escolar e educacional*, Campinas, v.14, n.1, p.79-86, jan./jun. 2010.
- MOLON, Susana Inês. *Subjetividade e constituição de sujeito em Vygotski*. São Paulo: Educ, 1999.

- ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas, SP: Pontes, 1999.
- PALANGANA, Isilda Campaner. *Desenvolvimento & aprendizagem em Piaget e Vygotsky: a relevância do social*. 5. ed. São Paulo (SP): Plexus, 1998.
- PEREIRA, Miguel Pérez. “Vigotski y la psicología dialéctica”. In: SIGUÁN, Miquel (org.). *Actualidad de Lev. S. Vigotski*. Barcelona: Anthropos, 1987, p.33-86.
- PINO, Angel. O social e o cultural na obra de Vigotski. *Educação & sociedade*. Campinas, SP: Cedes, nº 71, p.45-78, 2000.
- PINO, Angel. Semiótica e cognição na perspectiva histórico-cultural. *Temas em psicologia*. Local: editora, nº 2, p.31-39, 1995.
- PINO, Angel. O conceito de mediação semiótica em Vygotsky e seu papel na explicação do psiquismo humano. *Caderno Cedes*. Campinas-SP: Papyrus, n. 24, p.32-42, 1991.
- PINO, Angel. A Corrente sócio-histórica de psicologia: fundamentos epistemológicos e perspectivas educacionais. *Em aberto*. Ano 9, n. 48 Brasília, dez. 1990.
- RIVIÈRE, Angel. *La psicología de Vygotski*. 3ª ed. Madrid: Visor, 1988. (Colección aprendizaje, volumen XXV).
- SANTAELLA, Lúcia. *O que é semiótica*. 12. ed. São Paulo, Editora Brasiliense: 1994. (Coleção Primeiros Passos - 103).
- SANTOS, Jair Ferreira dos. *O que é pós-moderno*. 11. ed., São Paulo, Editora Brasiliense:1993. (Coleção Primeiros Passos - 165).
- SHUARE, Marta. *La psicología soviética tal como yo la veo*. Moscú: Editorial Progreso, 1990.
- SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. “Esboço de uma perspectiva teórico-metodológica no estudo de processos de construção de conhecimento.” In: GÓES, Maria Cecília Rafael de; SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *A significação nos espaços educacionais: interação social e subjetivação*. Campinas, SP: Papyrus, 1997. P.29-45. (Coleção magistério: formação e trabalho pedagógico)
- TOASSA, Gisele. Conceito de consciência em Vigotski. *Psicologia USP*, v.17, n.2, p.59-83, jun. 2006.
- VIGOTSKI, Liev Semiónovitch. *Teoria e método em psicologia*. Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996. (Psicologia e Pedagogia).
- VYGOTSKI, Liev Semiónovich. *Obras escogidas III: problemas del desarrollo de la psique*. Madrid: Visor, 1995. (Colección aprendizaje, volumen CXV).
- VYGOTSKI, Liev Semiónovich. *Obras escogidas I: problemas teóricos y metodológicos de la Psicología*. Madrid: Visor, 1991. (Colección aprendizaje, volumen LXXIV).

VYGOTSKI, Liev Semiónovich. *Obras escogidas II: problemas de Psicología general*. Madrid: Visor, 1982. (Colección aprendizaje, volumen XCIV).