

TRANSFORMAÇÃO E CONSTRUÇÃO NA INTERAÇÃO SOCIAL: O PAPEL DA LINGUAGEM

Domingos Sávio Coelho¹
Universidade de Brasília

RESUMO - Seguindo a idéia delineada por Vygotsky no início deste século, o presente trabalho procurou ressaltar a contribuição relativa da linguagem na formação do homem, destacando os aspectos ligados à *intersubjetividade*, *representação* e *linguagem como ação* a luz de dados e análises conceituais recentes em Linguística, Filosofia e Psicologia. O artigo conclui pela incompatibilidade da noção de representação tanto com relação à *intersubjetividade* quanto à *linguagem como ação*.

Palavras-chave: intersubjetividade, representação, linguagem como ação.

TRANSFORMATION AND CONSTRUCTION IN THE SOCIAL INTERACTION: THE LANGUAGE'S ROLE

ABSTRACT - Based upon the idea designed by Vygotsky in the beginning of this century, the present paper emphasizes the relative contribution of language development to the construction of man, underlining aspects related to *intersubjectivity*, *representation* and *language as action*, considering recent results in Linguistics, Philosophy and Psychology. It is concluded that the notion of *representation* is incompatible with *intersubjectivity* and *language as action*.

Key-words: intersubjectivity, representation, language as action.

Inúmeras variáveis ambientais intervêm na formação do homem, contribuindo para tal tanto aspectos biológicos quanto sociais. Dentre as variáveis de natureza social, pode-se perguntar, legitimamente, qual o papel relativo da linguagem na formação do homem. É a linguagem uma condição necessária para a formação do homem? Para Vygotsky (1984), a resposta é afirmativa, pois, "o momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento, convergem" (p. 27).

O modo como se dá essa convergência entre linguagem e atividade prática é

¹ Endereço: Departamento de Processos Psicológicos Básicos, Instituto de Psicologia, UnB, 70910-900, Brasília, DF. Fone: 348-2625.

descrito por Vygotsky (1984, p. 64) como um processo de internalização, delineado, a seguir, em suas linhas gerais:

- a) Uma operação que inicialmente representa uma ação externa é reconstruída e começa a ocorrer internamente.
- b) *Intersubjetividade*: por meio de ações, um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal.
- c) *Abreviação ou internalização*: a transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de ações ocorridos ao longo do desenvolvimento

Os processos linguísticos que acompanham esse processo de internalização são, respectivamente: a fala exterior (onde a criança experimenta o seu próprio corpo e dos objetos a seu redor utilizando instrumentos); a fala egocêntrica (operações externas são usadas como auxiliares na solução de problemas internos, a ação de contar nos dedos, por exemplo); e a fala interior (a criança começa a contar mentalmente via memória e signos interiores).

Vygotsky ilustra o processo de internalização, onde os itens *a*, *b* e *c* necessariamente estão presentes, com o desenvolvimento do gesto de apontar. *Ação*: Inicialmente o gesto de apontar não é nada mais que uma tentativa malograda de pegar alguma coisa, por parte da criança. Seus dedos fazem movimentos que lembram o de pegar. *Intersubjetividade*: Quando a mãe vem em auxílio da criança o apontar tornar-se um gesto para os outros, isto é, "a tentativa mal-sucedida da criança engendra uma reação, não do objeto que ela procura, *mas de outra pessoa*. Conseqüentemente, o significado primário daquele movimento mal-sucedido de pegar é estabelecido por outros. *Internalização*: Somente mais tarde, quando a criança pode associar o seu movimento à situação objetiva como um todo, é que ela, de fato, começa a compreender esse movimento como um gesto de apontar" (idem, pp. 63-64).

Vygotsky, logo a seguir, ressalta a generalidade do item *b* ao afirmar que tal processo "se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos (...) a internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico da psicologia humana; é a base do salto qualitativo da psicologia animal para a psicologia humana. Até agora, conhece-se apenas um esboço desse processo" (idem, pp. 64-65).

Parece-nos que esse processo de internalização da função simbólica é o que Vygotsky denomina "história natural do signo", ou seja, um sistema de transição entre o biologicamente dado e o culturalmente adquirido. "*A história do comportamento da criança nasce do entrelaçamento dessas duas linhas*. A história do desenvolvimento das funções psicológicas superiores seria impossível sem um estudo de sua pré-história, de suas raízes biológicas, e de seu arranjo orgânico. As raízes do desenvolvimento de duas formas fundamentais, culturais, de comportamento, surge durante a infância: o uso de *instrumentos* e a *fala humana*" (idem, p. 52).

Outro aspecto da "*história natural do signo*" ressaltado pelo psicólogo soviético, é que a "invenção e o uso de signos como meios auxiliares para solucionar um dado problema psicológico (lembrar, comparar coisas, relatar, escolher, etc.) é análoga à invenção e uso de instrumentos, só que agora no campo psicológico", isto é, "a analogia básica entre signo e instrumento repousa na função mediadora que os caracteriza"

O papel da linguagem na interação social

(pp. 60-61). Enquanto o instrumento é orientado externamente (leva a mudanças nos objetos) o signo é orientado internamente (não modifica em nada o objeto da operação psicológica), constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo.

Vygotsky assinala que tanto o instrumento quanto o signo não podem, sob qualquer circunstância, ser considerados isomórficos com respeito às funções que realizam, tampouco podem ser vistos como exaurindo completamente o conceito de atividade mediada. A atividade cognitiva não se limita ao uso de instrumentos ou signos. Rejeita-se, assim, a proposta pragmatista de Dewey que iguala signo e instrumento. A proposta de Vygotsky, delineada nos anos 20 deste século, ressalta o papel primordial da *intersubjetividade* ("processo interpessoal"), e da atividade prática (*ação*), ambos auxiliados pela linguagem na formação do ser humano e posterior *internalização* com o objetivo de reorganizar a sua atividade cognitiva. Como tal modelo tem embasado toda a linha interacionista sócio-construtivista de pesquisa, é nosso objetivo analisar os possíveis pontos de contato da proposta vygotskyana (*intersubjetividade*, atividade prática e *internalização*, respectivamente) com alguns dados e conceitos oriundos da "virada linguística" que tem caracterizado este século em Psicologia, Linguística e Filosofia.

INTERSUBJETIVIDADE E LINGUAGEM

Após criticar a hipótese de uma suposta continuidade estrutural entre o desenvolvimento linguístico e pré-linguístico, Camaioni, de Castro Campos e de Lemos (1984) lançam as bases para um novo paradigma interacionista acerca da aquisição e desenvolvimento da linguagem onde a *intersubjetividade* é um dos pontos de destaque.

O novo paradigma concebe (1) a interação social e a linguagem como processos constitutivos e não como regras operando sobre categorias dadas de antemão. Somente desse modo pode uma hipótese sobre sua continuidade ser verificada ou falseada. (2) A linguagem é vista como uma modalidade particular de estruturação da realidade (interrelacionada com outras modalidades tais como a ação, percepção, etc), isto é, as atividades linguísticas são processos *intersubjetivos*. (3) Adota-se o modelo cuja unidade básica de análise não é o proferimento (*utterance*) mas o diálogo, ou seja, uma estrutura de no mínimo dois proferimentos (Camaioni e de Castro Campos & de Lemos, 1984). "O centro desta perspectiva está na sua concepção de diálogo, a qual implica que toda a atividade interacional é concebida como um processo de transações negociadas entre seus integrantes" (De Lyra & Rossetti-Ferreira, no prelo). Diálogo se refere, portanto, à interação social concebida como ações *intersubjetivas*.

A *intersubjetividade* está presente desde o comportamento inicial da criança de nomear, e, mesmo antes, em situações de uso de substantivos em contextos não-comunicativos (Bruner, 1975 e Camaioni, 1977, citados em Camaioni e de Castro Campos & de Lemos, 1984) onde os adultos interpretam o comportamento da criança como se fosse *nomeação* propriamente dita. Desse modo, as primeiras falas da criança deixam de ser consideradas como "protoplasmas indiferenciados" (Guillame, 1927; citado em Camaioni e de Castro Campos & de Lemos, 1984) para serem concebidas como segmentos do discurso adulto.

Robinson e Robinson (1984) construíram situações experimentais para estudar comunicação referencial (*nomeação* nos estudos de Camaioni e de Castro Campos & de Lemos, 1984) em crianças, a partir do pressuposto de que é na dinâmica da interação social que os autores vêem o desenvolvimento das capacidades linguísticas (p. 92). Sentenças que cobriam a competência léxica de crianças de 7 e 8 anos eram apresentadas em forma de um jogo no qual o experimentador apresentava em um cartão a sentença, por exemplo, *uma flor azul* e a criança decodificava o cartão se mostrasse ao experimentador um cartão com a cor azul, escolhido dentre outras cores. Falhas são intencionalmente preparadas quando o mesmo atributo (cor, por exemplo) é atribuído a mais de um referente (por exemplo, *uma flor azul* e *uma bola azul*). As crianças não só apontavam a falha como proveniente do experimentador como indicavam em que ponto a mensagem foi ambígua. Robinson e Robinson classificam essa situação com o termo técnico de *Nurok*, onde a mensagem necessita de uma única referência para ser aceita, caso contrário ela é inadequada. Por outro lado, crianças de 5 anos atribuíam a elas próprias a falha por ter escolhido o cartão errado, não faziam comentário sobre a mensagem nem como evitar falhas subsequentes. O termo *Fitok* descreve esta situação em que a criança julga uma mensagem inadequada somente se ela é inconsistente com o referente, mas não se é ambígua com o referente em um ou mais cartões.

Intersubjetividade e linguagem estão presentes nos estudos de de Lyra & Rossetti-Ferreira (no prelo) que concebem e analisam o desenvolvimento do bebê "como parte de um processo interdependente de transformação-construção da díade. Esse processo de mudança, que ocorre *na e através* da interação social, inclui ambos os sujeitos e a própria interação" (p. 1).

Concebendo-se o bebê como sujeito emergente tem-se como consequência a construção, na interação social, dos aspectos mais precoces da função mediacional. Tal função intersubjetiva duplica a realidade através do desdobramento e amplificação da adaptação do período sensorio-motor inicial, criando significados co-participativos para as ações dos parceiros no processo de interação. "Sugerimos que este processo pode ser a origem do funcionamento simbólico específico do homem" (Lyra & Rossetti-Ferreira, idem, p. 2).

Lyra e Rossetti-Ferreira na análise das transformações-construções da díade distinguem três e cinco momentos das transações negociadas do tipo *face a face* e *mãe-objeto-criança*, respectivamente. E de se notar a semelhança com o processo de internalização proposto por Vygotsky.

- (1) A mãe seleciona a direção do olhar do bebê para ela e coordena o contato visual;
- (2) estabelecimento de negociações "face a face" como trocas co-participativas;
- (3) abreviação das transações negociadas do tipo "face a face".

Em relação às transações negociadas *mãe-objeto-criança*, o processo é, em essência, o mesmo das transações negociadas do tipo *face a face* delineadas acima. O aspecto da abreviação é que dá suporte para que os processos de transações negociadas sejam a origem do funcionamento simbólico humano, isso é, "nós podemos dizer que uma das funções principais dos símbolos é abreviar a realidade" (Lyra & Rossetti-Ferreira, idem, p. 31).

ATIVIDADE PRÁTICA: A LINGUAGEM COMO AÇÃO

Na segunda metade do século XIX, na Alemanha, tornou-se célebre a história de um jovem chamado Kaspar Hauser, que, do nascimento à maturidade, esteve isolado de contextos e práticas sociais, e somente adquiriu a linguagem na fase adulta. Após considerar o modelo inatista de Chomsky, o linguista Izidoro Blikstein (1983) indaga como Kaspar Hauser se comportaria em tal modelo, e conclui que "Kaspar Hauser, entretanto, nos levaria a questionar o *inatismo*, pois os seus "enigmas" de cognição e compreensão do mundo estão a indicar que a percepção depende sobretudo de uma *construção* e de uma *prática social*" (p. 52). Embora tenha adquirido a linguagem e/ou supondo a organização mental inata "Kaspar Hauser não consegue captar o mundo como o faz a sociedade que o cerca. Fica evidente então que o seu sistema perceptual está desaparelhado de uma prática social. E é nessa prática social ou praxis que residiria o mecanismo gerador do sistema perceptual que, a seu turno, vai 'fabricar o 'referente" (p. 53). A idéia defendida por Blikstein é a de que sem praxis não há significação.

Segundo Schaff, a linguagem se forja na praxis social humana, portanto os esquimós denominam e vêm trinta espécies de neve não por convenção ou vontade, "mas porque já não podem perceber a realidade de outro modo", isto é, "para os membros dessa comunidade, tal distinção de espécies e modalidades de neve seria uma questão de vida ou morte" (Schaff, citado em Blikstein, 1983). Estes exemplos colhidos na linguística ilustram, a nosso ver, o que Vygotsky denomina "a história natural do signo", a relação entre o biologicamente dado e o culturalmente adquirido.

Conceber o signo como ação (Kaye, 1982; Trabant, 1976; Lyra & Rossetti-Ferreira, no prelo; Mcneill, 1985), isto é, como um comportamento intencional, não é, em essência, estranho a Vygotsky: "a fala da criança é tão importante quanto a ação para atingir um objetivo. As crianças não ficam simplesmente falando o que elas estão fazendo; sua fala e ação fazem parte de *uma mesma função psicológica complexa*, dirigida para a solução do problema em questão" (Vygotsky, 1984, p. 28). O signo como ação também está implícito na concepção vygotskyana de significado da palavra como unidade do pensamento e do intercâmbio social (Vygotsky, 1989).

A idéia de se conceber a linguagem como ação ganhou total explicitação e sistematização com o trabalho de Austin (1990) acerca dos proferimentos performativos. Os exemplos de tais proferimentos, segundo Austin, são "decepcionantes": "*Aceito esta mulher como minha legítima esposa*" ou "*Batizo este navio com o nome de...*". Em tais exemplos, "proferir uma dessas sentenças não é descrever o ato que estaria praticando ao dizer o que disse, nem declarar que o estou praticando: é fazê-lo. Nenhum dos proferimentos citados é verdadeiro ou falso. Considero isso tão óbvio que sequer pretendo justificar. De fato não é necessário justificar, assim como não é necessário justificar que *poxa!* não é nem verdadeiro nem falso. Pode ser que estes proferimentos 'servam para informar', mas isso é muito diferente" (Austin, 1990, pp. 24-25). Quando alguém diz numa cerimônia de casamento *aceito...* não está relatando um casamento, e sim, casando.

A partir do trabalho de Austin, Searle (1989) elaborou a teoria dos atos de fala na qual procura classificar e definir os tipos de ações que podem ser executados por meio da fala. Encontramo-nos na posição do usuário da língua que aprendeu e dominou

seu idioma sem nunca ter formulado as regras gramaticais, e que agora quer formulá-las explicitamente. Habermas (1989), Austin (1990) e Searle (1989) elaboraram propostas para a classificação dos atos locucionários, isto é, atos linguísticos, utilizados na interação social, tais como: perguntar, ordenar, expressar qualidades, declarar, etc. e, visto que são atos sociais, devem ser considerados no estudo da formação do homem.

INTERNALIZAÇÃO: REPRESENTAÇÃO E LINGUAGEM

Segundo Vygotsky (1984), a internalização "é a base do salto qualitativo da psicologia animal para a psicologia humana, até agora, conhece-se apenas um esboço desse processo" (p. 65). Vygotsky não deixa claro nem entra em detalhes acerca do que ocorre após o processo de abreviação ou internalização da ação humana. No ato de memorizar dígitos, por exemplo, a criança, intersubjetivamente, aprende a contar e realizar operações aritméticas com números naturais. Num dado momento, certamente após um certo número de exposições à tarefa e sob determinadas condições, a criança enuncia ou escreve o resultado de uma soma sem nenhum dos passos intermediários usuais: *sem* perguntar a ninguém, *sem* contar nos dedos, *sem* escrever no papel etc. (Oliveira Castro, no prelo). A teorização vygotskyana inicia ao dizer que a ação foi internalizada, mas, para *onde* vai essa ação internalizada? Seria a representação mental a fase final da internalização da ação humana? Mas, como se dá tal representação? Ou, formulando a questão de um modo mais geral, qual é a posição de Vygotsky com relação à questão corpo/mente?

Vygotsky é reticente acerca desse tema (Wertsch e Stone, 1985). Contudo, as teorias dialéticas do conhecimento, oficiais ou não, postulam um isomorfismo entre atividades cognitivas e neurológicas (Lênin, 1982; Prado Jr., 1952; Prado Jr., 1959; Lúria, 1987). Prado Júnior (1959) classifica as representações em três níveis:

- a) *sensível*: constitui a base sobre que assenta toda a representação mental. "É através dos sentidos e somente deles, que o indivíduo pensante entra em contato e comunicação com a realidade exterior ao pensamento" (pág. 89). A característica geral desse tipo de representação é que ela não constitui reprodução rigorosa do real.
- b) *conceptual*: consiste de um fato mental onde os elementos constituintes se integram em conjuntos e constituem com isso um sistema no qual tais elementos perdem sua especificidade e individualidade, desaparecendo como tais. O que permanece é apenas a disposição, a organização em que os elementos em conjunto se estruturam.
- c) *verbal*: a relação que constitui a representação mental associa-se no ser humano a formas verbais. Uma consequência importante dessa substituição é que a representação perde inteiramente sua especificidade, libertando-se de sua dependência direta dos elementos sensíveis. Segundo Lúria (1987), "a palavra constitui um passo fundamental na passagem do conhecimento sensorial ao racional, é o instrumento mais importante na formação da consciência" (p. 201).

ATIVIDADE PRÁTICA: A LINGUAGEM COMO AÇÃO

Na segunda metade do século XIX, na Alemanha, tornou-se célebre a história de um jovem chamado Kaspar Hauser, que, do nascimento à maturidade, esteve isolado de contextos e práticas sociais, e somente adquiriu a linguagem na fase adulta. Após considerar o modelo inatista de Chomsky, o linguista Izidoro Blikstein (1983) indaga como Kaspar Hauser se comportaria em tal modelo, e conclui que "Kaspar Hauser, entretanto, nos levaria a questionar o *inatismo*, pois os seus "enigmas" de cognição e compreensão do mundo estão a indicar que a percepção depende sobretudo de uma *construção* e de uma *prática social*" (p. 52). Embora tenha adquirido a linguagem e/ou supondo a organização mental inata "Kaspar Hauser não consegue captar o mundo como o faz a sociedade que o cerca. Fica evidente então que o seu sistema perceptual está desaparelhado de uma prática social. E é nessa prática social ou praxis que residiria o mecanismo gerador do sistema perceptual que, a seu turno, vai 'fabricar o 'referente" (p. 53). A idéia defendida por Blikstein é a de que sem praxis não há significação.

Segundo Schaff, a linguagem se forja na praxis social humana, portanto os esquimós denominam e vêm trinta espécies de neve não por convenção ou vontade, "mas porque já não podem perceber a realidade de outro modo", isto é, "para os membros dessa comunidade, tal distinção de espécies e modalidades de neve seria uma questão de vida ou morte" (Schaff, citado em Blikstein, 1983). Estes exemplos colhidos na linguística ilustram, a nosso ver, o que Vygotsky denomina "a história natural do signo", a relação entre o biologicamente dado e o culturalmente adquirido.

Conceber o signo como ação (Kaye, 1982; Trabant, 1976; Lyra & Rossetti-Ferreira, no prelo; McNeill, 1985), isto é, como um comportamento intencional, não é, em essência, estranho a Vygotsky: "a fala da criança é tão importante quanto a ação para atingir um objetivo. As crianças não ficam simplesmente falando o que elas estão fazendo; sua fala e ação fazem parte de *uma mesma função psicológica complexa*, dirigida para a solução do problema em questão" (Vygotsky, 1984, p. 28). O signo como ação também está implícito na concepção vygotskyana de significado da palavra como unidade do pensamento e do intercâmbio social (Vygotsky, 1989).

A idéia de se conceber a linguagem como ação ganhou total explicitação e sistematização com o trabalho de Austin (1990) acerca dos proferimentos performativos. Os exemplos de tais proferimentos, segundo Austin, são "decepcionantes": "*Aceito esta mulher como minha legitima esposa*" ou "*Batizo este navio com o nome de...*". Em tais exemplos, "proferir uma dessas sentenças não é descrever o ato que estaria praticando ao dizer o que disse, nem declarar que o estou praticando: é fazê-lo. Nenhum dos proferimentos citados é verdadeiro ou falso. Considero isso tão óbvio que sequer pretendo justificar. De fato não é necessário justificar, assim como não é necessário justificar que *poxa!* não é nem verdadeiro nem falso. Pode ser que estes proferimentos 'sirvam para informar', mas isso é muito diferente" (Austin, 1990, pp. 24-25). Quando alguém diz numa cerimônia de casamento *aceito...* não está relatando um casamento, e sim, casando.

A partir do trabalho de Austin, Searle (1989) elaborou a teoria dos atos de fala na qual procura classificar e definir os tipos de ações que podem ser executados por meio da fala. Encontramo-nos na posição do usuário da língua que aprendeu e dominou

seu idioma sem nunca ter formulado as regras gramaticais, e que agora quer formulá-las explicitamente. Habermas (1989), Austin (1990) e Searle (1989) elaboraram propostas para a classificação dos atos locucionários, isto é, atos linguísticos, utilizados na interação social, tais como: perguntar, ordenar, expressar qualidades, declarar, etc. e, visto que são atos sociais, devem ser considerados no estudo da formação do homem.

INTERNALIZAÇÃO: REPRESENTAÇÃO E LINGUAGEM

Segundo Vygotsky (1984), a internalização "é a base do salto qualitativo da psicologia animal para a psicologia humana, até agora, conhece-se apenas um esboço desse processo" (p. 65). Vygotsky não deixa claro nem entra em detalhes acerca do que ocorre após o processo de abreviação ou internalização da ação humana. No ato de memorizar dígitos, por exemplo, a criança, intersubjetivamente, aprende a contar e realizar operações aritméticas com números naturais. Num dado momento, certamente após um certo número de exposições à tarefa e sob determinadas condições, a criança enuncia ou escreve o resultado de uma soma sem nenhum dos passos intermediários usuais: *sem* perguntar a ninguém, *sem* contar nos dedos, *sem* escrever no papel etc. (Oliveira Castro, no prelo). A teorização vygotskyana inicia ao dizer que a ação foi internalizada, mas, para *onde* vai essa ação internalizada? Seria a representação mental a fase final da internalização da ação humana? Mas, como se dá tal representação? Ou, formulando a questão de um modo mais geral, qual é a posição de Vygotsky com relação à questão corpo/mente?

Vygotsky é reticente acerca desse tema (Wertsch e Stone, 1985). Contudo, as teorias dialéticas do conhecimento, oficiais ou não, postulam um isomorfismo entre atividades cognitivas e neurológicas (Lênin, 1982; Prado Jr., 1952; Prado Jr., 1959; Luria, 1987). Prado Júnior (1959) classifica as representações em três níveis:

- a) *sensível*: constitui a base sobre que assenta toda a representação mental. "É através dos sentidos e somente deles, que o indivíduo pensante entra em contato e comunicação com a realidade exterior ao pensamento" (pág. 89). A característica geral desse tipo de representação é que ela não constitui reprodução rigorosa do real.
- b) *conceptual*: consiste de um fato mental onde os elementos constituintes se integram em conjuntos e constituem com isso um sistema no qual tais elementos perdem sua especificidade e individualidade, desaparecendo como tais. O que permanece é apenas a disposição, a organização em que os elementos em conjunto se estruturam.
- c) *verbal*, a relação que constitui a representação mental associa-se no ser humano a formas verbais. Uma consequência importante dessa substituição é que a representação perde inteiramente sua especificidade, libertando-se de sua dependência direta dos elementos sensíveis. Segundo Luria (1987), "a palavra constitui um passo fundamental na passagem do conhecimento sensorial ao racional, é o instrumento mais importante na formação da consciência" (p. 201).

O papel da linguagem na interação social

A linguagem permitindo ao homem sair dos limites da impressão imediata possibilita-o não só organizar seu comportamento dirigido a uma finalidade como "transmitir a informação a outro homem, o que constitui um poderoso estímulo para o desenvolvimento mental, pela transmissão de informação acumulada ao longo de muitas gerações" (Luria, 1987, p. 202).

O essencial, no aspecto cognitivo, é que o emprego da expressão verbal torna possível a *generalização*. "Assim pois, os conceitos abstratos - e isso é tanto mais verdadeiro quanto mais elevado o nível de abstração - se apoiam diretamente apenas em expressões verbais. Mais precisamente, em representações verbais, pois é com o fato mental da representação que as expressões verbais se fazem participantes dos processos do pensamento e da conceituação" (Prado Júnior, 1959, p. 98). Luria (1987) considera que essa possibilidade dos conceitos abstratos de se apoiarem apenas em expressões verbais é que engendra "formas mais complexas do pensamento discursivo [*operações lógicas de dedução e indução*] (...), que constituem as formas fundamentais da atividade intelectual produtiva do homem" (p. 202). Tanto Prado Jr. (1959) quanto Luria (1987) confiam à "fisiologia do pensamento" a tarefa de determinar "objetivamente" tais representações de ações humanas.

A proposta cognitivista (que é aqui citada apenas por postular, como a proposta de Vygotsky, representações internas) de Fodor (Fodor, 1981) encontra-se em situação análoga: para solucionar o problema corpo/mente adota uma correspondência processos mentais/processos neurológicos/processamento de informações (o ambiente computacional) para se explicar estados mentais (Kaye, 1982). Contudo os mesmos problemas para os quais a representação interna deveria oferecer solução surgem com referência a esta: a circularidade e a regressão infinita (Mendonça, 1989).

Ao nosso ver, a concepção vygotskyana de relação entre pensamento e linguagem é uma teoria da cópia (Ryle, 1963; Ryle, 1980), onde a língua espelharia os objetos não linguísticos de modo triplo: entre a linguagem e mundo o pensamento atuaria refletindo as propriedades dos objetos; e a linguagem composta de sons aos quais a mente havia atribuído uma função representativa, refletiria, por seu turno, as relações dos fenômenos mentais. Essa modo de conceber a linguagem sofreu, contudo, um contundente golpe visto que não se encontrou uma correlação semântica completa entre os signos linguísticos e os outros objetos. O único modo de se estabelecer tal correlação é através de regras semânticas (Trabant, 1976; Morris, 1976).

O signo tem uma dimensão semântica na medida em que haja regras que determinem a sua aplicabilidade a certas situações sob certas condições. Em contrapartida, o *designatum* de um signo são as coisas que o signo pode denotar, isto é, os objetos ou situações que poderiam ser correlacionados com a linguagem pela relação semântica de denotação. Segundo Morris, "*designatum* é claramente um termo semiótico, ao passo que a questão sobre se há objetos de tal ou tal espécie e uma questão a ser respondida por considerações que vão além da semiótica"(p. 44).

Morris adverte para a possível confusão ou indiferenciação entre aspectos predominantemente pragmáticos e elementos correlacionados por regras semânticas com os objetos não-linguísticos que estão sendo denotados. Alguns signos tais como as pausas e as variações de entonação, por exemplo, funcionam nas dimensões sintética e pragmática, na medida em que eles tem uma dimensão semântica, denotam

aquilo que funciona como signo e não objetos não-lingüísticos. Tais signos de modo algum poderiam estabelecer uma espécie de isomorfismo entre os signos e os objetos não-lingüísticos, "pois tal isomorfismo talvez seja muito mais complicado que a relação de um modelo com aquilo de que ele é modelo" (Morris, 1976, p. 46).

Não se trata de negar que todos os signos de uma língua podem ter referentes e uma dimensão semântica, mas chamar a atenção para o fato de que os referentes dos signos num dado discurso (e também os objetos denotados, se os há) não estão no mesmo nível (Wittgenstein, 1987; Austin, 1990; Ryle, 1980). Este tipo de diferenciação não existe na teoria da cópia. Quando Vygotsky afirma que o pensamento pode existir independente da linguagem esta fazendo uma declaração quase-ontológica (Ryle, 1980) que parece falar sobre o mundo do mesmo modo quando dizemos que "Carlos feriu-se", ou, segundo Ryle (1980), "a palavra ou frase que exprime o sujeito gramatical *parece* denotar ou fazer referência a alguma coisa como algo de que se predica o predicado quase-ontológico. Na realidade, porém, o aparente termo sujeito é uma expressão predicativa camuflada e aquilo que é efetivamente registrado nesses enunciados pode ser reenunciado em outros enunciados cujas partes nem chegam sequer a fazer referência a algum sujeito" (p. 8).

Esse processo de reenunciar os enunciados parece-nos ser a expressão da conceituação wittgensteineana de significado como *uso*. Para Wittgenstein (1987) não é o pensamento que faz a ponte entre a linguagem e o mundo, como se dá na teoria da cópia, e sim, o agir de acordo com regras. A linguagem, antes de ser um reflexo do pensamento, é uma forma de conduta. O que dá "vida", significado aos símbolos é a função ou uso que damos a eles cotidianamente. Não existe linguagem separada ou isolada de seus usos. Questões do tipo "relação entre linguagem e pensamento" surgem, parafraseando Wittgenstein, quando a linguagem dos filósofos e psicólogos entra de férias.

Em suma, as idéias gerais de Vygotsky sobre intersubjetividade e ação são incompatíveis com o conceito de internalização, visto que o autor ora considerará este conceito como fundamental na caracterização da relação pensamento e linguagem ora considerará que tal relação estende-se "para além dos limites da ciência natural e torna-se o problema central da psicologia humana histórica, isso é, da psicologia social" (1989, p. 44).

Segundo Palmer (1988), não é necessário que haja entre a linguagem e o mundo entidades como representação, homúnculos ou, no caso dos filósofos, essências, deve-se, isso sim, evitar a tendência de se formar nomes próprios sem que haja objetos correspondentes, correndo-se o risco de se tratar conceitos como se fossem objetos. A noção de *Semelhança de Famílias* de Wittgenstein (1987), onde cada elemento é semelhante pelo menos a um objeto, mas nenhum elemento é semelhante a todos, procura mostrar que o objeto não é algo que se apreende via representação, por exemplo, mas que se constitui no uso, e, portanto o que se apreende são as regras de uso de um termo. Determinar as regras de uso de um termo exige a elucidação do contexto social, e não de supostas internalizações.

REFERÊNCIAS

- Austin, J.L. (1990). *Quando dizer é fazer. Palavras e ação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Blikstein, I. (1983). *Kaspar Hauser ou a fabricação da realidade*. São Paulo: Cultrix/EDUSP.
- Camaioni, L, de Castro Campos M.F.P. & de Lemos, C. (1984). On the failure of the interactionist paradigm in language acquisition; a re-evaluation. Em W. Doise & A. Palmonari (Orgs.), *Social interaction in individual development* (pp. 93-106). New York: Cambridge University Press.
- Fodor, J.A. (1981). Propositional attitudes. Em N. Block (Org.) *Readings in Philosophy of Psychology*, vol. 2. London: Methuen.
- Habermas, J.(1989). *The Theory of communicative action. Reason and the rationalization of society*, vol. 1. Boston: Beacon Press.
- Kaye, K. (1982). *The mental and social life of babies - How parents create persons*. Chicago: Harvester Press.
- Lyra, M.C.D.P. & Rossetti-Ferreira, M.C. (no prelo). Transformation and construction in social interaction: A new perspective of analysis of the mother-infant dyad. Em Valsiner, J. (Org.), *Child development within cultural/y structured environments*. Vol. 3. Comparative cultural perspectives. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Lênin, V.I. (1982) *Materialismo e Empiriocriticismo: notas críticas sobre uma filosofia reacionária*. Moscou: Progresso.
- Luria, A. (1987). *Pensamento e Linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Mcneill, D. (1985) Language viewed as action. Em Wertsch, J.V. (Org.) *Culture, communication and cognition: vigotskian perspectives*. New York: Cambridge University Press
- Mendonça, W.P. (1989). Programas e promessas: sobre o (ab-)uso do jargão computacional em teorias cognitivas da mente. *Manuscrito*, XII, pp.91-108.
- Morris, C.W. (1976). *Fundamentos da teoria dos signos*. São Paulo: EDUSP/Livraria Eldorado.
- Oliveira Castro, J.M. (1992) "Fazer na cabeça": uso metafórico e negativo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 8, 267-272.
- Palmer, A. (1988). *Concept and object. The unity of proposition in Logic and Psychology*. London: Routledge.
- Prado Junior, C. (1952). *Dia/ética do conhecimento*. São Paulo; Brasiliense.
- Prado Júnior, C. (1959). *Notas introdutória à lógica dialética*. São Paulo: Brasiliense.
- Robinson, E.J. & Robinson, W.P. (1984). *Coming to understand that referential com-*

REFERÊNCIAS

- Austin, J.L. (1990). *Quando dizer é fazer. Palavras e ação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Blikstein, I. (1983). *Kaspar Hauser ou a fabricação da realidade*. São Paulo: Cultrix/EDUSP.
- Camaioni, L, de Castro Campos M.F.P. & de Lemos, C. (1984). On the failure of the interactionist paradigm in language acquisition; a re-evaluation. Em W. Doise & A. Palmonari (Orgs.), *Social interaction in individual development* (pp. 93-106). New York: Cambridge University Press.
- Fodor, J.A. (1981). Propositional attitudes. Em N. Block (Org.) *Readings in Philosophy of Psychology*, vol. 2. London: Methuen.
- Habermas, J.(1989). *The Theory of communicative action. Reason and the rationalization of society*, vol. 1. Boston: Beacon Press.
- Kaye, K. (1982). *The mental and social life of babies - How parents create persons*. Chicago: Harvester Press.
- Lyra, M.C.D.P. & Rossetti-Ferreira, M.C. (no prelo). Transformation and construction in social interaction: A new perspective of analysis of the mother-infant dyad. Em Valsiner, J. (Org.), *Child development within cultural/y structured environments*. Vol. 3. Comparative cultural perspectives. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Lênin, V.I. (1982) *Materialismo e Empiriocriticismo: notas críticas sobre uma filosofia reacionária*. Moscou: Progresso.
- Luria, A. (1987). *Pensamento e Linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Mcneill, D. (1985) Language viewed as action. Em Wertsch, J.V. (Org.) *Culture, communication and cognition: vigotskian perspectives*. New York: Cambridge University Press
- Mendonça, W.P. (1989). Programas e promessas: sobre o (ab-)uso do jargão computacional em teorias cognitivas da mente. *Manuscrito*, XII, pp.91-108.
- Morris, C.W. (1976). *Fundamentos da teoria dos signos*. São Paulo: EDUSP/Livraria Eldorado.
- Oliveira Castro, J.M. (1992) "Fazer na cabeça": uso metafórico e negativo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 8, 267-272.
- Palmer, A. (1988). *Concept and object. The unity of proposition in Logic and Psychology*. London: Routledge.
- Prado Júnior, C. (1952). *Dialética do conhecimento*. São Paulo: Brasiliense.
- Prado Júnior, O (1959). *Notas introdutória à lógica dialética*. São Paulo: Brasiliense.
- Robinson, E.J. & Robinson, W.P. (1984). Coming to understand that referential com-

D. S. Coelho

munication can be ambiguous. Em W. Doise & A. Palmonari (Org.), *Social interaction in individual development*. (pp. 107-123). New York: Cambridge University Press.

Ryle, G. (1963). *The Concept of Mind*. London: Hutchinson.

Ryle, G. (1980). *Expressões sistematicamente enganadoras*. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural.

Searle, J.R. (1989). *Speech Acts. An essay in the Philosophy of language*. New York: Cambridge University Press.

Trabant, J. (1976). *Elementos de Semiótica*. Lisboa: Editorial Presença.

Vygotsky, L.S. (1984). *Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

Vygotsky, L.S. (1989). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

Wertsch, J.V. e Stone, CA. (1985) The concept of intemalization in Vygotsky's account of the gênesis of higher mental functions. Em Wertsch, J.V., (Org.) *Culture, communication and cognition: Vigotskian perspectives*. New York: Cambridge University Press.

Wittgenstein, L. (1987). *Tratado lógico filosófico e investigações filosóficas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Recebido em 02.05.1991

Aceito em 02.12.1993