

Vigotski, L. S. (1933-34/2018) Quarta aula. O problema do meio na pedologia. In: \_\_\_\_\_. Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia. Rio de Janeiro: E-papers. p. 73-92.

### **Quarta aula. O problema do meio na pedologia**

Hoje, o tema de nossa aula é o problema do meio na pedologia. Ele se apresenta da mesma forma que o problema da hereditariedade, conforme vimos, quando falamos que a pedologia estuda a hereditariedade sob seu ponto de vista específico e não se interessa pelas leis dela em si mesmas, mas pelo papel que desempenha no desenvolvimento da criança. O mesmo pode ser dito a respeito do meio. A pedologia não estuda o meio em si mesmo; isso é objeto de outras ciências. Entre as ciências mais próximas da pedologia, poderíamos indicar a higiene como a que predominantemente estuda o meio do ponto de vista de sua relação com o adoecimento e a preservação da saúde.

Do mesmo modo que em relação à hereditariedade, o pedólogo não estuda o meio e as leis de sua estruturação, mas o seu papel e o significado de sua participação e influência no desenvolvimento da criança. Por isso, precisamente como no problema da hereditariedade, também aqui devemos, antes de tudo, esclarecer algumas leis básicas e conceitos que caracterizam esse significado ou papel.

Em primeiro lugar, gostaria de apresentar o que, brevemente, já destacamos. Precisamente, para uma compreensão correta do papel do meio no desenvolvimento da criança, é necessário investigá-lo não com parâmetros absolutos, mas relativos, se for possível assim expressar. O meio não deve ser estudado como um ambiente de desenvolvimento que, por força de conter determinadas qualidades ou características, já define pura e objetivamente o desenvolvimento da criança. É sempre necessário abordá-lo do ponto de vista da relação existente entre ele e a criança numa determinada etapa de desenvolvimento. Isso pode ser afirmado como uma regra geral que se repete com frequência na pedologia: é necessário passar dos indicadores absolutos do meio para os relativos, ou seja, para esses mesmos indicadores na sua relação com a criança.

Duas ideias nos permitem defender esse pensamento. A primeira é que o papel de quaisquer elementos do meio é distinto em diferentes degraus etários. Por exemplo: a fala das pessoas que estão ao redor da criança pode ser a mesma quando ela tem seis meses, um ano e seis meses ou três anos e seis meses. Ou seja, a quantidade de palavras que ela ouve e o caráter da fala, do vocabulário, da erudição, considerando o contexto cultural, podem permanecer os mesmos. Contudo, qualquer um entende que esse fator, que não mudou ao longo do desenvolvimento, tem um significado diferente quando a criança compreende a fala, quando não a compreende de forma alguma e quando se encontra entre essas duas fases, começando a compreendê-la.

Dessa forma, o papel do meio no desenvolvimento pode ser evidenciado apenas quando levamos em consideração a relação entre a criança e o meio.

Antes de tudo, **o meio, no sentido direto da palavra, se modifica para a criança a cada degrau etário.** Alguns autores dizem que o desenvolvimento da criança consiste na ampliação gradativa do seu meio. O útero da mãe é o meio da criança que ainda não nasceu; após vir ao mundo, também dispõe, como meio próximo, de um ambiente muito pequeno. Como se sabe, o mundo distante não existe para o recém-nascido. Para essa criança, existe apenas o mundo que se relaciona diretamente com ela, ou seja, o que se articula em torno de um espaço estreito, formado por fenômenos e objetos ligados ao seu corpo. Aos poucos, o mundo distante começa a se aproximar. Contudo, no início, trata-se também de um mundo muito pequeno: o mundo do quarto, do pátio

mais próximo, da rua. Quando começa a andar, esse mundo se expande e, cada vez mais, novas relações entre a criança e as pessoas que a circundam se tornam possíveis. Posteriormente, o meio se modifica por força da educação, que o torna específico para a criança a cada etapa etária: na primeira infância, a creche; na idade pré-escolar, o jardim de infância; na idade escolar, a escola. Cada idade tem seu próprio meio, organizado para a criança de tal maneira que, quando tomado no sentido de algo puramente externo, se modifica na passagem de uma idade para outra.

Todavia, isso é pouco. Até mesmo quando o meio se mantém pouco alterado, o mero fato de **a criança mudar, no processo de desenvolvimento**, faz com que se modifiquem o papel e o significado dos momentos do meio que parecem permanecer inalterados. Um evento que tem determinado significado desempenha um papel numa idade específica. Todavia, dois anos depois, começa a ter outro significado e a desempenhar outro papel por força de mudanças da criança. Ou seja, a relação da criança com aqueles eventos do meio mudou.

Valendo-nos de exemplos que vimos quando analisamos crianças, podemos dizer, com mais precisão ou exatidão, que os momentos essenciais para definição da influência do meio no desenvolvimento psicológico, no desenvolvimento da personalidade consciente, são a **vivência**. A vivência de uma situação qualquer, de um componente qualquer do meio define como será a influência dessa situação ou meio sobre a criança. Ou seja, não é esse ou aquele momento, tomado independentemente da criança, que pode determinar sua influência no desenvolvimento posterior, mas o momento refratado através da vivência da criança.

Tomemos um exemplo simples dentre os casos de nossa clínica. Estamos lidando com três crianças da mesma família. O ambiente externo a essa família é igual para as três crianças. Em essência, é uma situação muito simples. A mãe bebia e, pelo que se viu, sofria de transtornos nervosos e psíquicos por causa disso. As crianças se deparavam com uma situação extremamente difícil. Certa vez, em um momento de embriaguez ou por ocasião de uma crise decorrente do transtorno, a mãe tentou atirar um filho pela janela, espancou e derrubou as crianças no chão. Numa palavra, as crianças viviam num ambiente de pavor e terror.

Trouxeram-nos as três crianças. Cada uma delas apresentava um quadro completamente específico de distúrbio de desenvolvimento na mesma situação. O mesmo ambiente apresentava quadros completamente diferentes nas três crianças.

Na criança menor, tínhamos um quadro que se apresenta com mais frequência junto a crianças pequenas em circunstâncias como essa. Ela reagia a isso com uma série de sintomas neuróticos, isto é, defensivos. Estava oprimida pelo pavor em relação ao que estava acontecendo. Como resultado, desenvolveu medos, enurese, gagueira; às vezes, simplesmente silenciava ou perdia a voz. Em outras palavras, ela reagia à situação com total abatimento e indefensibilidade.

Na segunda criança, desenvolveu-se um estado de extremo sofrimento (vimos um exemplo quando estudamos uma de nossas crianças). Exatamente, como se diz, um estado de conflito interno que é frequentemente encontrado em situações semelhantes, quando surge uma relação afetiva contraditória da criança com a mãe – lembrem-se do que já falamos –, uma relação ambivalente. Por um lado, a mãe era, para ela, um objeto de muita ligação; por outro, era fonte de medo, das mais pesadas impressões que sentia. Autores alemães denominam esse complexo afetivo que a criança sente de *Mutter-Hexkomplex*, ou seja, “complexo da mãe bruxa”, que é quando se unem o amor pela mãe e o terror diante da bruxa. O segundo filho foi trazido com um conflito evidente, com uma contradição interna decorrente do choque da relação positiva e negativa com a mãe; por um lado, uma relação afetiva forte e, por outro, um ódio terrível dela, ou seja, um comportamento terrivelmente contraditório. Ele queria voltar prontamente para sua casa e, ao mesmo tempo, expressava pavor quando falavam desse retorno.

Finalmente, a terceira criança, o filho mais velho, à primeira vista, apresentou um quadro inesperado. Acabamos percebendo que se tratava de uma criança de inteligência curta, bastante tímida, mas que, ao mesmo tempo, apresentava traços de alguma maturidade, seriedade e preocupações precoces. Esse filho entendia a situação, entendia que sua mãe era doente e sentia pena dela; percebia que as crianças mais novas estavam em perigo quando a mãe se enfurecia. Coube-lhe um papel específico a desempenhar. Ele deveria levar a mãe para se deitar, cuidar para que ela não fizesse nada com os pequenos e consolá-los. Ele simplesmente se tornou o chefe da família, o único que deveria cuidar dos demais. Como resultado, o curso de seu desenvolvimento mudou bruscamente. Ele não era um garoto de vivacidade correspondente à sua idade, com interesses reais e simples, em vigorosa atividade. Tratava-se de uma criança que se alterara acentuadamente durante seu desenvolvimento, uma criança de outro tipo.

Quando se toma esse exemplo – e de exemplos assim está repleta a experiência de um pesquisador que se ocupa de material concreto –, vê-se facilmente que uma mesma situação do meio, um mesmo acontecimento que atinge diferentes pessoas que se encontram em etapas etárias distintas tem uma influência distinta sobre o desenvolvimento de cada uma delas.

O que determina que as condições do meio exerçam três influências diferentes em três crianças distintas? Isso se explica pelo fato de que a relação de cada uma delas com os acontecimentos do meio é diferente. Ou, poderíamos dizer, cada uma das crianças vivenciou a situação de forma diferente. Uma a vivenciou sem lhe atribuir um sentido, sem compreender o pavor que a introduzia numa situação de indefensibilidade. A outra a vivenciou de forma consciente como um conflito agudo entre uma relação afetiva intensa e sentimentos de medo, ódio e raiva. A terceira, até certo ponto, como um menino de 10 ou 11 anos poderia vivenciá-la, como uma desgraça que se abateu sobre a família e que exigia deixar tudo de lado para, de alguma forma, tentar suavizá-la, ajudar a mãe doente e as crianças. Então, a influência que a situação exerceu sobre o desenvolvimento das três crianças foi diferente em função do aparecimento, nas mesmas, de três vivências distintas acerca da mesma situação.

Com a ajuda desse exemplo, gostaria de esclarecer a ideia de que, de um modo diferente de outras ciências, se a **pedologia** não estuda o meio enquanto tal, independentemente da criança, mas o seu papel e influência no curso do desenvolvimento, então ela deveria encontrar o prisma que refrata a influência do meio sobre a criança. Ou seja, ela **deveria saber encontrar a relação existente entre a criança e o meio, a vivência da criança**, como ela toma consciência, atribui sentido e se relaciona afetivamente com um determinado acontecimento. Digamos que esse seja o “prisma” que define o papel e a influência do meio no desenvolvimento do caráter da criança, no seu desenvolvimento psicológico e assim por diante.

Em função desse exemplo, gostaria de chamar atenção para apenas mais um ponto. Se se recordam, quando falamos sobre o método da nossa ciência, tentei defender a ideia de que, na ciência, a análise que decompõe em elementos deve ser substituída pela análise que articula unidades num todo complexo. Além disso, dissemos que, diferentemente dos elementos, as unidades representam os produtos da análise que

não perdem as características inerentes ao todo e, de um modo simples, conservam as características deste.

Hoje, valendo-me de um exemplo concreto de estudo do meio, gostaria de mostrar algumas dessas unidades com que a pesquisa psicológica opera. A vivência pode ser um exemplo. **Vivência é uma unidade na qual se representa, de modo indivisível, por um lado, o meio, o que se vivencia – a vivência está sempre relacionada a algo que está fora da pessoa –, e, por outro lado, como eu vivencio isso.** Ou seja, as especificidades da personalidade e do meio estão representadas na vivência: o que foi selecionado do meio, os momentos que têm relação com determinada personalidade e foram selecionados desta, os traços do caráter, os traços constitutivos que têm relação com certo acontecimento. Dessa forma, **sempre lidamos com uma unidade indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação que está representada na vivência.** Por isso, metodologicamente, quando estudamos o papel do meio no desenvolvimento da criança, é vantajoso fazer a análise do ponto de vista de suas vivências porque, como já disse, nelas são levadas em conta as particularidades pessoais que participaram da definição da relação da criança com uma dada situação. Por exemplo, será que todas as minhas particularidades pessoais constitutivas e dos mais diversos tipos participam inteira e igualmente? Claro que não. Numa determinada situação, algumas de minhas particularidades constitutivas desempenham papel principal; em outra, desempenham esse papel outras especificidades que, na situação anterior, sequer poderiam se manifestar. Para nós, é importante saber não apenas quais são as particularidades constitutivas da criança, **mas quais delas, em dada situação, desempenharam papel decisivo na definição da relação da criança com determinada situação, enquanto em situação distinta, outras o fizeram.**

Assim, a vivência auxilia a destacar as peculiaridades que desempenharam um papel na definição da relação com uma dada situação. Imaginem que, pela minha constituição, eu seja dotado de certas particularidades. É claro que vou vivenciar uma situação de um determinado modo. Contudo, se sou dotado de outras especificidades, certamente vou vivenciá-la de outra maneira. Por isso falam a respeito das peculiaridades constitutivas das pessoas, diferenciando-as em agitadas, comunicativas, animadas, ativas ou mais emotivas, indolentes e obtusas. É claro que, se lidamos com duas pessoas que têm características constitutivas opostas,

um mesmo acontecimento provocará vivências distintas em cada uma. Consequentemente, de modo geral, as especificidades constitutivas da pessoa ou da criança parecem ser mobilizadas por uma vivência na qual se precipitam e se cristalizam. Ao mesmo tempo, a vivência não representa apenas a conjugação dessas particularidades pessoais da criança, que, por sua vez, definem como esta vivenciou determinado acontecimento, mas também os diversos acontecimentos vivenciados de diferentes maneiras pela criança. Uma mãe embriagada ou psiquicamente doente é o mesmo que uma babá psiquicamente doente, mas não é o mesmo que um pai ou um vizinho embriagado. Isso significa que o meio, que, nesse caso, apresentou-se como uma situação concreta, também é sempre representado numa determinada vivência. Por isso, temos razão ao analisar a vivência como uma unidade de momentos do meio e da personalidade. Justamente por isso ela é um conceito que permite a análise das leis do desenvolvimento do caráter e o estudo do papel e da influência do meio no desenvolvimento psíquico da criança.

Tomemos mais um exemplo que também ajudará a esclarecer como a pedologia estuda, concretamente, o papel do meio no desenvolvimento da criança ao investigar as relações que existem entre ela e o meio circundante. Penso que vocês concordarão com o fato de que uma ocorrência qualquer no meio, ou uma situação qualquer, influenciará a criança de formas diferentes dependendo de como ela compreende seu sentido e significado. Por exemplo, imaginem a seguinte situação: morre uma pessoa na família. É claro que a criança que entende o que é a morte reagirá a isso de uma maneira diferente daquela que não entende nada do que ocorreu. Ou, então, uma família em que os pais se separam. Nessas famílias, frequentemente nos deparamos com momentos ligados a crianças difíceis de serem educadas. Mais uma vez, a criança que entende o que está acontecendo, que entende o significado do que se passa, reagirá de forma diferente daquela que não o faz.

De forma breve e simples, poderia dizer que **a influência do meio no desenvolvimento da criança, junto com as demais influências, será medida também pelo nível de compreensão, de tomada de consciência, de atribuição de sentido ao que nele acontece.** Se as crianças tomam consciência de formas distintas, isso significa que um mesmo acontecimento terá sentidos completamente diferentes para elas. Sabemos que, muitas vezes, acontecimentos tristes significam alegria para a criança por

ela não ter clareza do significado deles. Isso ocorre porque lhe permitem o que comumente não é permitido, por exemplo, lhe oferecem bala para que ela se cale e não atrapalhe. Assim, ela percebe uma doença grave da mãe como um acontecimento alegre, prazeroso e, de repente, parece até uma aniversariante. Tudo isso quer dizer que a influência de uma ou outra situação não depende apenas do seu conteúdo, mas também do quanto a criança a compreende ou lhe atribui sentido.

Quando lidamos com crianças com retardo mental, em particular o retardo severo, quase sempre nos convencemos de que, constantemente, elas não têm compreensão suficiente. Muitas vezes, isso as protege e as priva de situações em que uma criança normal sofreria severamente. Você sabe que, com frequência, as crianças criam situações em que tratam outra como retardada. Houve um caso que ocorreu há pouco em nossa clínica – uma criança com malformação severa. As outras crianças a provocavam. Ela mesma sabia que era muito deformada e falava sobre isso. Para uma criança com intelecto normal, essa situação poderia se tornar uma fonte infinitamente traumática. Ela se defrontaria sempre e em qualquer lugar com a sua deformidade e com o fato de não ser como as demais crianças, que ririam dela, a provocariam, se colocariam acima dela e se recusariam a brincar com ela. A humilhação frequente com a qual se depararia a levaria, repetidamente, a uma vivência sofrida, a neuroses, a desordens funcionais ou a alguma desordem psicogênica, enfim, às desordens que surgem das vivências. Contudo, para essa criança da qual estou falando, nada disso acontece. Xingam-na, humilham-na, e, de fato, ela se encontra em uma posição extremamente difícil; para ela, tanto faz; é como se fosse água batendo na pena do pato, porque ela não sabe generalizar. Hoje, sempre que a provocam, lhe é desagradável. Entretanto, como generalizar e atingir o mesmo que qualquer criança normal, fazendo surgir o sentimento de menos-valia, de humilhação, de amor-próprio ferido? Isso não ocorre porque a criança não compreende completamente o sentido e o significado do que lhe está acontecendo.

Esse é um claro exemplo de como uma atribuição de sentido insuficiente a algum acontecimento ou a alguma situação, que verificamos em crianças com retardo mental, frequentemente as protege de adoecimentos, de reações patológicas e de desvios no desenvolvimento a que outras crianças estão sujeitas.



Então, o que temos? No meio circundante, há lugar para uma situação que levaria uma criança normal a um trauma, a um distúrbio, mas não a criança referida. Por quê? Porque ela não atribui sentido à situação como um todo. O que apresentei como exemplo de uma ocorrência patológica acontece, de fato, em cada uma das idades. A mesma situação, se desencadeada quando a criança tem um, três, sete ou 13 anos, terá um significado totalmente diferente para ela. **Um mesmo acontecimento ocorrido em idades diferentes da criança, ao se refletir na consciência de modo absolutamente diferente, tem para ela um significado absolutamente diferente.**

Em função disso, há um conceito conhecido e suficientemente complexo, mas muito importante para a compreensão da influência do meio no desenvolvimento. Ele está ligado ao que representa o significado da nossa palavra. É claro que vocês sabem que nos relacionamos com as pessoas em torno de nós principalmente com a ajuda da fala. Esse é um dos principais instrumentos por meio dos quais a criança tem uma relação psicológica com as pessoas ao seu redor. Pesquisas sobre a fala mostraram que o significado das palavras para as crianças não coincide com o nosso, ou seja, para elas, ele possui uma estrutura diferente nas diversas etapas etárias. Tentarei esclarecer isso com a ajuda de exemplos.

Perguntemo-nos, antes, o que é o significado da palavra. Se eu disser que o significado de uma palavra representa sempre, do ponto de vista psicológico, uma generalização, creio que vocês concordarão comigo. Tomemos uma palavra qualquer, por exemplo, palavras como “rua”, “pessoa”, “tempo”. Elas não se referem a um objeto único, mas a uma classe conhecida e a um grupo de objetos. Do ponto de vista psicológico, o significado de toda palavra sempre representa uma generalização. Creio que isso está claro. Esse é o primeiro postulado.

As generalizações ocorrem e se estruturam na criança de maneiras diferentes da que acontece conosco, pois ela não inventa sua própria língua. Ela encontra as palavras prontas, subjacentes aos objetos e assimila nossa língua e o significado das palavras nela presentes. Então, a criança relaciona as palavras aos mesmos objetos a que nós as relacionamos. Quando fala “tempo” ou “pessoa”, tem em vista as mesmas coisas que queremos dizer, mas as generaliza de maneira diferente da nossa, com a ajuda de outro ato mental. **Ela ainda não faz as generalizações superiores que chamamos de conceitos; suas generalizações têm caráter mais**

**concreto, mais visual.** Dizem que, no estágio precoce de desenvolvimento, as generalizações da criança lembram as que representamos por sobrenomes. Para nós, o sobrenome também representa um grupo de pessoas e não uma única pessoa. Como esse grupo de pessoas com um mesmo sobrenome é generalizado? Ele é generalizado com base numa relação de parentesco entre as pessoas. Não com base numa relação lógica como uma categoria, mas com base no parentesco, de fato, entre as pessoas. Somente levando em conta a própria pessoa, não posso dizer se é Petrov ou Ivanov. Se eu souber que é filha de Petrov ou Ivanov, isto é, se eu souber sua relação, de fato, com outras pessoas, saberei seu pertencimento a este ou aquele sobrenome. Assim como em nós se estrutura a generalização dos sobrenomes, como mostra a pesquisa, se estrutura, na criança de idade pré-escolar, a generalização dos objetos, ou seja, a criança designa com palavras os mesmos objetos, assim como nós, mas os generaliza de forma diferente, **de forma mais concreta, mais visual, mais factual.**

Por força disso, as generalizações da criança são diferentes das nossas e daí decorre que ela não compreende a realidade, os acontecimentos que estão à sua volta do modo como nós o fazemos. Nem sempre o adulto pode transmitir à criança o significado completo de determinado acontecimento. Ela não compreende tudo, mas somente uma parte; compreende um aspecto e não outro; compreende à sua maneira, reelaborando, reestruturando do seu modo, selecionando apenas uma parte do que explicaram. O resultado, então, é que, **em diferentes etapas do desenvolvimento, a criança não apresenta uma correspondência totalmente adequada às ideias de um adulto.** Isso significa que, em diferentes etapas do desenvolvimento, ela generaliza de formas diferenciadas e, conseqüentemente, atribui sentidos de forma diferente à realidade e ao meio circundante. Em conseqüência, o desenvolvimento do pensamento e da generalização infantil também está ligado à influência do meio sobre a criança.

Eis que a criança começa a entender melhor depois de alguns anos. O que antes não entendia, entende agora. Será que, nesse instante, a influência de alguns acontecimentos familiares sobre ela teria mudado? Sim. Antes, poderiam ter sido mais neutros. Agora, entretanto, desempenham o papel de momentos fundamentais no desenvolvimento da criança. Isso significa que o desenvolvimento do pensamento infantil, o significado das palavras infantis define uma nova relação que pode existir entre o meio e determinados processos de desenvolvimento.

Se quisermos generalizar o que foi dito antes, poderíamos formular da seguinte maneira: como já disse, a pedologia não estuda apenas o meio em si mesmo, em seus indicadores absolutos para conhecer o seu papel e sua influência no desenvolvimento infantil. No estudo acerca do papel do meio no desenvolvimento, o significado de primeira ordem é dado pela relação entre determinada situação do meio e a criança e o que essa relação pode revelar com a ajuda de diferentes exemplos concretos. Como já comentei, a mesma situação familiar pode exercer três influências diferentes sobre o desenvolvimento das crianças. O meio exerce influência sobre o desenvolvimento da criança de forma distinta, em idades diferentes, porque a própria criança se modifica, assim como se altera sua relação com a situação. Como já dissemos, o meio exerce influência pela vivência da criança, ou seja, dependendo de como ela elaborou internamente sua relação com determinado momento ou situação. O meio define o desenvolvimento da criança dependendo do grau de sentido que ela atribui a ele. Poderíamos apresentar, ainda, uma série de momentos que demonstram, decididamente, que qualquer aspecto do desenvolvimento determinará a maneira como este será influenciado pelo meio, ou seja, permanecerá no centro a relação do meio com a criança, e não o meio ou a criança isoladamente.

Chegamos à conclusão de que o meio não pode ser analisado como um ambiente imóvel e externo em relação ao desenvolvimento, mas deve ser compreendido como mutável e dinâmico. Assim, de certa forma, a situação influencia a criança, direciona o seu desenvolvimento. Contudo, tanto ela quanto seu desenvolvimento se modificam, se tornam outros. Não é apenas a criança que muda, mas também a sua relação com o meio, que começa a influenciá-la de uma nova maneira. **Essa compreensão dinâmica e relativa do meio** é o mais importante de tudo que podemos haurir quando falamos do meio na pedologia. Isso é, contudo, pouco concreto. Podemos concordar com o fato de que é importante estudar a relação com o meio: se ela é diferente, então, a influência dele é diferente. Todavia, ainda não foi dito o mais importante. Qual é o papel principal do meio em relação ao desenvolvimento da criança? Gostaria, agora, de responder a essa questão.

Antes de tudo, estamos novamente, no estudo do meio, diante daquilo com o que nos deparamos quando falamos da hereditariedade. Se vocês se recordam, falamos que não há e não pode haver uma caracterização cumulativa da influência da hereditariedade sobre todos os

aspectos do desenvolvimento. Quando não queremos estudar as leis da hereditariedade em si mesmas, que, em geral, são homogêneas, quando queremos estudar a sua influência sobre o desenvolvimento, a hereditariedade exige ser tratada necessariamente de forma diferenciada em relação aos distintos aspectos do desenvolvimento. Lembrem-se de quando tentei mostrar como os resultados dos estudos com gêmeos revelam que a hereditariedade não desempenha o mesmo papel em relação às funções psicológicas superiores e às elementares? É o seguinte: a hereditariedade deve ser tratada de forma diferenciada em relação aos diferentes aspectos do desenvolvimento.

O mesmo pode ser dito em relação ao meio, por exemplo, a sua influência nos processos de desenvolvimento, tais como o crescimento e o pensamento lógico da criança. É claro que seria difícil esperar que, além da lei geral, que permanece válida, a relação do meio com um determinado aspecto do desenvolvimento influencie tanto um caso como o outro. À exceção dessa lei geral, seria difícil esperar que o meio possuísse a mesma influência e que, de forma similar, a manifestasse no que se refere a todos os aspectos do desenvolvimento. Isso é incorreto. Junto a uma compreensão dinâmica do meio, começamos a entender que a relação entre ele e diversos aspectos do desenvolvimento é diferente. Por isso, devemos estudar, de forma diferenciada, a influência do meio, digamos, no crescimento da criança, no crescimento de determinadas partes específicas e sistemas do organismo, ou, digamos, a sua influência sobre o desenvolvimento de funções sensório-motoras ou, ainda, das funções psicológicas e assim por diante.

Quando se quer falar a respeito de um estudo do meio de um modo geral, seria mais cômodo, de um lado, não tomar um aspecto restrito do desenvolvimento, mas um que seja mais ou menos central e essencial, e, de outro, tomar um aspecto em que a influência do meio se mostre com sua força máxima.

Vamos considerar o desenvolvimento da personalidade, da consciência da criança, de suas relações com a realidade circundante e verificar em que consiste o papel específico do meio sobre ele.

Se tomarmos todas as qualidades específicas da personalidade da pessoa que se constituíram num período de desenvolvimento histórico do ser humano, chegaremos a uma conclusão extremamente simples, mais precisamente: que, neste caso e em geral, entre o meio e o

desenvolvimento da criança, existem certas relações que são inerentes somente ao desenvolvimento infantil e a nenhum outro.

Se falarmos sobre o desenvolvimento da personalidade da criança, sobre qualidades especificamente humanas, em que consistem as relações específicas entre meio e desenvolvimento? Parece-me que a particularidade consiste no seguinte: **no desenvolvimento da criança, o que deve ser obtido ao final, como seu resultado, é dado, desde o início, pelo meio.** E não simplesmente é dado desde o início, mas influencia os primeiros passos do desenvolvimento da criança. Esclarecerei isso com um exemplo.

Uma criança que mal começou a falar pronuncia palavras separadamente, como normalmente fazem as crianças que começam a dominar a fala. Todavia, no meio em que ela se encontra, já existe uma fala desenvolvida e que deverá surgir nela somente ao final do desenvolvimento? Existe. A criança fala com frases simples, mas a mãe se dirige a ela com uma fala gramatical e sintaticamente formulada, com um vocabulário grande, circunscrito à criança, é claro, mas, de qualquer modo, com uma forma desenvolvida de fala. Essa forma desenvolvida, que deverá surgir no final do desenvolvimento infantil, vamos convencionar denominá-la, assim como fazem na pedagogia contemporânea, de terminal ou ideal. Ideal no sentido de que consiste em um modelo do que deve ser obtido ao final do desenvolvimento, ou terminal no sentido de que é essa a forma que a criança, ao final de seu desenvolvimento, deverá alcançar. Denominemos essa forma de fala da criança de primária, inicial. A maior particularidade do desenvolvimento infantil consiste no fato de que ele se realiza em condições de relação recíproca com o meio, quando a forma ideal, terminal, a que deve surgir ao final do desenvolvimento, não somente existe no meio contíguo à criança desde o início, como realmente interage e exerce influência sobre a forma primária, sobre os primeiros passos do desenvolvimento infantil, ou seja, **sobre algo que deve se formar ao final e, de algum modo, influencia os primeiros passos do desenvolvimento.**

O mesmo ocorre com todas as outras coisas. A criança desenvolve a ideia de quantidade e o pensamento aritmético? Como se dá o raciocínio aritmético? Como se sabe, no início, digamos, na idade pré-escolar, a criança ainda tem uma ideia limitada e obscura de quantidade. Essas formas iniciais do pensamento aritmético infantil, contudo, se encontram

em relação recíproca com o pensamento aritmético desenvolvido de uma pessoa adulta. Ou seja, novamente, a forma final, que deverá surgir como resultado de todo o desenvolvimento infantil, está presente desde o início. E não apenas está presente, como, de fato, determina, direciona os primeiros passos que a criança dá, nesse sentido, no caminho do desenvolvimento.

Para que fique claro para vocês em que grau isso estabelece condições peculiares, singulares e únicas inerentes ao desenvolvimento infantil, pergunto o seguinte. Vocês imaginam, por exemplo, como é a evolução biológica? Podem imaginar que ela ocorra de tal modo que a forma ideal, superior, aquela que surgiu apenas com o desenvolvimento, já existisse no período inicial, quando havia apenas as formas inferiores e primárias, e que estas se desenvolviam sob a influência direta da forma final? Claro que não conseguimos imaginar nada semelhante.

No campo do desenvolvimento histórico, podemos imaginar uma sociedade em que, desde a existência da forma primária de organização social e econômica humana, já houvesse, também, a forma superior de organização, digamos, a organização econômica e social comunista, e que esta realmente tenha orientado os primeiros passos do desenvolvimento histórico da humanidade? É impossível imaginar isso.

Com relação ao desenvolvimento do ser humano, seria possível imaginar que, quando o homem primitivo surgiu na terra, na sua forma inicial, já existisse uma forma superior final como o homem do futuro e que esta forma ideal, de certa maneira, tenha influenciado diretamente os primeiros passos dados pelo homem primitivo? É impossível imaginar isso. Nenhum dos tipos de desenvolvimento que conhecemos ocorre de modo que, quando se constitui a forma inicial, já tem lugar a forma superior ideal que surge ao final do desenvolvimento, que se relaciona diretamente com os primeiros passos da forma inicial ou primária que a criança dá no caminho do desenvolvimento. Nisso consiste a maior particularidade do desenvolvimento infantil, que se diferencia dos outros tipos, entre os quais nunca encontraremos tal situação.

O que isso significa? Parece-me que, a partir daqui, é possível concluir algo de grande importância que permite esclarecer diretamente o papel peculiar do meio no desenvolvimento da criança. De que maneira se desenvolve nela a forma ideal ou final da fala? Vimos que, no princípio do desenvolvimento, ela domina apenas a forma inicial. Ou seja,

digamos que, no campo da fala, ela pronuncie apenas palavras separadamente. Contudo, essas palavras compõem uma parte do diálogo dela com a mãe, que já domina a forma ideal de fala que deverá surgir apenas ao final do desenvolvimento. Uma criança de um ano ou de um ano e meio de vida pode dominar essa forma ideal, isto é, dominá-la de modo simples, imitá-la? Não pode. Será que uma criança dessa idade, movendo-se do primeiro ao último passo, progressivamente, pode adaptar sua forma inicial a essa forma final? Sim. Pesquisas demonstram que é isso, na realidade, o que acontece.

Consequentemente, no que se refere ao desenvolvimento da personalidade e de características especificamente humanas, isso significa que, no desenvolvimento da criança, o meio se apresenta no papel de fonte de desenvolvimento. Ou seja, desempenha não o papel de ambiente, mas de fonte de desenvolvimento.

O que isso significa? Antes de tudo, uma coisa muito simples. Se no meio não existe a forma ideal correspondente e se o desenvolvimento da criança, por força de quaisquer circunstâncias, transcorre fora dessas condições específicas sobre as quais já lhes falei, ou seja, fora da relação com a forma final, então a forma correspondente não irá se desenvolver por completo na criança.

Imaginem uma criança que cresça entre pessoas surdas, entre pais e parentes surdos-mudos. Sua fala irá se desenvolver? Não. E o balbucio? Sim. Até as crianças surdas-mudas desenvolvem o balbucio. Isso significa que o balbucio pertence a um conjunto de funções que está mais ou menos diretamente enraizado no que é inato. Mas a fala da criança não irá se desenvolver. Para que se desenvolva, é necessário que a forma ideal, que interage com a inicial e conduz a criança ao desenvolvimento, esteja presente no meio.

Em primeiro lugar, isso significa que o meio é a fonte de todas as características especificamente humanas da criança. Se a forma ideal estiver ausente, não se desenvolverá a atividade, a característica, a qualidade correspondente na criança.

Em segundo lugar, imaginemos que, no meio em que a criança se encontra, esteja ausente a forma ideal. Ou seja, o desenvolvimento da criança não se submete à lei sobre a qual acabei de falar ou, mais precisamente, a forma terminal está ausente e, portanto, não interage com a inicial. Contudo, a criança se desenvolve entre outras crianças. Isto é, há, no

meio, os seus coetâneos com a forma inferior, inicial. Então, a atividade e as características correspondentes serão desenvolvidas nessa criança? As pesquisas demonstram que sim, mas de forma extremamente peculiar: elas irão se desenvolver sempre com muita vagarosidade e uniformidade, não atingindo nunca o nível que é possível quando há, no meio, a forma ideal correspondente.

Vejam os dois exemplos. O primeiro é o seguinte. Tomemos uma criança surda-muda. Veremos que o desenvolvimento da fala na criança surda-muda transcorrerá por duas linhas, dependendo se apenas ela é surda-muda na família ou se irá se desenvolver na relação com outras crianças surdas-mudas. Estudos mostram que crianças surdas-mudas desenvolvem uma fala peculiar, a mímica, uma língua de sinais ricamente desenvolvida. A criança desenvolve outra língua, uma língua própria. Juntas, em colaboração, em sociedade, criam essa língua. Mas será que se pode comparar o desenvolvimento dessa língua de sinais com o desenvolvimento da fala na criança que se desenvolve na relação com a forma ideal? Claro que não. Se lidamos com a ausência de uma forma ideal no meio e falamos apenas com as formas iniciais que interagem entre si, isso significa que o desenvolvimento carrega um caráter extremamente limitado, comprimido e empobrecido.

Tomemos outro exemplo. Vocês já ouviram falar que crianças em creches têm uma série de vantagens em relação às educadas apenas na família. Em idade precoce, ensinam-se a elas a autonomia, os cuidados consigo próprias e a disciplina. Todavia, há uma série de aspectos desvantajosos da creche em relação à educação em casa. Um deles é o que se apresenta como objeto de sérias preocupações de todos que trabalham com essa idade e diz respeito ao desenvolvimento tardio da fala. Como regra, no bebê que fica em casa, que se desenvolve em casa, a fala se desenvolve antes, de forma rica e melhor do que no bebê que é educado na creche. Por quê? Pelo simples motivo de que, em casa, tendo a mãe ou uma figura que a substitui, digamos, a babá, o bebê ouve o tempo todo a fala direcionada a ele e se encontra, assim, o tempo todo num processo de relação com a forma ideal da fala. Na creche, onde há uma educadora para um grupo de crianças, o bebê tem muito menos possibilidades de relação direta com a forma ideal. No entanto, as crianças da creche podem falar entre si. Todavia, elas falam pouco e mal, suas conversas não são fontes de desenvolvimento rico. Para que o desenvolvimento



de características superiores especificamente humanas possa ocorrer benéficamente e bem, é necessário que a forma ideal e a final conduzam exatamente, se é possível dizer assim, o desenvolvimento infantil desde o início.

Eis por que, quando a criança cresce entre outras crianças, como nas creches, sua fala se desenvolve de forma mais empobrecida. Se compararmos um grande material de pesquisa com crianças de três anos, fisicamente saudáveis, crescidas em condições favoráveis na creche e em casa, veremos que, em média, as que ficam em casa, em relação ao desenvolvimento da fala, são superiores às da creche, enquanto estas são, em geral, significativamente superiores às de casa em relação a uma série de outros aspectos, tais como a independência, a disciplina, os cuidados consigo mesmas.

Ainda é possível mais um exemplo simples. Imaginem que uma criança desenvolva o pensamento aritmético e a imaginação relativa a quantidade não na escola ou no jardim de infância, isto é, sem relação com a forma ideal dos adultos. As crianças são entregues a si próprias e em seu meio não há forma desenvolvida de pensamento aritmético. O que vocês pensam? Essas crianças irão longe no desenvolvimento do pensamento aritmético? Não, apesar de entre elas haver crianças muito talentosas do ponto de vista intelectual. Seu desenvolvimento, no entanto, será extremamente limitado e estrito.

Em função de todos esses exemplos, podemos tecer uma conclusão. Ela diz respeito ao fato de se romper a relação entre a forma final, existente no meio, e a forma inicial que a criança domina por força de determinados motivos externos ou internos. Nesses casos, o desenvolvimento da criança se torna extremamente limitado e não ocorre o pleno desenvolvimento de formas e características correspondentes de atividade da criança.

Essa relação pode se romper por diferentes motivos: externos, quando a criança ouve, mas vive entre pais surdos e não falantes, ou internos, quando ela vive com pais falantes, mas ela própria é surda. Tanto num como no outro caso, o resultado é o mesmo: a criança é excluída da relação entre a forma inicial e a ideal e o seu desenvolvimento se desorganiza.

Penso que a situação sobre a relação entre a forma ideal e a inicial e os exemplos que apresentei esclarecem a ideia que expressei no início, mais precisamente: que **o meio se apresenta como fonte de desenvolvimento**

para as formas de atividade e das características superiores especificamente humanas, ou seja, exatamente a relação com o meio é a fonte para que surjam essas características na criança. Se essa relação for violada por força de circunstâncias inatas da criança, as características superiores não surgirão.

Em breves palavras, gostaria agora de tentar avaliar o significado teórico disso e esclarecer esse ponto que é suficientemente convincente e claro se afirmado, não do ponto de vista da pedologia, mas do ponto de vista do que conhecemos, em geral, acerca do desenvolvimento e da natureza humana.

O que significa a lei que acabei de apresentar a vocês? Significa algo muito simples: **o homem é um ser social e, fora da relação com a sociedade, jamais desenvolveria as qualidades, as características que são resultado do desenvolvimento metódico de toda a humanidade.**

Como se desenvolveu a minha fala e a de vocês? Não fomos nós que a criamos. A humanidade a criou ao longo de seu desenvolvimento histórico. O meu desenvolvimento consiste no fato de que, ao longo dele, de modo geral, dominei a fala conforme as leis históricas do meu desenvolvimento e o processo de relação com a forma ideal. Mas imaginem que eu fosse posto nessas condições do mesmo modo que uma criança surda que tivesse de criar sozinha uma língua, sem poder utilizar a forma humana elaborada ao longo do desenvolvimento da humanidade. Eu não iria longe. Eu criaria uma fala das mais primitivas, elementares e restritas. De fato, a circunstância de o homem ser social por sua natureza e de seu desenvolvimento consistir no domínio de formas de atividade e de consciência que foram elaboradas pela humanidade no processo de desenvolvimento histórico está essencialmente na base da relação entre a forma ideal e a inicial.

O meio é a fonte de desenvolvimento dessas características e qualidades especificamente humanas, em primeiro lugar, no sentido de que é nele que existem as características historicamente desenvolvidas e as peculiaridades inerentes ao homem por força de sua hereditariedade e estrutura orgânica. Elas existem em cada homem pelo fato de ele ser membro de um grupo social, ser uma unidade histórica que vive numa determinada época e em determinadas condições históricas. Consequentemente, no desenvolvimento da criança, as características e qualidades especificamente humanas surgem por um caminho um pouco diferente daquele

das que são diretamente determinadas pelo curso do desenvolvimento histórico precedente do homem. No meio, existem as formas ideais desenvolvidas e elaboradas pela humanidade que deverão surgir ao final do desenvolvimento. Essas formas ideais influenciam a criança desde os seus primeiros passos no processo de domínio da forma inicial. No seu processo de desenvolvimento, ela se apropria do que antes era uma forma externa de relação com o meio ou a transforma em seu patrimônio interno.

Quero terminar apenas com o esclarecimento da última lei acerca da influência do meio sobre o desenvolvimento da criança, que elucidará o que tenho em mente quando falo sobre o meio como fonte de desenvolvimento. No decorrer do desenvolvimento da criança (vamos nos deter detalhadamente nisso quando falarmos sobre o desenvolvimento psicológico da criança), evidencia-se uma lei fundamental diante dos pesquisadores. Permito-me formulá-la apenas em linhas gerais e esclarecer com um exemplo.

**Essa lei consiste em que as funções psicológicas superiores, as características superiores específicas do homem, surgem inicialmente como formas de comportamento coletivo da criança, como formas de colaboração com outras pessoas. Somente depois elas se tornam funções internas individuais da criança.**

Tomarei um exemplo que esclarecerá isso. Vocês sabem que, inicialmente, a fala se mostra como um meio de relação entre as pessoas. Com a ajuda da fala, a criança conversa com as pessoas ao seu redor e estas, com ela. Pensem agora em cada um de nós. Sabe-se que existe, em cada um de nós, a chamada fala interna, ou melhor, o que conseguimos formular para nós mesmos em silêncio, as ideias em palavras, e que ela desempenha um papel muito grande no nosso pensamento. Esse papel é tão grande que alguns pesquisadores, de maneira incorreta, chegaram a identificar os processos da fala com os do pensamento. De fato, para cada um de nós, a fala interna consiste em uma das mais importantes funções de que dispomos. Se, devido a doenças, a fala interna da pessoa é comprometida, ocorre um distúrbio forte de todo o seu pensamento.

Como surgiu a fala interna em cada um de nós? Uma pesquisa mostra que a fala interna surge com base na externa. Inicialmente, para a criança, a fala é um meio de relação entre as pessoas e se apresenta em sua função social, em seu papel social. Pouco a pouco, contudo, ela aprende

a utilizá-la para servir a si própria, a seus processos internos. Então, além de meio de relação com as pessoas, a fala se torna também meio de pensamento interno da criança. Essa fala não será aquela que soa em voz alta, que utilizamos quando nos relacionamos com os outros, mas será uma fala interna, calada, muda. De onde surgiu a fala como meio de pensamento? Da fala como meio de relação. Da atividade externalizada, que acontecia entre a criança e as pessoas ao redor, surgiu uma das mais importantes funções internas, sem a qual o pensamento humano seria impossível. Esse exemplo ilustra o postulado geral que está ligado à compreensão do meio como fonte de desenvolvimento. Existe, no meio, a forma ideal ou terminal que interage com a inicial, própria da criança, resultando no fato de que uma determinada forma de atividade se torna patrimônio interno da criança, sua propriedade, uma função de sua personalidade.