

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

EDUARDO MOURA DA COSTA

Psicologia como retórica: uma análise das apropriações dos conceitos vigotskianos pelo
construcionismo social

Maringá
2015

EDUARDO MOURA DA COSTA

Psicologia como retórica: uma análise das apropriações dos conceitos vigotskianos pelo
construcionismo social

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia
Área de concentração: Constituição do Sujeito e Historicidade.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Silvana Calvo Tuleski

Maringá
2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá, PR, Brasil)

C837p Costa, Eduardo Moura da
Psicologia como retórica: uma análise das
apropriações dos conceitos vigotskianos pelo
construcionismo social / Eduardo Moura da Costa. --
Maringá, 2015.
236 f.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Silvana Calvo Tuleski.
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de
Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes,
Departamento de Psicologia, Programa de Pós-
Graduação em Psicologia, 2015.

1. Psicologia Histórico-Cultural. 2.
Construcionismo social. 3. Psicologia Vigostkiana.
4. Vygotsky, Lev Semenovitch, (1896-1934). I.
Tuleski, Silvana Calvo, orient. II. Universidade
Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas,
Letras e Artes, Departamento de Psicologia. Programa
de Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

CDD 21.ed. 153.4

EDUARDO MOURA DA COSTA

Psicologia como retórica: uma análise das apropriações dos conceitos vigotskianos pelo
construcionismo social

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Silvana Calvo Tuleski
DPI/Universidade Estadual de Maringá – UEM (Presidente)

Prof.^a Dr.^a Marilda Gonsalves Dias Facci
DPI/Universidade Estadual de Maringá- UEM

Prof. Dr. Fernando Lacerda Júnior
Universidade Federal de Goiás - UFG

Aprovada em: 27 de março de 2015.

Local da defesa: Sala 06 do Bloco 118, campus da Universidade Estadual de Maringá.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Oscarlito e Francisca, pelo amor e suporte em todos os momentos da minha vida, principalmente durante a realização deste trabalho.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Silvana Calvo Tuleski, primeiramente, por me ter aceito como seu orientando. Em segundo lugar, por ter participado ativamente na delimitação dos caminhos trilhados nesta dissertação e, ainda, por ter dispensado seu tempo na tentativa de melhorar o texto.

Aos professores Dr.^a Marilda Gonçalves Dias Facci e Dr. Fernando Lacerda Junior, integrantes da banca examinadora, pela dedicação na leitura deste trabalho e pelas ricas contribuições.

À minha irmã Caroline, pelo amor e carinho.

À Marita, pela vida partilhada, amor e incentivo para que este trabalho pudesse ser realizado.

À professora Lenita Gama Gambaúva, pela leitura e pelas contribuições a esta dissertação.

A todos os professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Estadual de Maringá, pelo excelente trabalho realizado, apesar de todas as adversidades.

Aos professores da UNESP, Dr. Silvio José Benelli e Dr. Francisco Hashimoto, por terem marcado minha formação e sido exemplo de docentes e pesquisadores.

Ao Carlos Alberto, pelo apoio e pela torcida.

Ao meu amigo Guilherme Brita e sua família, pela acolhida durante as idas a Maringá.

Aos amigos Nelson Henrique e Murilo, que, apesar da distância, são companheiros de uma vida.

Ao Gustavo, Maico, Ricardo e Nivaldo, pela vida compartilhada durante os anos de

graduação, pela amizade e pelos aprendizados.

À CAPES, pelo apoio financeiro.

Antes de tudo a palavra deve possuir sentido (relação com as coisas) em si (ligação objetiva, e se ela não existe – não há nada); depois a mãe a usa funcionalmente como palavra; depois – a criança.

Lev Vigotski

Psicologia concreta do homem – Manuscrito de 1929

O signo, se subtraído às tensões da luta social, se posto à margem da luta de classes, irá infalivelmente debilitar-se, degenerará em alegoria, tornar-se-á objeto de estudo dos filólogos e não será mais um instrumento racional e vivo para a sociedade.

Mikhail Bakhtin

Marxismo e filosofia da linguagem

Psicologia como retórica: uma análise das apropriações dos conceitos vigotskianos pelo construcionismo social

RESUMO

No presente trabalho, de natureza teórico-metodológica e conceitual, o objetivo é analisar as concepções do psicólogo soviético Lev Semenovich Vigotski que foram apropriadas pelo construcionismo social, um movimento cultural que, nas últimas décadas, penetrou em várias áreas do conhecimento, incluindo a Psicologia. O pressuposto construcionista é de que o conhecimento, tanto o dos fenômenos humanos quanto o dos naturais, é uma construção social, criada e mantida pelas necessidades de cada comunidade. A verdade não teria suportes seguros na realidade, mas seu acesso seria possível apenas nos grupos que a criam. O próprio homem seria uma construção social, isto é, que se desenvolveria na relação com o outro, mediada pela linguagem. A hipótese do trabalho é que, ao se apropriar de conceitos de Vigotski, os autores os deslocam de seu sistema conceitual, cuja raiz está no método materialista histórico-dialético. Esta pesquisa vai na direção oposta à do relativismo pós-moderno, que pouco se importa com a coerência filosófica e metodológica das teorias, muito menos com a práxis, isto é, a coordenação entre interpretação e transformação da realidade. Para alcançar os objetivos propostos, o trabalho foi dividido em três seções. A primeira é dedicada ao construcionismo social. Analisa-se o contexto histórico no qual ele surgiu, suas principais premissas, os antecedentes teóricos e algumas das principais críticas a esse movimento na Psicologia. Na segunda seção, apresenta-se a Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski, retomando-se suas premissas basilares para verificar se o construcionismo lhes é fiel. Por fim, na última seção, faz-se um contraponto entre as duas visões analisadas. Apresenta-se a versão responsivo-retórica do construcionismo e abordam-se tanto a forma como Vigotski é apropriado quanto os limites dessa interpretação. Ao final, analisam-se as incoerências apresentadas na apropriação dos conceitos vigotskianos, identificando-as como o problema de fundo dessa visão de mundo. A chave de tal problema seria a concepção idealizada de linguagem, na qual esta seria independente da reprodução material da sociedade. Além disso, grande parte dos construcionistas, de forma deliberada ou não, confundem a forma de obtenção do conhecimento com o objeto a ser conhecido. Para o materialismo dialético, base metodológica da psicologia vigotskiana, o conhecimento científico é mediado pela linguagem, pelas práticas sociais e pelos fenômenos naturais e sociais, não se tratando portanto de uma construção puramente linguística. Ou seja, a produção do conhecimento acompanha a forma de reprodução material da sociedade, isto é, a forma do trabalho, desenvolvido ao longo de complexos processos históricos e sociais. Conclui-se que a concepção construcionista está em desacordo com as proposições de Vigotski: seu referencial teórico não pode ser incorporado ao referido movimento a não ser que seja descolado de seu sistema conceitual e de sua base filosófica-metodológica.

Palavras-chave: Construcionismo social; Psicologia Histórico-Cultural; Vigotski.

Psychology as rhetoric: an analysis of the appropriations of Vygotsky' concepts by social constructionism

ABSTRACT

In the present study, with theoretical-methodological and conceptual nature, the objective is to analyze the conceptions of the Soviet psychologist Lev Semenovich Vygotsky that were appropriated by the social constructionism, a cultural movement that, in recent decades, has penetrated into various fields of knowledge, including Psychology. The constructionist presupposition is that the knowledge, both the human and the natural phenomena, is a social construction, created and maintained by the needs of each community. The truth would not have secure supports in reality, but their access would be possible only in groups that create them. The man himself would be a social construction, that would develop in relation to the other, mediated by language. The hypothesis of this work is that by appropriating concepts of Vygotsky, the authors displace them from their conceptual system, whose root are in the historical and dialectical materialist method. This research goes in the opposite direction of postmodern relativism, which cares little about the philosophical and methodological consistency of theories, even less with the praxis, that is, coordination between interpretation and transformation of reality. To achieve the proposed objectives, This study was separated into three sections. The first is dedicated to the social constructionism. Analyzes the historical context in which it originated, their main assumptions, the theoretical background and some of the main criticisms to this movement in psychology. The second section it presents the Historical and Cultural Psychology of Vygotsky, returning to its basic premises to check if the constructionism it is faithful to them. Finally, the last section, it is a counterpoint between the two visions analyzed. Presents the rhetorical-responsive version of constructionism and address both - the way in which Vygotsky is appropriate as the limits of that interpretation. Finally, we analyzes the inconsistencies presented in the appropriation of Vygotsky's concepts, identifying them as the basic problem of this world view. The key to this problem would be the idealized conception of language in which this would be independent of the material reproduction of society. In addition, much of the constructionists, in a deliberately way or not ,confound the form of acquisition of knowledge with the object to be known. For dialectical materialism, methodological basis of Vygotskian psychology, scientific knowledge is mediated by the language, the social practices and the natural and social phenomena; it is not therefore a purely linguistic construction. This way, the production of knowledge follows the form of material reproduction of society, the shape of the work, developed over complex historical and social processes. It concludes that the constructionist conception is in disagreement with the proposals of Vygotsky: his theoretical framework can not be incorporated into this movement unless it is taken off from its conceptual system and its philosophical and methodological basis.

Keywords: Social Constructionism; Historical and Cultural Psychology; Vygotsky.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1. BASES FILOSÓFICAS E EPISTEMOLÓGICAS DO CONSTRUCIONISMO SOCIAL	17
1.1. Gênese histórica do construcionismo social.....	19
1.2. Fundamentos teóricos e os principais representantes do construcionismo social.....	43
1.3. Antecedentes teóricos e filosóficos do construcionismo social	70
1.4 Algumas críticas ao construcionismo social	81
2. BASES FILOSÓFICAS E EPISTEMOLÓGICAS DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL PROPOSTA POR VIGOTSKI	95
2.1 Aportes metodológicos do materialismo histórico-dialético.....	96
2.2 Formação social da consciência em Vigotski: a base material das funções psicológicas superiores	105
2.2.1 Vigotski e a superação da “velha” psicologia.....	106
2.2.2 A unidade entre instrumento e signo no desenvolvimento infantil.....	115
2.2.3 O pensamento conceitual e seu desenvolvimento.....	125
3. CONSTRUCIONISMO SOCIAL E PSICOLOGIA VIGOTSKIANA	137
3.1 Uma versão responsivo-retórica do construcionismo social	137
3.2 Incorporações dos conceitos vigotskianos ao construcionismo social.....	148
3.3 Apontamentos sobre a impossibilidade de incorporação de Vigotski ao construcionismo social.....	166
3.3.1 Elementos gerais para uma crítica metodológica	167
3.3.2 A concepção de linguagem como um problema metodológico	180
3.3.3 A separação das teses particulares do sistema conceitual de Vigotski como um problema metodológico	192
CONSIDERAÇÕES FINAIS	205
REFERÊNCIAS	228

INTRODUÇÃO

Após a morte de Lev Semenovich Vigotski (1896-1934), suas obras permaneceram inacessíveis por muitos anos, tanto na União Soviética quanto fora dela. Segundo Prestes (2010), a complexa conjuntura política do regime stalinista levou à proibição e à censura não somente de sua obra, mas também da de outros cientistas, artistas e intelectuais do período¹. Na União Soviética, em 1956, após a morte de Stalin, os escritos de Vigotski começaram a ser publicados, mas não sem cortes e censuras. Foi somente na década de 1980, quando suas obras escolhidas passaram a ser publicadas, que sua produção pode ser difundida para o Ocidente. Antes disso, tomava-se contato com versões resumidas e censuradas.

Para estudar as apropriações feitas desse autor no decorrer do tempo, é importante compreender como se deu a difusão de suas produções. É possível notar uma coincidência temporal entre a “descoberta” de sua obra pelo Ocidente e o movimento intelectual que vinha se delineando desde a década de 1970, conhecido como pós-modernismo. No interior da ciência psicológica, por exemplo, ocorria um forte movimento de crítica às visões científicas modernas, dentre as quais o behaviorismo e o cognitivismo, e Vigotski foi visto como um grande aliado para fundamentar tais críticas. Sua concepção histórica do desenvolvimento das funções psicológicas superiores era vista como uma forte arma contra as visões biologizantes, subjetivistas e reducionistas do homem.

Contudo, como relatam autores como Duarte (2001) e Prestes (2010), no processo de apropriação das teorizações de Vigotski, ocorreu uma deturpação de suas bases marxistas, e até mesmo uma censura, como no caso das publicações norte-americanas. É justamente na discussão dessa problemática, isto é, das apropriações que desvinculam a psicologia vigotskiana de seus fundamentos, que situamos esta dissertação.

Nosso interesse pela obra de Vigotski teve início nos primeiros anos do curso de Psicologia da Universidade Estadual de Maringá - UEM. Por intermédio das professoras Lenita Gama Cambaúva e Silvana Calvo Tuleski, tomamos conhecimento da forma pela qual a obra do autor soviético foi difundida, bem como das censuras sofridas, principalmente nas publicações norte americanas divulgadas para o resto do mundo por meio de traduções, inclusive no Brasil. Nesse momento, fomos alertados para o problema que se enfrenta na compreensão de sua visão de homem, já que, em tais publicações, esta tinha sido desvinculada

¹ De acordo com Prestes (2010), as obras de Vigotski passaram a ser proibidas a partir de 1936, com base na Resolução do Comissariado do Povo para Instrução, na qual se censurava a pedologia, uma ciência específica sobre a criança para orientar os professores.

dos fundamentos teórico-metodológicos do materialismo histórico-dialético proposto por Marx.

Por questões pessoais, transferimo-nos para outra universidade, a FCL/UNESP, onde tomamos contato com Vigotski de forma indireta, isto é, por meio de comentadores, principalmente. Essas leituras faziam parte das disciplinas obrigatórias dos primeiros anos do curso de Psicologia.

As primeiras aproximações com o pensamento de Vigotski, sobretudo em razão da originalidade e do caráter revolucionário de suas teorizações, instigaram-nos a iniciar um estudo autônomo de sua obra.

Em 2009, lemos o livro de Newton Duarte, intitulado “*Vigotski e o Aprender a Aprender: Críticas às Apropriações Pós-modernas e Neoliberais da Teoria Vigotskiana*”, publicado em 2001. Tivemos contato, portanto, com uma análise sistematizada das polêmicas a respeito das apropriações descontextualizadas que retiravam os fundamentos marxistas da obra de Vigotski. Começamos a compreender que isso ocorria em razão da conjuntura “pós-modernista” que se desenvolveu no final do século XX no contexto do capitalismo tardio e de sua expressão, o modelo neoliberal. Na disciplina “Modelos de subjetivação nas culturas moderna e pós-moderna”, conhecemos um pouco mais o movimento intelectual pós-moderno, obtendo informações de sua influência nos estudos sobre a formação humana. Portanto, a temática pós-moderna e de sua influência na Psicologia tem sido objeto de nosso interesse desde então.

No primeiro projeto de iniciação científica, realizado entre os anos de 2010 e 2011, com bolsa da UNESP, cujo título “*Psicologia sócio-histórica e formação de professores para a educação profissional*”, tivemos a oportunidade de aprofundar os estudos a respeito da teoria vigotskiana. Também estudamos o construtivismo e outras teorias pedagógicas, tais como a teoria do professor reflexivo e a pedagogia das competências. Os escritos de autores como Facci (2004) e Eidt (2009) ofereceram-nos condições para compreender as enormes diferenças entre a teoria vigotskiana e as demais orientações teóricas do campo da educação.

Esses foram os primeiros motivos para o desenvolvimento de nossa pesquisa no mestrado.

Somou-se a eles o interesse pela Psicologia Social, especialmente a do trabalho. No segundo projeto de iniciação científica, intitulado “*Formação de trabalhadores no modelo de gestão das empresas estratégicas: uma empresa júnior como objeto de análise*”, financiado pela Fapesp (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo), entre 2011 e 2012, tivemos como objetivo analisar o impacto do modelo capitalista de gestão desenvolvido a

partir do seu período de crise estrutural, conhecido como modelo de gestão estratégica, focando especialmente sua influência na formação dos futuros trabalhadores/gestores das organizações que seguem esse modelo. Tomamos como objeto de estudo a formação realizada nas empresas juniores, consideradas como representantes dessa ideologia nas universidades brasileiras.

Em essência, desde o início de nossa formação, interessamo-nos por estudar as visões de homem nas diversas correntes da Psicologia, suas origens e seus impactos práticos. Concorreu para isso o interesse pela Psicologia Histórico-Cultural e também pela relação entre as condições materiais do capitalismo tardio e as teorias psicológicas sobre o desenvolvimento humano. No entanto, em razão de aspectos curriculares e circunstanciais da formação, bem como da ausência de professores especialistas que pudessem nos orientar, estudamos muitos desses temas de forma isolada e desordenada.

Ao ingressarmos no Mestrado em Psicologia da Universidade Estadual de Maringá (UEM), apresentamos um projeto na área de Psicologia da Educação, pois o considerávamos mais condizente com a linha de pesquisa “Processos educativos e práticas sociais”. O foco da análise eram as teorias pedagógicas e psicológicas que embasam a literatura na área da informática educativa, principalmente o construtivismo e o construcionismo. No entanto, nas discussões com a orientadora da pesquisa, percebemos certos problemas no projeto, especialmente o descompasso entre a amplitude do tema e o tempo para sua realização. A necessidade de fazermos um recorte levou-nos a pensar outro encaminhamento para o projeto. Tendemos, então, a centrar a discussão na constituição do homem e da sociedade segundo o construtivismo e o construcionismo.

Sabendo de nossa trajetória e de nossos interesses de estudo, a orientadora da pesquisa sugeriu que investigássemos o construcionismo social, pois o construtivismo já tem sido objeto de diversas pesquisas, voltadas para sua incompatibilidade com os fundamentos vigotskianos (Duarte, 2001; Facci, 2004; Eidt, 2009). Optamos por esse movimento - muitos autores não o entendem como uma teoria fechada - em razão do crescente número de publicações que têm como base essa perspectiva e de suas aproximações com o principal articulador da Psicologia Histórico-Cultural, Vigotski.

No construcionismo social, diferentemente do construtivismo, o conhecimento é compreendido como uma construção social, isto é, tem origem relacional e discursiva. Nesse sentido, o próprio homem se desenvolveria por uma relação dialógica com seus pares. Alguns autores partem da ideia de que não podemos representar os fenômenos da realidade, nem produzir conhecimento verdadeiro sobre eles; apenas poderíamos conhecer as formas e os

motivos pelos quais as pessoas, em comunidade, criam os conhecimentos e os efeitos que essa “verdade” teria nesse grupo. Autores construcionistas, como Shotter, adaptaram as ideias de Vigotski para sustentar tal concepção.

Ainda hoje, a literatura nacional pouco analisa os fundamentos teóricos e metodológicos do construcionismo, menos ainda sua relação com os escritos de Vigotski. Por isso, estabelecemos como objetivo deste estudo realizar uma revisão do construcionismo, tendo como foco principal as apropriações de Vigotski por esse movimento.

A investigação, de natureza teórico-metodológica, baseia-se em fontes primárias e secundárias. O intento não é sistematizar uma análise do construcionismo como um todo, isto é, abordar todas as formas que este vem tomando nas ciências humanas e sociais nas últimas décadas: isso seria impossível, tendo em vista o recorte da pesquisa e os limites de uma dissertação de mestrado. Além disso, uma das características básicas do construcionismo é sua pulverização em várias perspectivas diferentes. Assim, restringimo-nos a analisar o construcionismo na Psicologia, apresentar suas características fundamentais, sua origem, seus fundamentos filosóficos e metodológicos, bem como discutir algumas de suas implicações práticas.

Nossa hipótese inicial é de que as ideias de Vigotski não seriam compatíveis com o construcionismo. Este se apropriaria dos conceitos do primeiro de forma descontextualizada, o que levaria a uma compreensão equivocada de seus conceitos e, em consequência, a um distanciamento em relação ao restante de sua produção e seus fundamentos metodológicos. Ao mesmo tempo, tal apropriação unilateral poderia passar a ideia de Vigotski como um autor pós-moderno. As hipóteses secundárias seriam de que o construcionismo social, do ponto de vista metodológico, confundiria as formas de obtenção de conhecimento com o objeto a ser conhecido. Além disso, o construcionismo possuiria uma concepção de linguagem idealista, na qual esta seria independente das relações materiais.

A opção por estudar esse objeto e contribuir para lançar luz sobre tais questões não é um puro diletantismo: entendemos que as críticas e os debates internos no campo da ciência psicológica, mas não somente nela, refletem as lutas materiais. Isso ficará evidente ao analisarmos o pós-modernismo do ponto de vista materialista. De uma perspectiva geral, podemos justificar a presente investigação com o fato de que o movimento intelectual estudado expressa o “senso comum contemporâneo”. Em nossa hipótese, ele seria fruto de condições econômicas e políticas específicas: a entrada do capitalismo em sua fase de crise estrutural, o fim do dito “socialismo real” e o desenvolvimento da ideologia neoliberal. O sentimento de imobilismo social, isto é, de pessimismo em relação à mudança social, tem

gerado, a partir do que se tem denominado pós-modernismo, o reavivamento do irracionalismo. O sentimento de que a transformação da sociedade é impossível tem reverberado em uma cultura, na qual predomina o pensamento que nega qualquer possibilidade de conhecermos a realidade e conseqüentemente transformá-la. Caracteriza tal condição a explosão de concepções discursivas nas ciências humanas e sociais depois da década de 1970.

Em termos específicos, justificamos este trabalho pela ausência de aprofundamento do debate na Psicologia brasileira acerca do construcionismo ou das vertentes alternativas ao modelo hegemônico de Psicologia, cuja base é o empirismo, a visão biologizante e o subjetivismo. Parece-nos que o construcionismo e outras teorias alternativas que enfocam o discurso e a linguagem estão sendo adotados sem as devidas análises de seus fundamentos, bem como de suas implicações práticas. Concordamos com Parker (2014), para quem as “novas” formas de Psicologia, mais “suaves”, podem ser tão perigosas e degradantes ao ser humano quanto a antiga ciência “dura” ou dita como “falsa” pelas “novas” alternativas. Portanto, fazem-se necessárias análises críticas dessas visões alternativas que hoje vêm se tornando hegemônicas no campo científico.

A análise e a interpretação dos dados foram desenvolvidas com base na metodologia materialista histórico-dialética que fundamenta a Psicologia Histórico-Cultural, cuja finalidade é explicar a essência dos fenômenos em sua relação com a totalidade social e natural. Tal método, conforme Shuare (1990), funda-se em quatro categorias: 1) dialética; 2) teoria do reflexo; 3) teoria materialista da atividade; 4) natureza social do homem. Tais categorias articulam-se em uma práxis, isto é, não servem apenas para descrever o mundo, mas também para transformá-lo.

Organizamos esta dissertação em três seções, acrescidas de considerações finais.

Na primeira seção, intitulada “*Bases filosóficas e epistemológicas do construcionismo social*”, abordaremos os principais aspectos envolvidos na visão de mundo construcionista que se expressou na Psicologia. Inicialmente trataremos do contexto social e cultural que deu origem a tal concepção. Em seguida, situaremos o construcionismo no campo das crises sociais que se desenrolaram a partir da década de 1970, ou seja, das crises do capitalismo tardio e discutiremos brevemente o pós-modernismo como expressão máxima do relativismo que se desenvolveu em meio a essas crises. Feita essa contextualização, apresentaremos as principais concepções do construcionismo, algumas premissas centrais dessas várias concepções e também algumas das implicações conceituais e práticas das ideias construcionistas. Na sequência, dedicar-nos-emos a esclarecer seus antecedentes teóricos e

filosóficos. Nessa exposição, procuraremos mostrar o ecletismo do construcionismo, sobretudo na transposição de ideias claramente díspares para um corpo teórico que desrespeita as matrizes teóricas, metodológicas e filosóficas das teorias de origem. Ao final, ofereceremos uma pequena amostra de algumas críticas direcionadas ao construcionismo. Não tivemos a pretensão de mapear todas as formas de críticas recebidas por ele, já que sua quantidade é proporcional às suas diferentes versões, restringimo-nos principalmente às que abordam seu núcleo conceitual.

Na segunda seção, intitulada “*Bases filosóficas e epistemológicas da Psicologia Histórico-Cultural proposta por Vigotski*”, discutiremos sobre seus fundamentos teórico-filosóficos e epistemológicos, além de apresentarmos alguns dos principais conceitos vigotskianos que situam a origem da consciência e as funções psicológicas superiores na base material das relações sociais. Sitaremos Vigotski em oposição às psicologias que eram desenvolvidas em sua época, demonstrando suas diferenças. Em seguida, apresentaremos a relação entre instrumento e signo no processo de desenvolvimento infantil, mostrando como Vigotski compreendia a relação entre ação e fala nesse processo. Por fim, apresentaremos sua concepção de desenvolvimento do pensamento conceitual e de seu papel para o desenvolvimento de um pensamento intencional, autônomo.

Na terceira e última seção, intitulada “*Construcionismo social e psicologia vigotskiana*”, faremos uma confrontação das duas concepções. Começaremos por analisar uma versão do construcionismo que se apropria dos conceitos de Vigotski, especialmente a concepção de homem adotada por essa versão e também a maneira pela qual Vigotski é utilizado para fundamentá-la. Ao final, teceremos uma análise crítica, mostrando os principais elementos que levam a uma incompatibilidade entre o construcionismo e a Psicologia Histórico-Cultural proposta por Vigotski. Demonstraremos que o conflito entre essas duas teorias, de início, decorre das divergências entre seus fundamentos epistemológicos, ontológicos e metodológicos. Tais visões são díspares também no que diz respeito à origem e à função da linguagem, o que culminaria em uma total impossibilidade de aproximação entre elas.

1. BASES FILOSÓFICAS E EPISTEMOLÓGICAS DO CONSTRUCIONISMO SOCIAL

Nesta primeira seção, nosso objetivo é caracterizar o que veio a ser conhecido como construcionismo social, focalizando especialmente suas bases filosóficas e epistemológicas. No entanto, em razão da amplitude do tema e dos limites temporais desta investigação, tal caracterização não abrangerá todo o espectro dessa teoria. Nosso intuito é apenas preparar o terreno para, na segunda seção, discutir as críticas teórico-metodológicas fundamentadas no materialismo histórico e dialético, de maneira a demonstrar a impossibilidade de conciliar os pressupostos vigotskianos com os construcionistas.

Começaremos a abordagem pela gênese histórica do construcionismo: no primeiro item, tomando como base a conceituação de pós-modernismo e suas influências para os diversos campos culturais, nossa linha de argumentação é a de que esse movimento corresponde à “lógica cultural do capitalismo tardio”, como aponta Jameson (1997). Para tanto, consideraremos os aspectos históricos relevantes das crises ocorridas no modelo produtivo capitalista após a década de 1970, destacando as condições materiais e sociais desse momento.

Nosso argumento é de que o construcionismo social desenvolveu uma história celebratória: sua crítica comporta um aspecto contra-revolucionário, já que faz a apologia da sociedade atual sem criticar os problemas reais do capitalismo, ou seja, sem pensar nos elementos de sua superação. O foco no epistemologismo e sua perspectiva anti-ontológica igualam o construcionismo social ao movimento intelectual que ele critica, a ciência moderna.

Seu foco epistemológico o distancia da questão da emancipação humana, já que suas premissas descartam qualquer possibilidade de conhecermos e, conseqüentemente, transformarmos a realidade. Da mesma forma, ao igualar o pensamento científico ao do senso comum, esse movimento colocaria de lado a autonomia relativa da universidade. Este fato advém do fetichismo do espontâneo proposto pelo construcionismo, e não só por ele, o qual, no fim das contas, expressa a ideologia neoliberal.

No segundo item, apresentaremos uma definição geral do construcionismo, focando suas principais vertentes, seus principais conceitos, influências teóricas e propagadores na Psicologia. Além disso, forneceremos exemplos de algumas implicações práticas dessa perspectiva. Mostraremos que, apesar de se caracterizar por diversas compreensões, o construcionismo possui um núcleo conceitual que apresenta o conhecimento como construção social.

No terceiro item, abordaremos as principais influências teóricas e filosóficas do construcionismo social. Alertamos o leitor para o fato de que, em face de seu ecletismo, não exploraremos todas as correntes teóricas e filosóficas que o sustentam. Assim, elencamos alguns autores considerados centrais pelos construcionistas na fundamentação de sua concepção e mencionaremos aspectos das teorias apropriadas pelos autores construcionistas, sem, no entanto, fazer uma análise crítica de tais apropriações. Como o leitor poderá constatar, a postura antimetodológica e antissistemática dos construcionistas leva-os a se apropriar de autores antagônicos em suas concepções teóricas. Portanto, é muito provável que a arquitetura teórica de alguns autores tenha sofrido cortes em sua adequação à doutrina construcionista. Não podemos fazer mais do que apontar isso, já que nossa finalidade é analisar as interpretações construcionistas dos escritos vigotskianos.

A ideia central é de que o construcionismo usa ecleticamente vários autores, mas dentro de uma mesma matriz de interpretação. Além disso, o recorte desses autores deixa a impressão de que as ideias construcionistas estiveram presentes em várias correntes de pensamento. Nesse sentido, ao se utilizar de vários autores, o movimento omitiria seu verdadeiro fundamento, que é o idealismo.

No último item, apresentaremos algumas críticas ao construcionismo social. O propósito não é esgotar as críticas, já que elas são proporcionais às várias formas que o construcionismo toma. Ficaremos restritos às críticas que discutem o núcleo conceitual do construcionismo.

A revisão bibliográfica contida na seção corresponde à nossa necessidade de entender os princípios gerais do movimento construcionista social, especificamente seu impacto no campo da Psicologia. Investigamos bancos de dados de periódicos e de trabalhos acadêmicos nacionais e internacionais de Psicologia, mas encontramos poucos trabalhos nacionais que discutem aspectos teóricos do construcionismo social. Prevalecem trabalhos práticos de investigação norteados por tais pressupostos. Com base na leitura do material encontrado (Arendt, 2003; Burr, 1995; Castañon, 2007; Danziger, 1997; Gergen, 1995, 1999, 2001, 2007, 2008, 2009; Gergen & Gergen, 2010; González Rey, 2003; Ibáñez, 2001, 2003; Iñiguez, 2002, 2003; López-Silva, 2013; Maze, 2001; Moya, 2010; Rasesa, Guanaes & Japur, 2004; Rasesa & Japur, 2005; Shotter, 2001; Shotter & Lannamann, 2002; Spink & Spink, 2013; Stam, 2001), montamos um quadro conceitual mínimo do que tem sido chamado de construcionismo social no âmbito da Psicologia. Constatamos que os referidos autores costumam elencar um núcleo de teóricos que, atualmente, se não os principais representantes, são pelo menos os “pioneiros” no desenvolvimento dessa teoria no terreno da ciência

psicológica. São eles: Keneth Gergen, John Shotter e Rom Harré. Observamos também que, à medida que se referem uns aos outros, existe uma influência recíproca entre esses autores.

Optamos por aprofundar a análise de John Shotter, porque ele é que mais menciona Vigotski em seus escritos, além de utilizar algumas suas teorizações para justificar os pontos centrais de sua visão do construcionismo.

Para analisar as produções de Shotter, estabelecemos um recorte, que implicou separar suas publicações: 1993, 2001, 2008². O livro *Conversational Realities: Constructing Life Through Language*, publicado em 1993, mereceu destaque em nossas análises, já que parece conter uma síntese de produções passadas, oferecendo uma orientação para produções futuras. Prova disto é sua reedição ampliada, na qual, mantendo-se a estrutura original, foram acrescentadas discussões práticas. Além disso, essa obra foi a mais citada entre as referências consultadas. Fizemos um recorte temporal para analisar os textos de Shotter que contêm menções a Vigotski, concentrando-nos em suas produções dos últimos 25 anos (Shotter, 1989; 1993a; 1993b; 1993c; 1996, 2001, 2005, 2008)³. Isto foi necessário porque nosso objetivo na investigação não é compreender a totalidade da obra do autor, acompanhar seu desenvolvimento ou suas implicações práticas, mas sim realizar uma discussão metodológica com base em suas posições teóricas e, principalmente, demonstrar sua incompatibilidade com os pressupostos vigotskianos.

Esperamos que, ao final da seção, tenhamos deixado claro o que se tem comumente chamado de construcionismo social na Psicologia e demonstrado que, considerando sua gênese histórica e conceitual, é possível entendê-lo como expressão do aprofundamento da crise estrutural do modelo capitalista que perpassou e afetou as ciências, no caso específico, a Psicologia.

1.1. Gênese histórica do construcionismo social

² Essas publicações predominaram nas seguintes referências: Burr (1995); Castañon (2007); Camargo-Borges (2007); Gergen (1995, 1999, 2001, 2007, 2009); Guanaes, (2006); Grandesso (2000); Harré (2000); Iñiguez (2003); Liebrucks (2001); Lock e Strong (2010); Maze (2001); Nightingale & Cromby (2002); Rasera & Japur (2005); Rasera (2004). Na escolha dessas fontes, respeitamos os seguintes critérios: 1) publicações dos próprios autores construcionistas, como Gergen e Harré; 2) publicações que discutem os fundamentos do construcionismo social, seja para aplicá-lo na prática seja para criticá-lo.

³ O critério para a escolha desses artigos foi a utilização do nome de Vigotski no título ou no resumo da publicação.

Iniciaremos este item com uma abordagem das condições históricas da emergência do pós-modernismo⁴. Consideramos que é de suma importância apresentar os aspectos gerais dessa “ambiência cultural”, como caracteriza Netto (2004), pois, como o leitor poderá verificar, o construcionismo social contém muitas de suas premissas.

Começamos por mencionar que um dos princípios do pós-modernismo é o epistemologismo, o que não é algo novo, pois, como aponta Lukács (2010), o pensamento filosófico dos últimos séculos têm sido dominado pela teoria do conhecimento. Tal epistemologismo implica uma desconsideração pela coisa em si, isto é, os questionamentos sobre como o mundo é desaparecem e o que predomina é como o indivíduo apreende o mundo.

Para analisar esse fenômeno, primeiramente descrevemos o que os teóricos têm definido como pós-modernismo e o fazemos pelo prisma daqueles que analisam o pós-modernismo com base no marxismo, elencando duas razões para tal escolha.

Uma: entendemos que essas análises dão a melhor explicação do que se tornou o movimento pós-moderno e isso não é por acaso. O pós-modernismo, nas palavras de Wood (1999), seria a melhor confirmação do materialismo histórico, já que explica a conexão entre cultura pós-modernista e capitalismo global, fluido e consumista.

A outra razão é de natureza prática. Considerando nossos limites temporais, não podemos nos deter na investigação das figuras centrais do pós-modernismo. No entanto, essas informações podem ser obtidas em seus grandes expoentes, a exemplo de Jean-François Lyotard, que, em sua obra *Condição Pós-Moderna*⁵, de 1979, inaugurou um intenso debate intelectual.

Esperamos que, ao longo de nossa exposição, o leitor possa compreender que, de nossa perspectiva, o pós-modernismo não é produção da cabeça de um conjunto de artistas ou intelectuais, mas sim o resultado de um momento específico do modelo universal de reprodução da vida social, que é o capitalismo. Como diz Wood (1999), faz-se necessária uma

⁴ Não há consenso sobre o uso do termo. Alguns compreendem que a expressão pós-modernismo é usada no âmbito das artes; outros a estendem para a totalidade da esfera cultural, incluindo a ciência e a filosofia; outros ainda a aplicam à economia, à política e à sociedade em geral. Segundo Rodrigues (2006), apesar de o termo ter sido usado anteriormente, décadas de 1930 e 1950, para denominar um movimento estético ou de falência dos pressupostos modernos de sociedade, foi a partir da década de 1970 que o vocábulo pós-moderno associou-se a uma perspectiva filosófica irracionalista e a uma posição política ambivalente que dilui a distinção entre esquerda e direita.

⁵ Segundo Anderson (1999), essa foi a primeira obra a abordar o pós-modernismo no campo das ciências humanas, ou seja, para além das elaborações teóricas sobre o pós-modernismo relacionadas com questões estéticas. O referido autor relata que o livro foi o resultado de uma encomenda feita pelo governo de Quebec: um relatório sobre o estado do “conhecimento contemporâneo”, que seria utilizado pelo conselho universitário daquele país.

análise materialista do pós-modernismo, pois poucos fenômenos na história humana fundaram-se em condições materiais mais gritantemente óbvias do que ele. Portanto, vamos seguir esse caminho para não deixar dúvidas quanto ao que entendemos por pós-modernismo e suas possíveis expressões, como a da ideia de construção social.

O pós-modernismo, como afirma Jameson (1997), crítico literário marxista, corresponde à lógica cultural do capitalismo tardio. Segundo ele, a ruptura operada pelo que comumente se chama pós-modernismo seria uma expressão da substituição de prognósticos catastróficos a respeito do futuro pelo decreto do fim da ideologia, da arte, das classes sociais, do leninismo, da social-democracia, etc. Tal quebra radical remontaria ao final da década de 1950 e início da década de 1960. Como o próprio termo indica, a ruptura é frequentemente relacionada com o atenuamento ou a extinção (ou repúdio ideológico ou estético) do centenário movimento moderno. Segundo, o autor, essa ruptura ocorreu em todas as esferas da cultura, a exemplo da pintura, da arquitetura, da filosofia, da literatura, do cinema, etc., mas foi no âmbito da arquitetura que as modificações estéticas foram mais drásticas e evidentes. Isso teria ocorrido porque, de todas as artes, a arquitetura é a que está mais próxima da economia. Portanto, o florescimento da arquitetura pós-moderna deve-se ao apoio de empresas multinacionais, cuja expansão e desenvolvimento são contemporâneos aos dela.

Terry Eagleton, em *As ilusões do pós-modernismo*, fornece-nos uma sintética definição de pós-modernismo.

A palavra *pós-modernismo* refere-se em geral a uma forma de cultura contemporânea, enquanto o termo *pós-modernidade* alude a um período histórico específico. Pós-modernidade é uma linha de pensamento que questiona as noções clássicas de verdade, razão, identidade e objetividade, a ideia de progresso ou emancipação universal, os sistemas únicos, as grandes narrativas ou os fundamentos definitivos de explicação. Contrariando essas normas do iluminismo, vê o mundo como contingente, gratuito, diverso, instável, imprevisível, um conjunto de culturas ou interpretações desunificadas gerando um certo grau de ceticismo em relação à objetividade da verdade, da história e das normas, em relação às idiossincrasias e a coerência de identidades. Essa maneira de ver, como sustentam alguns, baseia-se em circunstâncias concretas: ela emerge da mudança histórica ocorrida no Ocidente para uma nova forma de capitalismo — para o mundo efêmero e descentralizado da tecnologia, do consumismo e da indústria cultural, no qual as indústrias de serviços, finanças e informação triunfam sobre a

produção tradicional, e a política clássica de classes cede terreno a uma série difusa de "políticas de identidade" (Eagleton, 1998, p.7).

Embora Jameson e Eagleton apresentem várias facetas do que se tem entendido por pós-modernismo, podemos considerar que sua principal característica é o total questionamento das premissas racionalistas da sociedade moderna, cuja origem situa-se no período da Ilustração. Tal contestação emerge em meio às mudanças que o capitalismo sofreu no último quartel do século XX, principalmente a completa desilusão quanto ao progresso, promessa feita pelo racionalismo moderno. Podemos também considerar o pós-modernismo como um movimento cultural que abrange todas as esferas da sociedade, desde as artes (literatura, artes plásticas, arquitetura), passando pela produção do conhecimento, já que propõe novas visões sobre a obtenção (ou construção) do conhecimento, até as formas de se constituir psiquicamente, as quais, segundo alguns, podem estar relacionadas ao surgimento de “novas” patologias, como a anorexia, a bulimia, etc.

Para Wood (1999), os pós-modernistas compõem uma gama de tendências intelectuais que se interessam por linguagem, cultura e “discurso”. “Para alguns, isso parece significar, de forma bem literal, que os seres humanos e suas relações sociais são constituídos de linguagem, e nada mais, ou, no mínimo, que a linguagem é tudo o que podemos conhecer do mundo e que não temos acesso a qualquer outra realidade” (p. 11). Em versões “desconstrucionistas” extremas, o pós-modernismo adotou da linguística não somente a ideia de que nossos padrões de pensamento estão limitados pelas estruturas subjacentes à linguagem, mas a de que toda sociedade seria governada por tais padrões. Portanto, nenhum referente externo teria existência fora dos “discursos” específicos que praticamos.

Essa visão de mundo seria nova? Wood (1999) responde categoricamente que não: o fim da modernidade foi decretado inúmeras vezes durante o século XX, por versões tanto progressistas quanto reacionárias. Explica a autora que tal situação deveu-se principalmente à relação ambivalente dos intelectuais com a tradição iluminista. Os progressos alcançados pela razão pouco serviram para aumentar a “racionalidade substantiva” dos seres humanos. Para os que advogavam o fim da modernidade, a racionalização e a burocracia mais restringiram do que aumentaram a liberdade humana. Para esses intelectuais, o advento da falta de relação entre “racionalidade” e liberdade produziu seres humanos alienados.

O projeto positivista de ciência que tinha como objetivo conhecer a realidade para melhor controlá-la estava entrando em colapso com o “descontrole” promovido pelo capitalismo, em seu momento de crise estrutural. Os resultantes danos à natureza, a destruição

dos recursos naturais necessários à sobrevivência humana, as guerras permanentes, o horizonte de uma destruição do planeta (por meio das bombas nucleares), além da falta de um “controle” humano e social, representado tanto pela queda do Estado do Bem-Estar quanto pelo fim do “socialismo real”, seguido do agravamento da miséria e da desigualdade, que vitimava e vitima milhões de pessoas no mundo, são alguns exemplos da crise desse projeto societário.

De acordo com Jameson, a ruptura com a tradição moderna não deve ser tomada como uma questão puramente cultural:

(...) de fato, as teorias do pós-moderno – quer sejam celebratórias, quer se apresentam na linguagem da repulsa moral ou da denúncia – têm uma grande semelhança com todas aquelas generalizações sociológicas mais ambiciosas, que, mais ou menos na mesma época, nos trazem as novidades a respeito da chegada e inauguração de um tipo de sociedade totalmente novo, cujo nome mais famoso é ‘sociedade pós-industrial (Daniel Bell), mas que também é conhecida como sociedade do consumo, sociedade das mídias, sociedade da informação, sociedade eletrônica ou *high-tech* e similares. Tais teorias têm a óbvia missão ideológica de demonstrar, para seu próprio alívio, que a nova formação social em questão não mais obedece às leis do capitalismo clássico, a saber, o primado da produção industrial e a onipresente luta de classes (Jameson, 1997, p. 29).

O autor destaca que a tradição marxista tem resistido com veemência a essas formulações e que “qualquer ponto de vista a respeito do pós-modernismo na cultura é ao mesmo tempo, necessariamente, uma posição política, implícita ou explícita, com respeito à natureza do capitalismo multinacional em nossos dias” (Jameson, 1997, p. 29).

Apesar de o movimento pós-moderno poder ser localizado claramente após a década de 1970, ele não deve ser entendido de forma homogênea ou como hipótese de periodização histórica. Para Jameson (1997, p. 29), “o pós-modernismo não é um estilo, mas um dominante cultural: que dá margem à presença e à coexistência de uma série de características que, apesar de subordinadas umas às outras, são bem diferentes”. Pode-se considerar, por exemplo, com base no autor, que o pós-modernismo seria pouco mais que um estágio do modernismo. No interior do próprio modernismo, os movimentos de vanguarda e de contestação dos padrões estéticos correntes deram origem a produtos culturais que, na época, foram considerados dissonantes. O autor aponta como exemplo os trabalhos de Marcel Duchamp, os quais, apesar de terem surgido no início do século XX, foram considerados posteriormente

como pós-modernos. Isso ocorreu porque a integração entre a produção de mercadorias e as produções estéticas mudou os estatutos estéticos.

O que ocorreu é que a produção estética hoje está integrada à produção das mercadorias em geral: a urgência desvairada da economia em produzir novas séries de produtos que cada vez mais pareçam novidades (de roupas a aviões), com um ritmo de *turn over* cada vez maior, atribui uma posição e uma função estrutural cada vez mais essencial à inovação estética e ao experimentalismo (Jameson, 1997, p. 30).

A tradição, que caracterizou as produções modernas, foi substituída pela renovação constante. Em certo sentido, o pós-modernismo, na crítica à produção cultural moderna, apagou a fronteira entre a dita “alta cultura” e a “cultura de massas”, colocando o ecletismo como norma.

Eagleton (1999) afirma que quase todos os aspectos fundamentais da teoria pós-moderna podem ser deduzidos do pressuposto de uma grande derrota política. Como veremos detalhadamente mais adiante, o pós-modernismo surgiu como alternativa supostamente crítica às derrotas sofridas pela visão marxista da realidade e de sua transformação. Conforme o referido autor, o inchaço da linguagem seria uma resposta à impossibilidade de ação na realidade política, restando apenas a transformação no campo dos discursos, dos signos ou da textualidade. Segundo o autor, o pós-modernismo tem várias fontes:

(...) o modernismo propriamente dito; o chamado pós-industrialismo; a emergência de novas e vitais forças políticas; o recrudescimento da vanguarda cultural; a penetração da vida cultura pelo formato mercadológico; a diminuição de um espaço ‘autônomo’ para a arte; o esgotamento de certas ideologias burguesas clássicas; e assim por diante (Eagleton, 1999, p. 27).

Ainda a respeito da impossibilidade de ação na realidade, mencionamos a análise de McNally (1999), para quem a relação dos pós-modernistas com a linguagem é expressão de um novo tipo de idealismo. Conforme o referido autor, até mesmo a esquerda intelectual transformou a língua em um campo não só independente, mas também tão dominante que extingue a ação humana.

Esse novo idealismo corresponde a um colapso profundo dos horizontes políticos. É o pseudo-radicalismo de um período de retirada da esquerda, um radicalismo verbal

de palavra sem ato ou, melhor, de palavra como ato. Como resposta às estruturas e práticas concretas de opressão e exploração, o radicalismo oferece o gesto retórico, a virada irônica da frase. Por isso mesmo, pouco surpreende quando um dos principais filósofos do novo idealismo, Jacques Derrida, diz que ‘hesitaria em usar termos como ‘libertação’. Aprisionados na língua, dá para brincarmos com palavras, mas jamais poderemos alimentar a esperança de libertarmos-nos das estruturas imutáveis da opressão, enraizadas na própria língua (McNally, 1999, p. 34).

Nesta mesma linha de pensamento, Wood (1999) aponta que, diante da impossibilidade de chegarmos às origens dos poderes que nos oprimem, segundo os pós-modernos, o que podemos fazer é esperar resistências particulares e separadas. Isto é, a ideia de uma massa de trabalhadores como sujeitos políticos universais tornou-se ultrapassada, devendo cada grupo, de mulheres, homossexuais ou minorias étnicas, etc., em face das dificuldades da vida cotidiana, lutar contra o poder, não mais localizado no Estado e sim fragmentado por toda a sociedade civil. Reforça a autora:

Por outro lado, esse pessimismo político parece ter origens em uma visão bastante otimista das possibilidades e da prosperidade capitalistas. Para o pós-modernismo corrente (adotado tipicamente (...) por sobreviventes da ‘geração dos anos 60’ e seus estudantes), com sua visão de mundo ainda enraizada na ‘ideia áurea’ do capitalismo, o aspecto dominante do sistema capitalista é o ‘consumo’, a multiplicidade de padrões de consumo e proliferação de ‘estilos de vida’. Até mesmo a origem da ênfase pós-modernista em língua e ‘discurso’ pode ser buscada em uma obsessão centrada no capitalismo consumista e na convicção, já bem visível na década de 1960, de que os velhos agentes políticos (o movimento trabalhista, em particular) foram ‘dobrados’ para sempre pelo consumismo capitalista. O pós-modernismo simplesmente levou às últimas (e não raro absurdas) consequências a conhecida tentativa de substituir esses agentes subjugados por outros, novos, colocando a prática intelectual no centro do universo social e promovendo os intelectuais – ou, mais precisamente, os acadêmicos – à vanguarda da ação histórica (Wood, 1999, p. 15).

Já para Harvey (2008), a “condição pós-moderna” seria o resultado de uma mudança abissal nas práticas culturais, político-econômicas e histórico-geográficas, desde mais ou

menos 1972. Segundo este autor, caracteriza-se o pós-modernismo como pertencendo ao momento do capitalismo definido como acumulação flexível, ao passo que a modernidade corresponderia ao modelo de produção fordista. Continua o autor: o pós-modernismo seria muito mais uma continuidade histórica do modernismo do que uma ruptura. O primeiro seria um tipo particular de crise do segundo.

A acumulação flexível, como vou chamá-la, é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como em regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado ‘setor de serviços’, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas (Harvey, 2008, p. 140).

Sua tese é de que as mudanças do pós-modernismo também estão vinculadas às novas maneiras dominantes de experimentar o tempo e o espaço. Para Harvey (2008), em sua perspectiva materialista, as “concepções de tempo e espaço são criadas necessariamente por meio de práticas e processos materiais que servem à reprodução da vida social” (p. 189). Portanto, na acumulação flexível, como podemos imaginar com base em sua conceituação, as noções de tempo e espaço sofrem uma compressão. As experiências do tempo e do espaço estão cada vez mais velozes e efêmeras, seguindo a tendência impressa pelos padrões de produção e consumo do período de acumulação flexível. A produção globalizada rompeu com as barreiras espaciais de produção e consumo. Por outro lado, as tecnologias de informação e comunicação comprimiram as relações espaciais de comunicação.

Tanto para Jameson quanto para Harvey, segundo Wood (1999), o pós-modernismo seria uma fase do capitalismo, tendo, portanto, origens históricas e fundamentos materiais. Wood (1999) ressalta que tal visão não é consensual entre os intelectuais marxistas: alguns autores julgam que não há um pós-modernismo como o proposto por Harvey e Jameson, já que o fundamento da modernidade, que seria o capitalismo, apesar das mudanças sofridas, ainda não foi superado.

No âmbito da produção de conhecimento, tema que perpassa este trabalho, o pós-modernismo produziu uma visão de suposta crítica, quando não de negação total, da ciência moderna como um todo, como já mencionado. No contexto de falência das metanarrativas, a ciência tornou-se apenas jogo de linguagem, não tendo o privilégio de se sobrepôr a outras formas de conhecimento. Nesse sentido, é emblemática a afirmação de Kuhn (1991) de que o existente em ciência é apenas a sucessão de paradigmas: cada um dos quais surge após a falência do antecessor. Portanto, a ciência não deveria se pautar pela busca da verdade, mas pela criação de formas de intelegibilidade: fundada em uma forma de neopragmatismo, desenvolvida principalmente por Rorty (1994), ela deveria buscar melhores formas de desempenho e eficácia e não a correspondência empírica com a realidade.

Nesse sentido, a ideia da “construção social” do conhecimento faz parte das premissas pós-modernistas. A ênfase na natureza fragmentada do mundo e do conhecimento, a impossibilidade de conhecimento seguro da realidade, a negação de qualquer explicação causal, etc., reafirmam a ideia da construção social. Em um primeiro momento, como afirma Wood (1999), tal premissa poderia parecer irrepreensível e mesmo convencional, até para os marxistas, já que estes sempre reconheceram que todo conhecimento humano nos chega por meio da mediação da linguagem em conjunto com a prática social. Contudo, os pós-modernistas levam essa premissa ao extremo ao afirmar que o conhecimento científico ocidental foi fundado sobre a convicção de que a natureza é regida por leis matemáticas, universais e imutáveis, as quais seriam a expressão de princípios imperialistas e opressores. Segundo a autora, nas interpretações desses teóricos, existe uma confusão, seja por ato deliberado seja por descuido intelectual, entre as formas de conhecimento, isto é, os princípios epistemológicos de acesso ao fenômeno, e os objetos a serem investigados: “é como se dissessem não apenas que, por exemplo, a ciência da física é um constructo histórico, que variou no tempo e em contextos sociais diferentes, mas que as próprias leis da natureza são “socialmente construídas” e historicamente variáveis” (Wood, 1999, p. 12).

Rodrigues (2006), afirmando que o pós-modernismo se caracteriza como um positivismo às avessas, apoia-se nas teorizações de Boaventura de Souza Santos⁶. Segundo a autora, Santos critica a ciência moderna em suas tradições herdadas do iluminismo, por sua negação da validade de outros conhecimentos, identifica o conhecimento científico como saber mecanicista e determinista, condena os conceitos de lei e causalidade, etc., e interpreta

⁶ Como destaca Rodrigues (2006), Boaventura de Souza Santos é um dos intelectuais mais importantes da atualidade, além de ser um autor completamente ligado às lutas do campo democrático e progressista, ou seja, é um intelectual de esquerda abertamente pós-moderno.

esse conhecimento como uma simplificação arbitrária da realidade. Conclui ela que Santos, tal como os demais pós-modernos, “repete ou reforça os equívocos e os traços conservadores que marcaram proposições teóricas modernas sobre a vida social” (Rodrigues, 2006, p. 69). O conhecimento pós-moderno, “a despeito de se apresentar como plural, libertário, democrático e complexo, é tão ou mais arbitrário, simplificador e totalitário que muitas perspectivas há muito existentes na teoria social moderna” (Rodrigues, 2006, p. 69). Completa sua tese:

O limite da cultura pós-moderna não reside no fato de questionar a pretensa neutralidade científica proposta pelo positivismo. A questão é que o discurso pós-moderno, ao denunciar como os valores podem condicionar a produção científica, não propõe um método que possa representar o real de maneira mais objetiva e menos ilusória. Ao contrário o pós-modernismo afirma que só podemos ter acesso ao retórico, ao virtual e que é pura quimera crer em algo diferente disto (Rodrigues, 2006, p. 70).

Ainda segundo a autora, o pós-modernismo, apesar de seu caráter pretensamente inovador e emancipatório, “não traz qualquer avanço para a elaboração teórico-crítica acerca da vida social. Ao contrário do que se propõe, o pós-modernismo mantém estreitos laços com o conservadorismo manifesto na teoria social moderna: o positivismo” (Rodrigues, 2006, p. 70)⁷.

Como já mencionamos, entender o significado que o pós-modernismo teve e tem, tanto em relação à produção estética quanto à produção do conhecimento, requer a ligação dos aspectos culturais com os econômicos. Por isso, na sequência desta breve conceituação, passamos a delinear o terreno histórico e material no qual se desenvolveu o pós-modernismo cultural.

Apresentamos as circunstâncias concretas do período histórico assinalado pelos autores que teriam contribuído para a reanimação das concepções irracionistas⁸, como o pós-estruturalismo e o pós-modernismo. Tal período compreende o fim do que ficou conhecido como a “era de ouro” do capitalismo, conforme terminologia de Hobsbawm (2003) e o novo ciclo de crise que se desenvolveu na década de 1970 e desembocou no que Meszáros (2000) denominou como “crise estrutural” do capital, permanecendo até os dias atuais. Nosso objetivo é mostrar como as derrotas sociais do final da década de 1960 e o fim do “socialismo

⁷ Pretendemos demonstrar na última seção, especialmente na parte destinada à crítica ao construcionismo, que, em nossa visão, as críticas feitas aos pós-modernos podem estendidas aos autores construcionistas.

⁸ Dizemos que é uma reanimação porque, como nos ensina Lukács (1959), o irracionismo sempre esteve presente no pensamento burguês. Procuraremos desenvolver tal questão mais adiante.

real” fizeram com que o marxismo, uma ferramenta de compreensão e transformação da realidade, perdesse força para concepções como o pós-estruturalismo e o pós-modernismo. Ao final, fazemos um balanço do pós-modernismo para encaminharmos a discussão do próximo item.

Para entendermos a crise do capitalismo surgida a partir da década de 1970, temos que considerá-la como parte do próprio movimento do capital. A história do capitalismo, em seu aspecto real e concreto, como esclarecem Netto e Braz (2006), é uma sucessão de crises econômicas. Desde a consolidação do comando da produção pelo capital, datada pelos autores nas primeiras décadas do século XIX, até as vésperas da Segunda Guerra Mundial, as fases de prosperidade foram acompanhadas de catorze crises. A dinâmica capitalista revelou-se completamente instável nesse espaço de tempo, com períodos de expansão e crescimento da produção drasticamente interrompidos por depressões que se caracterizavam por falências e, no caso dos trabalhadores, desemprego e miséria (Netto & Braz, 2006).

Segundo Hobsbawm (2003), o mundo da segunda metade do século XX torna-se incompreensível sem uma correspondência com o colapso econômico do período entre as duas guerras mundiais. A economia em escala global foi afetada pelo esgotamento ocorrido no período. As duas grandes guerras são causa e consequência dos eventos econômicos. Como nos ensinam Netto e Braz (2006), a partilha dos mercados mundiais pelas empresas monopolistas, que ganharam força no final do século XIX e início do XX, significou uma verdadeira “recolonização” do mundo⁹.

Essa partilha territorial do mundo foi posta em questão em 1914: como já não existiam mais territórios ‘livres’, qualquer nova expansão haveria de fazer-se mediante o confronto entre os Estados imperialistas – é assim que explode a Primeira Guerra Mundial, expressão dos conflitos interimperialistas, conflitos que também responderiam pela Segunda Guerra Mundial. De fato, a guerra, no estágio do capitalismo dos monopólios, constitui a forma extrema de partilhas do mundo pelas potências imperialistas (Netto & Braz, 2006, p. 183).

⁹ De acordo com Netto e Braz (2006), essa fase do capitalismo ficou conhecida como imperialismo. As fases anteriores foram a comercial ou mercantil, que se estendeu entre os séculos XVI e XVIII, e a concorrencial, que se desenvolveu do final do século XVIII até o final do século XIX. De forma resumida, os autores apontam que o que caracteriza essa terceira fase do capitalismo são as revoluções tecnológicas, os monopólios industriais e a modificação dos papéis dos bancos, que contribuem ativamente para a centralização do capital por meio da oferta de crédito para que os capitalistas industriais invistam em seus empreendimentos. Por sua vez, a fusão entre os monopólios industriais e os bancos deu origem ao capital financeiro. Com base nos autores citados, o imperialismo divide-se em três fases: “clássica”, que vai de 1890 a 1940, os “anos dourados”, do fim da Segunda Guerra Mundial até a entrada dos anos setenta, e o capitalismo “contemporâneo”, de meados dos anos 1970 aos dias atuais.

Segundo os autores citados, foi sob o imperialismo que a indústria bélica e as atividades a ela relacionadas tornaram-se componente central da economia. Uma das muitas causas das crises econômicas é o subconsumo das massas, sendo as encomendas estatais à indústria bélica um contrapeso a tal tendência. Em outras palavras, a indústria bélica e seus negócios funcionam como um elemento de contenção de crises. As guerras, apesar de todos os danos causados, beneficiam enormemente a indústria. Segundo os autores, “a indústria bélica e sua consequência, a guerra, são um excelente negócio para os monopolistas nela envolvidos: a enorme destruição de forças produtivas que a guerra realiza abre um imenso campo para a retomada de ciclos ameaçados pela crise” (Netto & Braz, 2006, p. 185). Portanto, não é por acaso que o século XX seja considerado o século das guerras¹⁰.

De acordo com Hobsbawm (2003), apesar de o crescimento econômico não ter cessado no período entre guerras, a globalização¹¹ deu sinais de que ele parara de avançar. As trocas de mercadoria, o fluxo migratório e os empréstimos internacionais caíram substancialmente. O episódio emblemático desse período foi a Grande Depressão (1929-1933), cujo auge foi a quebra da Bolsa de Nova York em 1929. Segundo o autor, a Grande Depressão destruiu meio século de liberalismo. Na mesma linha, Netto e Braz (2006) afirmam que essa crise, comparada com outras (1891, 1900, 1907, 1913, 1921 e 1937-1938), teve magnitude catastrófica. Apesar de o Estado burguês intervir continuamente na economia, “a crise de 1929 evidenciou para os dirigentes mais lúcidos da burguesia dos países imperialistas a necessidade de formas de intervenção do Estado na economia capitalista” (Netto & Braz, 2006, p. 192). Portanto, a partir daquele momento, novas formas de intervenção tornaram-se necessárias.

Para Hobsbawm (2003), as causas dessa grave crise devem ser buscadas nos EUA. No início da primeira década do século XX, esse país já estava se tornando a maior economia do mundo. Sua produção tornou-se maior que as maiores potências juntas. As duas grandes guerras, além de reforçar a posição dos EUA como maior produtor capitalista do mundo, também o transformou no maior credor mundial¹². Pela posição conquistada, a Grande

¹⁰ Netto e Braz (2006) destacam que a indústria bélica e as guerras não resolvem a problemática das crises, já que estas são inerentes ao capitalismo. O que elas fazem é atuar, a curto prazo, como redutoras da incidência das crises. Justamente por isso, conferem à indústria bélica um papel de primeiro plano no estágio imperialista.

¹¹ Segundo Netto e Braz (2006,) a mundialização sempre foi um traço constitutivo do capitalismo, mas foi na fase de dominação dos monopólios que se constituiu efetivamente um sistema econômico mundial. Essa dominação consolidou a vinculação entre todas as nações e os estados do planeta, os quais passaram a ser interdependentes. Portanto, não é de se estranhar o fato de que a crise em um país como os Estados Unidos tenha provocado um efeito dominó em todo o globo.

¹² As duas guerras mundiais beneficiaram enormemente os EUA. Além da importância da indústria bélica, por meio da qual a nação se desenvolveu enormemente, nenhuma das duas guerras lhe acarretou destruições, com

Depressão também fez dos EUA a principal vítima. Segundo Hobsbawm (2003), a produção industrial caiu cerca de um terço entre 1929 e 1932 e as exportações e as importações caíram por volta de 70%. Destaca o autor que esta foi, antes de tudo, uma crise de superprodução.

A Europa também teve um papel substancial na crise. Os países do Leste Europeu tiveram seus sistemas monetários colapsados durante a primeira metade da década de 1920. Nesse momento, a Europa Ocidental estava tentando se recompor de uma guerra que devastara todo o continente. A forte inflação ocorrida nos países europeus ocidentais teve efeitos dramáticos na classe média, especialmente na baixa classe média, o que, segundo Hobsbawm (2003), explica a queda na exportação americana: existia uma superprodução americana e pouca demanda europeia.

No pior período da depressão (1932-3), 22% a 23% da força de trabalho britânica e belga, 24% da sueca, 27% da americana, 29% da austríaca, 31% da norueguesa, 32% da dinamarquesa e nada menos que 44% da alemã não tinham emprego. E, o que é igualmente relevante, mesmo a recuperação após 1933 não reduziu o desemprego médio da década de 1930 abaixo de 16% a 17% na Grã-Bretanha e Suécia ou 20% no resto da Escandinávia. O único Estado ocidental que conseguiu eliminar o desemprego foi a Alemanha nazista entre 1933 e 1938. Não houvera nada semelhante a essa catástrofe econômica na vida dos trabalhadores até onde qualquer um pudesse lembrar (Hobsbawm, 2003, p. 97).

Outro indicativo da crise foi a produção de automóveis, a qual caiu pela metade no período de 1929 e 1931. Como resposta à conjuntura que se delineava, os Estados passaram a erguer barreiras econômicas para proteger seus mercados e suas moedas nacionais contra os furacões econômicos mundiais.

Em 1939, algumas economias davam sinais de melhora, como a do Japão e a da Suécia, mas a crise, que perdurava desde 1930, não havia terminado. Como resultado dessa situação, a direita radical fortaleceu-se na Alemanha, no Japão e também na Itália, com o fascismo. Tais fatos contribuíram enormemente para a eclosão da Segunda Guerra Mundial.

Longe de iniciar uma nova rodada de revoluções, como se poderia esperar de um período de crise como aquele, a depressão reduziu o movimento comunista fora da União Soviética (Hobsbawm, 2003). O que sobrou foi um liberalismo em frangalhos e algumas opções. Uma era o comunismo, que estava praticamente imune à catástrofe. A outra seria a

exceção de Pearl Harbor. Como resultado, os Estados Unidos terminaram a Segunda Guerra como país líder do mundo capitalista.

social-democracia dos movimentos trabalhistas não comunistas, a qual, após a Segunda Guerra Mundial, apresentava-se como a opção mais viável. A terceira opção foi o fascismo, que se tornou um movimento mundial. Com a depressão, à medida que a maré do fascismo crescia, tornava-se cada vez mais claro que a era da catástrofe não afetava apenas a paz, a estabilidade social e a economia: as instituições políticas e os valores intelectuais da sociedade liberal burguesa do século XIX também entraram em decadência ou colapso (Hobsbawm, 2003, p. 112).

Após a guerra, o pleno emprego tornou-se a pedra fundamental da política econômica nos países capitalistas democráticos. Eles se basearam no argumento keynesiano¹³ de que, com a eliminação do desemprego, a “demanda a ser gerada pela renda dos trabalhadores com pleno emprego teria o mais estimulante efeito nas economias em recessão” (Hobsbawm, 2003, p. 100). Constituiu-se, portanto, o Estado de Bem-Estar Social, que respondia, principalmente, ao objetivo de evitar o alastramento do comunismo, resultante da insatisfação crescente da população em estado de miserabilidade, após um longo período de crises e guerras¹⁴. Um Estado forte, que criasse condições de minimizar as mazelas do capitalismo, poderia estabilizar politicamente os países capitalistas e abrir caminho para o crescimento econômico, melhorando as condições de consumo da população.

Segundo Netto e Braz (2006), os “anos dourados” do imperialismo padronizaram e universalizaram o modelo de produção que ficou conhecido como “taylorismo-fordismo”. Além da consolidação desse modelo, três outros traços próprios do imperialismo dos “anos dourados” caracterizariam o período. 1) crédito ao consumidor; 2) inflação; 3) crescimento do setor terciário ou setor de serviços¹⁵.

Nos países capitalistas centrais, vale ressaltar, apesar do aparente “bem-estar” social, os “anos dourados”, como um estágio do imperialismo, não apresentaram solução para nenhuma das contradições inerentes ao modo de produção capitalista. Na verdade, de acordo com os autores, eles aprofundaram a contradição básica do modo de produção capitalista, ou

¹³ De acordo com Netto & Braz (2006), Keynes atribuiu papel central ao orçamento público enquanto indutor de investimento. Isto deveria ocorrer porque o capitalismo não dispõe de forma espontânea e automática da capacidade de utilizar inteiramente os recursos econômicos. Para a utilização plena desses recursos, com o que se evitariam as crises e suas consequências, o Estado deveria regular os investimentos privados por meio do direcionamento de seus próprios gastos.

¹⁴ Netto & Braz (2006) destacam que a incorporação de demandas populares pelos Estados imperialistas foi justamente uma resposta desses países ao forte movimento operário e sindical, fortalecido pelos partidos comunistas e socialistas, e ao medo burguês diante das experiências socialistas.

¹⁵ Este setor compreende atividades financeiras e securitárias, comerciais, publicitárias, médicas, educacionais, hoteleiras, turísticas, de lazer, de vigilância privada, etc.

seja, a contradição, então em escala mundial, entre a socialização da produção e a apropriação privada do excedente.

Supõe-se que a crise econômica surgida a partir da década de 1970 foi, dentre outras coisas, o desdobramento da crise do entre guerras, e de tantas outras. Em outras palavras, foi o reflexo do restabelecimento econômico dos países afetados pela Segunda Guerra e dos “anos dourados” das potências capitalistas proporcionados pela constituição do Estado de Bem-Estar Social. Este, no entanto, não poderia se sustentar por muito tempo em razão da contradição entre capital e trabalho. Com a terceira revolução industrial que teve início em 1940, os “anos dourados” propiciaram enriquecimento dos capitalistas e investimentos cada vez maiores na mecanização e na informatização da produção. O resultado foi a nova crise de superprodução e de desemprego estrutural.

A partir do final da década de 1960, a onda de expansão promovida pelos “anos dourados” esgotou-se. Houve queda da taxa de lucro em todos os países imperialistas e também das taxas de crescimento. Entre 1971 e 1973, dois “detonadores” anunciaram que a ilusão do “capitalismo democrático” chegava ao fim:

(...) *o colapso do ordenamento financeiro mundial*, com a decisão norte-americana de desvincular o dólar do ouro (rompendo, pois, com os acordos de Bretton Woods que, após a Segunda Guerra Mundial, convencionaram o padrão-ouro como lastro para o comércio internacional e a conversibilidade do dólar em ouro) e o choque do petróleo, com a alta dos preços determinada pela *Organização dos Países Exportadores de Petróleo/OPEP* (Netto & Braz, 2006, p. 213).

Segundo os autores referenciados, na base desses “detonadores” não estavam somente o forte ritmo da redução de crescimento e a queda das taxas de lucro. A estes, somavam-se vetores sociopolíticos de importância, como o aumento do peso do movimento sindical nas exigências por melhorias sociais nos países centrais, em termos não somente de melhorias salariais, como também de questionamento dos moldes produtivos do taylorismo-fordismo. Além disso, em meio ao movimento de contracultura e de revolução nos costumes, foram lançadas categorias sociais específicas, as ditas “minorias”, que continham componentes anticapitalistas por reivindicarem seus direitos.

A ilusão dos “anos dourados” é enterrada em 1974-1975: num processo inédito no pós-guerra, registra-se então uma *recessão generalizada*, que envolve simultaneamente todas as grandes potências imperialistas e a que se seguiu outra, em 1980-1982, na qual se constatou que ‘as taxas de lucro voltam a descer ainda

mais' e o 'recoo do crescimento é ainda mais nítido que em 1974-1975' (Husson, 1999, p. 32). A *onda longa e expansiva* é substituída por uma *onda longa recessiva*: a partir daí e até os dias atuais, inverte-se o diagrama da dinâmica capitalista: agora, as crises voltam a ser dominantes, tornando-se episódicas as retomadas (Netto & Braz, 2006, p. 214).

Sublinham os autores que a entrada no século XXI não alterou o perfil da longa onda recessiva, a despeito das respostas que o capital monopolista formulara. O crescimento permaneceu reduzido e as crises tornaram-se mais frequentes; porém, as taxas de lucros foram restauradas, demonstrando o êxito das respostas nesse sentido. As respostas, em síntese, foram: reestruturação produtiva, financeirização e ideologia neoliberal.

De 1967 a 1973, o capital monopolista manteve-se na defensiva. As mobilizações anticapitalistas registram seu auge, tanto no centro quanto na periferia. "Além disso, as experiências socialistas ainda não explicitavam a sua crise e a derrota da principal potência imperialista no Vietnã já era irreversível" (Netto e Braz, 2006, p. 215).

No domínio da economia, o quadro também não lhe era favorável. Constatava-se (...) uma desaceleração do crescimento, assim como uma rápida queda das taxas de lucro, e aumentavam os custos das garantias conquistadas pelo trabalho, mediante o reconhecimento dos direitos sociais (resultantes das lutas conduzidas pelos trabalhadores), implicando uma carga tributária que o capital aceitara quando as taxas de lucro eram mais altas (Netto e Braz, 2006, p. 215).

A primeira estratégia política global para reverter a conjuntura da crise foi o ataque ao movimento sindical, um dos suportes da regulação social no contexto de bem-estar social. Em um primeiro momento, o ataque se fez por vias legais e, posteriormente, tomou formas claramente repressivas, a exemplo das adotadas por Thatcher (Inglaterra) e Reagan (Estados Unidos) (Netto e Braz, 2006). Simultaneamente, alteravam-se os circuitos produtivos: de uma modalidade de acumulação denominada rígida, própria do taylorismo-fordismo, a terceira fase do estágio imperialista caracterizou-se pela acumulação flexível.

Fazem parte da acumulação flexível a implantação de novas formas de gestão organizacional e a incorporação à produção de tecnologias resultantes de avanços técnico-científicos¹⁶ e de modelos alternativos ao binômio taylorismo/fordismo. Nesse período,

¹⁶ Netto (2004) deixa claro, com base nos fundamentos marxistas, que os avanços tecnológicos já eram entendidos por Marx como vinculados às lutas entre capital e trabalho. Em outras palavras, os avanços

segundo Hobsbawm (2003), a tendência da industrialização foi substituir a capacidade humana pela capacidade das máquinas. Supunha-se que, com o crescimento econômico, poder-se-iam suprir os empregos perdidos, porém o que se viu foi o aumento do desemprego, sem que ocorresse uma diminuição da produção. Nas décadas subsequentes à de 1970, viu-se uma onda de desemprego estrutural.

A nova divisão internacional do trabalho, de acordo com o autor, contribuiu para isso. As antigas indústrias deram lugar às novas, cuja instalação, em lugar dos países centrais do capitalismo, como os EUA, ocorreu em países da periferia, onde a mão de obra era mais barata: China, Coreia do Sul, Índia, México, Venezuela, Brasil e Argentina. Somou-se a essa desterritorialização, a externalização dos custos que se traduz na terceirização. O objetivo do capital monopolista era reduzir ao máximo os gastos, transferindo-os para empresas que gravitavam em seu entorno (Netto & Braz, 2006).

“Todas as transformações implementadas pelo capital têm como objetivo reverter a queda da taxa de lucro e criar condições renovadas para a exploração da força de trabalho” (Netto e Braz, 2006, p. 218). Assim, passou-se do pleno emprego para formas precárias de emprego. O discurso era de que a “flexibilização” ou “desregulamentação” das relações de trabalho ampliariam as oportunidades de emprego. Os fatos desmentiram essa argumentação: em todos os países onde o trabalho foi “flexibilizado”, este foi acompanhado justamente do crescimento do desemprego.

Uma pergunta surge quando se analisa esse período histórico: como o desemprego aumentou se a produção se estabilizava ou até mesmo continuava aumentando? A resposta é de que a produção dispensava trabalhadores mais rapidamente do que a economia de mercado gerava novos empregos (Hobsbawm, 2003). Tal situação era resultante da competição global, da retração de gastos dos governos, que eram os maiores empregadores individuais, e da doutrina do livre mercado, cujo objetivo era sempre maximizar os lucros.

Antunes (2000), ao argumentar que o próprio modelo produtivo havia sido modificado, também nos ajuda a responder à pergunta. Segundo ele, fundado na linha de montagem, na produção em massa, no trabalho especializado, o modelo de produção fordista/taylorista foi uma expressão fenomênica da crise estrutural do capital. Para a superação dessa crise surgiu o modelo produtivo baseado no *just in time* (sistema de produção coordenada com a demanda), no trabalhador polivalente, nas pequenas plantas produtivas, etc.

científico-tecnológicos não seriam “automáticos” ou “naturais”, mas condicionados pela contradição entre capital e trabalho.

Esse modelo de produção surgiu no Japão, desenvolveu-se a partir da década de 1970 e expandiu-se para o restante do mundo.

Diferentemente do modelo produtivo anterior, esse novo modelo expandiu a quantidade de empregos que exigiam alta qualificação, o que contribuiu para o desemprego estrutural. Nos países ricos, os trabalhadores podiam recorrer ao sistema previdenciário, já nos países pobres, os trabalhadores, jogados à própria sorte, precisavam recorrer ao trabalho “informal”, aos pequenos empregos e a outras fontes de renda (Hobsbawm, 2003).

Como destaca Antunes (2000), o capital iniciou um processo de reorganização de suas formas de dominação societária, não só quanto ao processo produtivo, mas também quanto às diversas esferas da sociabilidade. Por exemplo, no plano ideológico, esse processo se caracteriza pelo culto ao subjetivismo e ao ideário fragmentador de apologia do individualismo; embora tais características já fizessem parte do capitalismo, o processo se intensificou com o pós-modernismo. As mudanças na produção e nos mercados, acompanhadas pelas mudanças culturais associadas ao “pós-modernismo” conformariam um momento de maturação e universalização do capitalismo, significando muito mais do que um simples trânsito da “modernidade” para a “pós-modernidade” (Antunes, 2000).

No campo político, nessa conjuntura de crise, como afirma Hobsbawm (2003), os maiores perdedores passaram a ser os partidos trabalhistas do Ocidente. Os principais instrumentos para satisfazer os seguidores desses partidos eram as ações econômicas e sociais dos governos nacionais, que, diante da crescente perda de direitos e do desemprego estrutural, acabaram desmobilizando tais partidos, principalmente os de esquerda. Ainda segundo o autor, desde a década de 1970, vários seguidores (em sua maioria, jovens de classe média) abandonaram os principais partidos de esquerda e dedicaram-se a movimentos mais específicos, como a mobilização em defesa do “meio ambiente”, do feminismo, dentre outros dos chamados “movimentos sociais”, o que também contribuiu para o enfraquecimento da ação sindical. Em suma, o momento caracterizou-se pela pulverização dos movimentos de massa e pela concorrência, não somente entre os indivíduos e grupos no interior das indústrias que operam por metas, mas também no interior dos movimentos sociais, pulverizados em torno de minorias¹⁷.

¹⁷ Teremos oportunidade de demonstrar que a proposta do construcionismo, cujo acento está nas relações discursivas apartadas da base material, funciona como superestrutura ideológica.

No campo da cultura, o pensamento pós-moderno, o pós-estruturalismo e, poderíamos dizer, até mesmo o construcionismo social¹⁸ constituíram uma resposta à crise que ocorria no campo das relações materiais: foram respostas que se apresentaram como um “ajuste” na engrenagem. Para Lacerda Júnior (2010), a crítica pós-moderna correspondeu à emergência do novo tipo de irracionalismo resultante da entrada do capitalismo no período de crise estrutural, da queda definitiva do stalinismo e também da consequente falência do modelo soviético de sociedade. O pós-modernismo, portanto, apresentou-se como uma substituição da crítica marxista. O desencanto com o socialismo real, entendido como a concretização dos postulados de Marx, conduziu à negação absoluta de qualquer compreensão científica da sociedade e dos seres humanos e produziu a pseudoalternativa de que é possível desconstruir as mazelas capitalistas por meio de ações discursivas e negociações linguísticas.

Nessa mesma linha, Netto (2004) afirma que o pós-modernismo triunfou como alternativa crítica ao marxismo, em crise desde a década de 1960, em virtude da decadência do socialismo real. A partir das décadas de 1970 e 1980, configurou-se um movimento nitidamente contra-revolucionário, plasmado em uma ambiência cultural de que a tradição marxista¹⁹ era muito pouco compatível com o “espírito do tempo”. Ainda segundo o autor, apesar de as análises do pós-modernismo serem insuficientes, fica clara sua relação com as transformações societárias em curso no marco do capitalismo tardio (Netto, 2004).

No entanto, antes de o pós-modernismo se levantar como uma opção ao marxismo, o estruturalismo surgira como uma teoria de explicação da realidade, apresentando-se como um novo método científico-racional de conhecimento dos fatos sociais. Da perspectiva estruturalista, a linguística seria o “modelo supremo” de conhecimento dos fatos sociais (Coutinho, 2010). O homem não seria livre, consciente e responsável, mas sim resultado de estruturas, fossem elas inconscientes, sociais ou biológicas. Dentre os autores estruturalistas, mencionamos Foucault, Lévi-Strauss e Althusser. De acordo com Netto (2010), com exceção de Lévi-Strauss, nem todos continuaram estruturalistas. Afirma o autor que o pós-

¹⁸ A partir do exposto, podemos notar o enraizamento histórico e social do giro linguístico, do estruturalismo, do pós-estruturalismo e do pós-modernismo. Tentaremos demonstrar que vários autores fundamentais para o construcionismo social pertenceram a alguns desses movimentos no campo das ideias. Nesse sentido, o construcionismo social não se relaciona à “ambiência cultural” pós-moderna, conforme denominação de Netto (2004), apenas por ter surgido no mesmo período histórico, mas também por se fundar em uma visão do conhecimento, da realidade, da história e do homem em consonância com essa ambiência.

¹⁹ Vale lembrar que o Ocidente vinha de um longo período de anticomunismo, do qual o macartismo nos EUA era emblemático, em razão, sobretudo, dos efeitos da Guerra Fria, especialmente no campo científico. Segundo Hobsbawn (1987, p. 289), “nos anos 60 e 70, inspirando-se em orientações críticas já propostas muito tempo antes por Korsch e outros, acabou por predominar a tendência que induzia a renunciar à convicção de que o marxismo fosse uma interpretação global do mundo, capaz de explicar o cosmos natural além da história do homem”. Ainda segundo o autor, essa situação era completamente oposta à da década de 1930, quando o marxismo teve grande penetração em todos os ramos da ciência, até nas naturais.

modernismo não é o prosseguimento do estruturalismo, mas este contribuiu fortemente para a emergência daquele.

O estruturalismo surgiu antes de se irromperem as crises do capitalismo e isso tem uma razão. Segundo Coutinho (2010), a burguesia, quando atravessa períodos de crise, acentua a ideologia irracionalista (destruição da razão), subjetivista; quando enfrenta períodos de estabilidade, de “segurança”, valoriza as orientações fundadas em um “racionalismo” formal. Segundo o autor, irracionalismo e “miséria da razão” são duas orientações que coexistem sincronicamente, sem choques; são duas formas de pensamento fetichizado, incapazes de recompor sinteticamente a totalidade; são, portanto, formas de pensamento imediatista que não atingem a essência do objeto. A “destruição da razão” é a completa negação da possibilidade de se conhecer a realidade. Já a “miséria da razão”, caracteriza-se por posturas agnósticas em relação ao conhecimento. Não se trata de uma negação completa da possibilidade de se conhecer racionalmente a realidade, mas do estabelecimento de limites para isso. A coexistência de duas formas de pensamento pode ser exemplificada pela relação entre existencialismo e neopositivismo²⁰.

De acordo com Tertulian (2011), Lukács²¹, em seu livro *A destruição da razão*²², define o irracionalismo como “uma resposta desviante trazida aos problemas levantados pela complexidade do real, um tipo de contrassolução destinada a esquivar da verdadeira abordagem dialética” (Tertulian, 2011, p. 16). O objetivo de Lukács, segundo o autor, foi mostrar que o pensamento dos filósofos alemães, desde Schelling, passando por Nietzsche, até Heidegger, Spengler e Ernst Junger, sofreu um processo de “irracionalização” crescente até triunfar no nacional-socialismo do partido nazista. Mostrou, ao mesmo tempo, que não existe concepção filosófica “ingênua” e que toda posição filosófica está intimamente relacionada com a realidade sócio-histórica.

Coutinho (2010), seguindo a crítica de Lukács, esclarece-nos que a decadência ideológica está ligada ao fato de a burguesia ter deixado de ser revolucionária e, representando os interesses do que se chamou de Terceiro Estado, ter-se tornado classe

²⁰ Como veremos, o construcionismo oscila entre essas duas posições, porém, em nossa visão, pendendo mais para o irracionalismo.

²¹ Georg Lukács foi um importante filósofo húngaro do cenário intelectual do século XX. O autor se inscreve no campo da filosofia marxiana, tendo como seus principais temas de trabalho a crítica literária, a estética e os fundamentos da teoria de Marx. Segundo Lessa (2010), Lukács abordou a obra de Marx “enquanto uma nova concepção de mundo que supera a a-historicidade da essência humana que vigorou desde Parmênides até Hegel” (p. 1). Netto (1983, p. 10) afirma que, reconhecidamente, a obra de Lukács é a mais ambiciosa arquitetura teórica do marxismo posterior a Lênin.

²² É o próprio Tertulian (2011) que, no referido texto, alerta-nos para a imensa polêmica que cercou tal publicação.

conservadora. Antes dessa transição, os ideólogos da burguesia “podiam considerar a realidade como um todo racional, cujo conhecimento e conseqüentemente domínio eram uma possibilidade aberta à razão humana” (Coutinho, 2010, p. 22). Quando a burguesia tornou-se conservadora, a preocupação de seus ideólogos passou a ser a de perpetuar e justificar o existente, fato que limitou cada vez mais a possibilidade de apreensão objetiva e global da realidade. “A razão é encarada com um ceticismo cada vez maior, ou renegada como instrumento do conhecimento ou limitada a esferas progressivamente menores ou menos significativas da realidade” (Coutinho, 2010, p. 22). Além disso, em escala crescente,

a história e a economia perdem sua anterior importância filosófico-ontológica, deixando de desempenhar um papel significativo na elaboração da concepção do mundo. E, com isso, perde-se a possibilidade de apreender a essência da realidade humana: a filosofia da decadência torna-se, cada vez mais, um pensamento imediatista, centrado nas aparências fetichizadas da realidade (Coutinho, 2010, pp. 35-36).

Retomando as observações de Coutinho (2010), os princípios do estruturalismo seriam opostos aos preceitos marxistas herdados da filosofia clássica: a concepção de mundo humanista, o historicismo concreto e a razão dialética²³. Segundo o autor, foi em Hegel que a tradição progressista teve seu ponto alto. O mérito do filósofo alemão foi sintetizar em um nível superior a tradição progressista do pensamento burguês revolucionário. Coutinho (2010) resume esses preceitos nucleares da seguinte forma:

O *humanismo*, a teoria de que o homem é um produto de sua própria atividade, de sua história coletiva; o *historicismo concreto*, ou seja, a afirmação do caráter ontologicamente histórico da realidade, com a conseqüente defesa do progresso e do melhoramento da espécie humana; e finalmente, a *razão dialética*, em seu duplo aspecto, isto é, o de uma racionalidade objetiva imanente ao desenvolvimento da realidade (que se apresenta sob a forma de unidade de contrários), e aquele das categorias capazes de apreender subjetivamente essa racionalidade objetiva, categorias estas que englobam, superando, as provenientes do ‘saber imediato’ (intuição) e do ‘entendimento’ (intelecto) analítico (Coutinho, 2010, p. 28).

²³ Nosso objetivo é sustentar que o construcionismo também é contrário a esses três preceitos da filosofia clássica adotados pelo marxismo.

Quando o capitalismo entrou em crise, as concepções racionalistas formais do estruturalismo foram questionadas e, em seu lugar, desenvolveram-se concepções “pós-estruturalistas” que, somadas a outros movimentos intelectuais irracionaisistas, sintetizaram-se no pós-modernismo. Portanto, como aponta Netto (2004), a crítica pós-moderna foi justamente essa nova forma de irracionalismo. Ela teve como base material dois episódios históricos determinantes: a derrota dos levantes de 1968 e a crise definitiva do stalinismo no fim dos anos 1980 e a conseqüente queda do muro de Berlim em 1989.

Na base desses dois momentos, está a crise estrutural do capital, a qual, segundo Mészáros (2000), mais do que uma crise cíclica, expressa os limites do capitalismo. Esse momento de crise seria constituído pelo capital monopolista, mundializado e financeirizado, que se desenvolveu no pós-guerra. As revoltas de massa ocorridas em maio de 1968 na França, espalhando-se para o mundo todo, foram uma resposta à onda de inquietação estudantil e indicavam que um contingente enorme de trabalhadores entrava em uma nova onda de insurgência política (Anderson, 1984). Isto é, tal movimento não era simplesmente um movimento estudantil: era também operário. É indicativo disso o fato de que, no mesmo período, foi desencadeada uma greve geral dos trabalhadores na França. Tais movimentos foram uma primeira resposta às crises iniciadas na década de 1960 e que se agravaram nas décadas seguintes. Encontramos em Anderson (1984) um apoio para nossa ideia de que nenhum desses movimentos esteve ligado a partidos de esquerda, seja o social-democrata seja o comunista, o que expressa claramente o divórcio entre a teoria social e a reivindicação operária.

Segundo Evangelista (2002), Marx descobriu “um lugar para a teoria”, ao concebê-la como práxis social e como instrumento para a transformação do mundo. O suposto triunfo do sistema capitalista sobre os movimentos de maio de 1968 contribuiu para o surgimento de inúmeras críticas, segundo as quais o marxismo seria uma teoria “racionalista” e “determinista”, ligada ao pensamento dos séculos XVIII e XIX.

Por outro lado, a crise definitiva do stalinismo e o fim do “socialismo real” contribuíram para o combate ao pensamento marxista como teoria crítica e práxis social. Do lado soviético, a crise que se apresentou a partir da década de 1970 não passou imune pelos países socialistas, como ocorrera com a crise de 1929. “A entrada maciça da URSS no mercado internacional de grãos e o impacto das crises de petróleo da década de 1970 dramatizaram o fim do “campo socialista” como uma economia regional praticamente auto-suficiente, protegida dos caprichos da economia mundial” (Hobsbawm, 2003, p. 408). A crise do sistema comunista coincidiu com a crise do capitalismo da era de ouro, que também foi a

do sistema social-democrata (Hobsbawm, 2003). Tal coincidência ocorreu porque as duas expressam a crise da reprodução do capital, que, nesse sentido, atingiu tanto as tentativas de reformá-lo quanto as de controlá-lo.

Os resultados da crise global para o Leste e o Oeste foram bem diferentes. De um lado, porque ela contribuiu para o fim do comunismo, de outro, porque no Ocidente em nenhum momento foi colocada em cheque a sobrevivência do sistema econômico capitalista. Este é um dado importante, pois, como afirma Hobsbawm (2003), durante a Grande Depressão, o fim do capitalismo parecia próximo. Em suma, o que se observou a partir da crise foi o desenvolvimento do neoliberalismo, em razão do fracasso tanto da social-democracia na tentativa de reformar o capital quanto o do “socialismo” na de controlá-lo.

Para Netto (2004), a característica distintiva da ambiência cultural contemporânea é o rompimento com a perspectiva de totalidade e a adoção da noção de crise de paradigmas. A cultura acadêmica dominante, segundo o autor, tornou central nas discussões epistemológicas a tese da crise (ou do colapso) dos paradigmas. Com isso, as críticas também se direcionaram para o marxismo, igualando-o ao positivismo e propondo alternativas para a transição paradigmática. Nesse processo, como o autor destaca, ignorou-se a crítica centenária do marxismo ao positivismo e ao cientificismo.

Segundo Netto (2004), “a ciência, que para Lukács assim como a arte, é um reflexo do mundo objetivo, transforma-se, na cultura em questão, em um saber de caráter discursivo, similar a outras discursividades – e, reduzida ao discurso, além de constituir-se num estrito *jogo de linguagem*, não pode aspirar a qualquer *superioridade cognitiva* em face de outros saberes e, uma vez posta como discurso, o estatuto de sua verdade encontra-se na *retórica*” (Netto, 2004, p. 155 grifos do autor). O autor identifica outra característica desse pensamento: a recusa da distinção entre aparência e essência, conceitos caros ao pensamento marxiano. Mais: a objetividade é reduzida a dimensões simbólicas, “ocorrendo uma semiologização inclusive dos níveis materiais – a reificação do imaginário sinaliza otimamente esse processo de desontologização da realidade” (Netto, 2004, p. 155).

A noção de história também é deturpada pelo pós-modernismo, pois a ideia de *história* como processo é “dissolvida num caleidoscópio de representações expressas em discursos que não pretendem mais que apresentarem-se logicamente articulados” (Netto, 2004, p. 156). A concepção clara e grosseiramente idealista do mundo social decorreria da entificação da razão moderna pelos pós-modernos, que imputaram ao pensamento racional as “falácias” que se revestiram do caráter de “promessas” da Modernidade. Em outras palavras, culpa-se a razão pelas crises apresentadas pelo projeto de ciência moderna, sem que se considere o modo de

produção que sustenta esse modelo de ciência. Nas palavras de Netto (2004): “Obviamente que esse idealismo não é inocente: ao creditar à razão a realidade histórico-social contemporânea, o que fica na sombra é a ordem do capital, com a dominação de classe da burguesia” (Netto, 2004, p. 158)²⁴.

Os pós-modernos rejeitam conscientemente as formas “economicistas” tradicionais de conhecimento da esquerda, como a economia política. Já foi apontado o repúdio às “grandes narrativas”, a exemplo das ideias marxistas de história. Segundo Wood (1999), apesar de terem denunciado a historicidade de todos os valores e conhecimentos, eles são impressionantemente insensíveis à história. Para eles “não há um sistema social (como, por exemplo, o sistema capitalista), com unidade sistêmica e ‘leis dinâmicas’ próprias; há apenas muitos e diferentes tipos de poder, opressão, identidade e ‘discurso’” (Wood, 1999, p. 14). Nessa mesma linha, McNally (1999) aponta que essa nova forma de idealismo é a-histórica. “Para eles, a história parece uma série de divergências discursivas, uma sucessão desconexa e de paradigmas linguísticos, e não um processo dinâmico gerado por interações e conflitos entre pessoas vivas, em relações sociais concretas” (McNally, 1999, p. 39).

As crises do capitalismo não produziram uma impressão importante nas teorias dos pós-modernos. Uns afirmam que as oportunidades de oposição ao capitalismo são limitadas; outros:

(...) se não podemos realmente mudar ou mesmo compreender o sistema (ou sequer pensar nele como sistema), e se não temos, nem podemos ter, um posto de observação de onde criticar o sistema, muito menos de onde se opor a ele – se não podemos nem termos nada disso, o melhor é relaxarmos e aproveitarmos (Wood, 1999, p. 16).

Como é possível constatar, tal posição é totalmente conformista em relação às possibilidades de transformação da realidade atual, isto quando não fazem apologia ao sistema vigente. Nesse sentido, apoiando-nos em Coutinho (2010), temos claramente delineadas as características de uma posição irracionalista: a impossibilidade de conhecimento da realidade, e, conseqüentemente, de sua alteração, caracteriza-a claramente como uma defensora da manutenção da sociedade na situação em que esta se encontra²⁵.

²⁴ Cabe destacar que tal visão é também notada na crítica construcionista à ciência moderna, como, por exemplo, em Gergen (1995) e em Shoter (2001, 2008).

²⁵ Não se trata de afirmar que aqueles que expressam o irracionalismo estão intencionalmente favorecendo os interesses imediatos da burguesia. Como destaca Coutinho (2010), o caráter conservador dessas posições deve ser buscado no terreno histórico da realidade, isto é, nos limites colocados pela divisão capitalista do trabalho e em suas conseqüências sociais. Uma discussão detalhada desse assunto pode ser encontrada em Coutinho (2010).

Em suma, esperamos que a exposição dessas poucas características da “ambiência cultural” pós-moderna seja suficiente para indicar que esta foi determinante para a constituição do movimento denominado construcionismo social. A perda da distinção entre aparência e essência, a conseqüente negação da possibilidade de acesso ao real, a noção do saber como algo discursivo, a semiologização da realidade objetiva, a idealização do mundo social/comunidade, a negação da noção de totalidade e de história como processo, bem como a impossibilidade de transformação da realidade são algumas das características pós-modernas encontradas também no construcionismo social. É o que pretendemos evidenciar nos próximos itens.

1.2. Fundamentos teóricos e os principais representantes do construcionismo social

No item anterior, apresentamos algumas das principais características do pós-modernismo e fizemos uma análise externalista desse movimento, ou seja, do contexto histórico-social que concorreu para seu surgimento. Durante esse período, a noção de construção social surgiu na sociologia da ciência, irradiando-se posteriormente para outras disciplinas, dentre elas, a psicologia. Conforme indicamos no final do item, muitas, se não a maioria das críticas pós-modernas, fundamentam o construcionismo social. Os próprios autores que propagam tal movimento na psicologia deixam isso bem claro, apesar do intenso debate que existe interna e externamente a esse movimento. Embora não tenhamos a intenção de abordar esse debate, pois ele foge ao escopo deste trabalho, julgamos que ele merece ser mencionado. Segundo Gergen e Gergen (2010), o construcionismo social surgiu justamente das críticas ao modelo hegemônico de ciência promovidas pelo movimento pós-moderno. Segundo os autores, a noção de “construção social” é comum aos debates que questionam as noções de verdade, objetividade, racionalidade, progresso e moralidade. Portanto, fica evidente que foi em tal contexto que o construcionismo encontrou condições para se desenvolver e se propagar.

Shotter e outros construcionistas, como Gergen, foram formados como psicólogos experimentais. É o próprio Shotter (2001) quem afirma que sua formação, iniciada no final da década de 1950, foi pautada pelo condicionamento operante, por teorias estatísticas, pela psicofísica, pela simulação computadorizada, etc. O autor refere-se ao desconforto, que se manifestou em angústia e depressão, pela dúvida de poder ou não chegar a ser um “verdadeiro psicólogo”. Dois personagens foram importantes para ele nesse momento: Rom Harré e Don Bannister. Segundo Shotter, opondo-se ao observador “externo” individualista, interessado somente (“como um príncipe maquiavélico”) em predizer e controlar a conduta de seus

“sujeitos”, eles ideavam formas distintas de “ser” psicólogo. Em tentativa recente de conceituar o construcionismo, Gergen (2012) afirma que ele é:

(...) principalmente preocupado em elucidar os processos pelos quais as pessoas descrevem, explicam, ou de outro modo consideram o mundo em que elas vivem. Na tentativa de vivificar formas comuns de entendimento que agora existem, como existiram em períodos históricos anteriores, e como eles podem existir deveria se orientar uma atenção criativa (Gergen, 2012, pp. 3-4)²⁶.

De forma geral, podemos dizer que tal visão implica a ideia de que a realidade é produto das construções sociais, conversacionais ou discursivas, e de que nossas construções da realidade são sempre sociais e históricas, não individuais. A construção social diz respeito à criação de sentido por meio de nossas atividades colaborativas (Gergen & Gergen, 2010). Em outras palavras, tomando como base Shotter (2001), o construcionismo, em vez de focar as formas pelas quais os indivíduos chegam a conhecer os objetos ou o mundo que os rodeia, interessa-se em explicar que esses indivíduos criam e mantêm, primeiro, determinadas formas de se relacionar na vida prática, para depois, a partir dessas formas de falar, entender as circunstâncias de sua vida. Tal visão está coerente com a noção de Harré de que “A realidade humana primária são pessoas em conversação” (Harré, como citado em Shotter, 2001, p. 11). Portanto, para o construcionismo, primeiro existe a relação do homem com seus pares e, depois, a relação com o ambiente.

Que condições existiram para que o construcionismo se desenvolvesse na Psicologia? Podemos considerar que o construcionismo surgiu como uma crítica à psicologia dominante após a década de 1960, tendo se enraizado nessa disciplina nas últimas décadas. No início, ele se apresentou como uma “nova orientação”, mas hoje já não entende que seja tão nova assim. Da mesma forma, identificava-se como uma “alternativa” à Psicologia tradicional (moderna), mas deixou de ser marginal, tornando-se um dos núcleos da disciplina (Ibáñez, 2003). O construcionismo social constituiu-se como “meta-discurso” que transita por várias disciplinas de grande capacidade de generalização e abstração, a exemplo do positivismo e do realismo (Ibáñez, 2001). Segundo Castañon (2007), o rótulo denota uma série de posições surgidas depois de 1966, em virtude da publicação do trabalho de Berger e Luckmann, denominado *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. Além da Psicologia

²⁶ Todas as traduções são de nossa responsabilidade.

social, o construcionismo também está presente na terapia familiar, individual, de grupo e na psicanálise.

De acordo com Castañon (2007), o construcionismo social é resultado de uma série de incorporações feitas pela Psicologia de diferentes corpos teóricos e filosóficos. Seus mais importantes antecedentes intelectuais são as obras de Thomas Kuhn e Paul Feyerabend²⁷, de Jacques Derrida, de Lev Vigotski, de Ludwig Wittgenstein e de Richard Rorty. Estes constituem o núcleo central do construcionismo, mas existem diversas escolas de pensamento e autores aos quais os construcionistas recorrem. González Rey (2003), por exemplo, cita Jacques Lacan como uma referência que quase nunca é citada pelos construcionistas e Harré (2000) cita o personalismo de William Stern como outra referência implícita em algumas perspectivas construcionistas. Um terceiro exemplo seria Bakhtin, cuja importância foi grande para a versão responsivo-retórica do construcionismo desenvolvida por Shotter (2001).

Apesar do caráter diverso apresentado hoje pelo construcionismo, cujas múltiplas orientações chegam a divergir entre si, existe um autor que é considerado seu organizador e propagador. Trata-se de Kenneth Gergen²⁷, um psicólogo norte-americano, professor da Universidade de Swarthmore, que se tem dedicado desde a década de 1970 a sistematizar e teorizar a abordagem que recebeu o nome de construcionismo social. Seus textos mais famosos, que contêm o embrião e que traçam o panorama do construcionismo, são: *Social Psychology as History* de 1973, e *The Social Constructionist Movement in Modern Psychology*, de 1985. Além de Gergen, os principais representantes desse movimento seriam Rom Harré e John Shotter.

É possível compreender um pouco mais o construcionismo por meio de uma comparação com o construtivismo, já que os dois não devem ser confundidos. O construtivismo, de modo geral, seria compatível com o construcionismo em dois aspectos importantes:

Em primeiro lugar, ao enfatizar a natureza construída do conhecimento, tanto o construtivismo quanto o construcionismo são céticos acerca da existência de garantias fundamentadoras para uma ciência empírica. Além disso, tanto um quanto outro enfrentam o enfoque da mente individual como dispositivo que reflete o caráter e as condições do mundo independente. Ambos os movimentos colocam em questão o enfoque do conhecimento como algo 'edificado' na mente por meio da

²⁷ As referências que indicam essa nomeação e as dos outros autores já foram apresentadas na introdução da seção.

observação imparcial. Em consequência, tanto um como outro colocam em questão a autoridade tradicionalmente atribuída à ‘ciência do comportamento’ e os métodos que não levam em conta seus próprios efeitos na modelagem do conhecimento (Gergen, 1995, p. 61).

Gergen (1995) aponta que, apesar dos pontos intercambiáveis, as teses construtivistas frequentemente são antagônicas às do construcionismo desenvolvido por ele. Em suas palavras:

Da perspectiva construcionista, nem a ‘mente’ nem o ‘mundo’ têm um status ontológico garantido, eliminando os pressupostos fundamentais do construtivismo. Tampouco as formas extremas de construcionismo, aquelas que reduziriam o mundo a uma construção mental, são um substituto satisfatório. Para os construcionistas, os conceitos com os quais se denominam tanto o mundo quanto a mente são constitutivos das práticas discursivas, estão integrados à **linguagem** e, por consequência, estão socialmente desafiados e sujeitos à negociação. O construcionismo social não é dualista nem monista (os debates existentes sobre estas questões são, aos olhos do construcionista, em primeiro lugar exercício de competência linguística). Como tal, o construcionismo se cala ou se mostra agnóstico sobre esses assuntos. Finalmente, o enfoque construtivista segue preso ao seio da tradição do individualismo ocidental. O construcionismo social, ao contrário, refere-se às fontes da ação humana, às relações, e a compreensão mesma do ‘funcionamento individual’ é remetida ao intercâmbio comunitário” (Gergen, 1995, p.61).

Quase todos os enfoques da Psicologia e das Ciências Sociais, segundo Shotter (2001), consideram como tema fundamental o invariável e sustentam como problemática a mudança. Por outro lado, para os construcionistas, os temas fundamentais são o fluxo e a atividade.

É comum a todas as versões do construcionismo social o pressuposto central de que – no lugar da dinâmica interna da psique individual (romantismo e subjetivismo) ou das características já determinadas do mundo externo (modernismo e objetivismo) (Gergen, 1991; Taylor, 1989)- deve-se estudar o fluxo contingente, realmente vago (isto é, carente de um caráter completamente determinado) da atividade comunicativa contínua entre os seres humanos. Assim, a suposição de uma

realidade já estável e bem formada que está ‘além das aparências’, completa de ‘coisas’ identificáveis independentemente da linguagem, deve ser substituída pela suposição de um mundo instável, vago, especificado somente em parte, aberto a posteriores especificações como resultado da atividade comunicativa contínua entre os seres humanos (Shotter, 2001, p. 267).

Segundo Gergen (2009), o construcionismo surgiu como uma alternativa à polarização existente entre as vertentes idealistas e materialistas na Psicologia. Na tentativa de superar tal debate, o construcionismo procurou reforçar a questão do intercâmbio social. Como poderemos observar, o intercâmbio limita-se ao intercâmbio simbólico, isto é, discursivo, descolado das relações sociais de produção e reprodução da vida material.

A pesquisa construcionista social tem com objetivo explicar os processos pelos quais as pessoas dão significado ao mundo e, para atingir esse objetivo, articula as concepções do passado, do presente e do futuro. Gergen (2009, 2012) destaca quatro premissas metateóricas.

1) A experiência de mundo não é a mesma coisa que a compreensão do mundo. O conhecimento de mundo não é um produto da indução. Essa visão seria contrária à tradição moderna de ciência, segundo a qual as teorias seriam formas de refletir a realidade. O construcionismo social opõe-se à visão de que a observação da realidade fornece o aval sobre as categorias criadas. Os critérios objetivos dos fenômenos que são objeto de investigação seriam circunscritos pela cultura, pela história e pelo contexto social. Essa posição indica claramente a influência do pós-modernismo no construcionismo.

2) Entende-se o mundo por meio de artefatos que são produtos da história e do intercâmbio entre as pessoas. O processo de compreensão não é automaticamente conduzido pelas formas da natureza, mas é resultado de uma postura ativa e cooperativa das pessoas em relação. As investigações sobre as construções de mundo têm bases históricas e culturais, a exemplo do conceito de criança, de amor romântico, de amor maternal e de *self*²⁸.

3) Os processos sociais sustentam certas formas de entendimento, e não a validade empírica. “A observação das pessoas é, portanto, questionável como base de correção ou como guia para a descrição de pessoas” (Gergen, 2009, p. 305), já que são as interações que se dão na comunidade que formam os entendimentos²⁹.

²⁸ Poderíamos nos perguntar: uma coisa não seria a história dos discursos e das ideias e outra a relação entre os discursos/ideias e o modo de existência real dos homens?

²⁹ Nesse sentido, isso não se assemelharia à ideia dos sofistas de que se pode fazer um argumento falso tornar-se verdadeiro e um verdadeiro tornar-se falso?

4) “As descrições e explicações sobre o mundo constituem, elas próprias, formas de ação social.” (Gergen, 2009, p.306). Nesse sentido, o autor considera que escolher certos padrões de interpretação da realidade implica excluir outros. Portanto, seria somente uma questão de “escolha” e não de convergência para o real, ou não.

As pesquisas de tipo construcionista social têm como preocupação principal as formas de linguagem que permeiam a sociedade, “os meios pelos quais são negociadas, e suas implicações para outras atividades sociais. Os psicólogos sociais começam a se unir nesses esforços, assim como com um novo conjunto de disciplinas” (Gergen, 2009, p.311). Ainda segundo o autor, as principais aliadas do construcionismo seriam a etnometodologia e as investigações antropológicas. A ênfase na linguagem, apresentada por Gergen (1995, 2009, 2010) e Shotter (2001, 2008), por exemplo, expressam o “giro linguístico” ocorrido depois da década de 1970 com o pós-modernismo. Esse foco na linguagem tem origem principalmente em autores como Derrida e Foucault. Dessa questão trataremos adiante.

Na “nova” concepção de conhecimento proposta pelo construcionismo, a explicação empirista do conhecimento científico seria evitada porque nela não estaria contemplada a mudança contingencial e histórica do conhecimento. Para tanto, segundo Gergen (2009), seria necessário abandonar a dicotomia sujeito-objeto: “O que se confronta, portanto, é a tradicional concepção ocidental de um conhecimento objetivo, individualista e a-histórico – uma concepção que se insinuou virtualmente em todos os aspectos da vida institucional moderna” (Gergen, 2009, p.314). O conhecimento não seria algo provado nem pela constatação empírica nem pela cognitiva, mas sim pelas pessoas em relação. Esta ideia estaria bem de acordo com a sociedade da informação e das redes virtuais nas quais as pessoas criam realidades fictícias e a partir delas se relacionam.

O conhecimento, para o construcionismo social, não seria nem o reflexo direto do objeto no sujeito, nem a construção puramente individual do mundo por meio de estruturas internas, como se propõe no construtivismo radical³⁰, por exemplo. Shotter (2001) mostra que compartilha essa visão ao chamar o conhecimento produzido pelo construcionismo de “terceiro tipo”. Para ele, o “conhecimento de terceiro” tipo é

(...) um conhecimento *de dentro* de uma situação discursivamente construída, isto é, de dentro do acontecimento. Como tal, é uma forma de conhecimento cuja natureza

³⁰ O construtivismo radical, como o próprio nome já indica, leva às últimas consequências as ideias construtivistas. Segundo Duarte (2001), tal forma de construtivismo nega qualquer relação do conhecimento com a realidade, servindo em última instância para guiar a adaptação do indivíduo ao meio. Seu principal idealizador seria Ernst Von Glasersfeld.

não é suscetível de descrição teórica, de forma a admitir provas em seu apoio. Inclusive a tentativa de fazê-lo resultaria paradoxal: como queremos ter uma explicação dele na prática, uma compreensão contextualizada, do interior do contexto de seu uso, supor a possibilidade de descobrir teoricamente sua natureza equivaleria de todos os modos a supor que se pode descrevê-la de uma maneira não contextual (Shotter, 2001, p. 174, Grifo do autor).

Nessa mesma linha argumentativa, Gergen (1995, p. 45) afirma:

Para os construcionistas, as descrições e as explicações não derivam do mundo tal como é, nem são o resultado inexorável e final das propensões genéticas ou estruturais internas do indivíduo. Pelo contrário, são o resultado da coordenação humana da ação. As palavras adquirem seu significado somente no contexto das relações atualmente vigentes. São, nos termos de Shotter (1984), o resultado não da ação e da reação individual, mas da ação conjunta.

Um dos principais elementos pontuados pela crítica construcionista ao modelo de ciência moderna é sua visão da linguagem. Para o construcionismo social, a interpretação linguística é que faz frente ao dualismo sujeito-objeto. “Desta perspectiva, o conhecimento não é algo que as pessoas possuem em algum lugar da cabeça, mas sim algo que as pessoas fazem juntas” (Gergen, 2009, p.310). Portanto, como já mencionado, a linguagem seria sempre algo compartilhado entre as pessoas, e não um simples reflexo da realidade. Segundo Gergen (1995) e, de igual maneira, Shotter (2001), a linguagem é entendida em seu caráter formativo ou retórico e não representacional ou referencial.

Os construcionistas praticamente negam a função da ciência e da teoria; em contrapartida, sublinham que o conhecimento é uma produção dialógica e, portanto, somente pode ser construído nas relações discursivas cotidianas. Para construcionistas como Shotter (2001), não se pode julgar se algo é verdadeiro ou falso, posto que não se pode provar isso; no máximo, pode-se julgar do ponto de vista prático. Portanto, o construcionismo não seria uma teoria, mas uma forma de explicação dos fenômenos no interior das relações comunicativas entre os homens. Ainda segundo Shotter (2001), o construcionismo oferece “enunciados instrutivos” ou “ferramentas”, que estão abertos para discussão. A validade do conhecimento é medida por sua função prática. Essa visão também pode ser facilmente constatada em Gergen (1995).

Para Shotter (2001), por exemplo, nossa linguagem, ao invés de representar realidades absolutas e abstratas, adquire sentido nos contextos cotidianos de uso. Como exemplo, ele cita as noções de “tempo” e de “espaço”. Para Newton, esses conceitos seriam absolutos e existiriam independentemente do modo como falamos ou os investigamos. Já, para Shotter (2001), empregamos as palavras “espaço” e “tempo” para construir as características reais e concretas do contexto em que as usamos. É o que ocorre, por exemplo, quando dizemos: “1) ‘Em nossa relação não há espaço para coisas assim’; 2) ‘Tenho que dar um tempo nisso’; 3) ‘O tipo está fora de órbita [speed out]; 4) ‘Teremos muito tempo a nossa disposição’, etc.” (Shotter, 2001, p.171-172).

Para o construcionismo, como expresso anteriormente, a forma como falamos possui natureza discutível, isto é, não representa a realidade dada, empírica, e sim o que ela poderia ser, como poderia se desenvolver ou como deveria ser. Nas palavras de Shotter (2001):

Para tomar alguns exemplos bastante ilustres, mas evidentes: em nossas discussões sobre a natureza ‘da democracia’, ‘da sociedade’, ‘da pessoa’, ‘do indivíduo’, ‘do cidadão’ e muitos outros conceitos essencialmente políticos, não podemos assumir que sabemos perfeitamente bem que é ‘isso’ que eles representam. Os ‘objetos’ políticos deste tipo não estão ‘lá’, em algum sentido naturalista primordial, antes que falemos deles; fazemos com que ‘recebam sentido’ no curso de nossas discussões sobre eles. (...) Dito de outra maneira: sua natureza mesma [do conceito] impede que os resolvamos, em termos simplesmente empíricos ou teóricos; todos os ‘esclarecimentos’ propostos desses conceitos- na medida em que só podem ser persuasivos e não ‘provados’- são em si mesmos parte da política prática da vida cotidiana (Shotter, 2001, pp. 232-233).

Em relação à busca da verdade da realidade, o construcionismo não oferece nenhum critério alternativo, tanto porque ela é negada quanto porque ela não teria validade empírica para eles, já que estaria sujeita às negociações em cada comunidade discursiva. “Entretanto, o sucesso de tais descrições depende primariamente da capacidade do analista de convidar, compelir, estimular, ou deleitar a audiência, e não de critérios de veracidade” (Gergen, 2009, p.316). São requeridos critérios alternativos para que as exigências do conhecimento sejam avaliadas.

No que tange ao método de obtenção do conhecimento, o construcionismo não ofereceria uma verdade por meio do método, embora Gergen (2009), em uma tentativa clara de se esquivar de futuras críticas, afirme que também não se devem descartar os métodos

investigativos. Segundo ele, virtualmente, qualquer metodologia pode ser empregada para se construir conhecimento; no entanto, o que lhe garantiria um estatuto de “verdade” seria o método, que levaria o analista a desenvolver o argumento mais “convicente”. Portanto, será verdadeiro o discurso que convença mais pessoas ou grupos e se mostre útil para as relações entre os sujeitos. Prevendo possíveis críticas ao viés relativista do construcionismo, o autor trata de explicar que não existe um “tudo vale”, mesmo que não se ofereçam regras fundamentais. Segundo ele, o construcionismo estaria sujeito a regras compartilhadas histórica e culturalmente, as quais, por sua vez, estariam sujeitas a críticas e a transformações. Shotter (2001) corrobora essa tese:

Ao rechaçar o realismo, rechaço a ideia de que é possível descobrir ‘fundamentos’, ‘normas’ ou ‘limites’ indiscutíveis de acordo com os quais se podem julgar nossas pretensões de verdade. Sem dúvida não desejo, por suposto, levar ao extremo de dizer que, na medida em que se pode contar uma história que sirva de apoio, ‘tudo vale’. Uma vez mais, pode-se falar da chave para este dilema se o situarmos no seio da **comunidade**. O dilema seria, portanto, o de distinguir, no interior da comunidade, o que para nós são possibilidades ‘reais’ do que são possibilidades ‘fictícias’, tendo em vista que somos culturalmente para nós mesmos (Shotter, 2001 p.28)³¹.

De acordo com as ideias propostas por Gergen (1995), o construcionismo critica as concepções baseadas na ideia de que a “mente conhece” a realidade. Segundo ele, o *locus* da racionalidade não estaria na mente, mas na relação entre as pessoas (Gergen, 2009). Considerando que as discussões sobre a racionalidade fundam-se em concepções históricas e não filosóficas, ele alerta para o fato de que as concepções históricas não tem dado atenção ao intercâmbio humano, entenda-se intercâmbio linguístico. Nessa linha argumentativa, Shotter (2001) aponta que a psicologia, de uma ciência natural que procura descobrir os princípios operativos da mente, deveria se transformar em uma ciência moral.

Em resumo, quanto ao conhecimento e a linguagem, a visão construcionista é de que estes não representam a realidade ou não são formas de compreender as relações causais entre os fenômenos que ocorrem externamente ao homem. O conhecimento e a linguagem somente teriam função nas redes de “conversação” entre as pessoas. Segundo esses autores, não se trata de negar a realidade, pois isso seria ontologicamente antirrealista, mas sim de afirmar

³¹ Teremos oportunidade de discutir esse posicionamento mais adiante, pois, em nosso entendimento, ele resultaria um relativismo histórico discursivo, sendo que histórico, neste caso, não teria o sentido marxista.

que a realidade não possui existência independente, nem o homem a constrói a partir de estruturas internas. A realidade existe como uma construção **entre** os homens, isto é, somente ganharia inteligibilidade na negociação de um com o outro.

Faz parte dessa visão do conhecimento a crítica do construcionismo ao cognitivismo e sua “revolução cognitiva”. Segundo Gergen (1995), o cognitivismo estaria atrelado à ideia de que o conhecimento seria reflexo da realidade, portanto, seria dualista em suas concepções. O autor afirma que a epistemologia social proposta pelo construcionismo acabaria com o dualismo, deslocando o foco de atenção da mente para a linguagem³². A pergunta sobre como a mente reflete a natureza de um mundo real dá lugar para o questionamento de como certos relacionamentos sustentam determinadas formas de linguagem. A perspectiva dualista não se preocupa com a ética, com a moral ou com a ideologia, seu problema é dizer como o mundo é. Para a epistemologia social, ao contrário, as exposições do mundo são incorporadas às práticas sociais. O autor cita como exemplo o behaviorismo. Segundo ele, no dualismo, a pergunta é se tal terapia é objetivamente válida; já na epistemologia social, a questão é como nossas vidas são enriquecidas ou empobrecidas.

Além da crítica às tradições existentes, seja ao modelo hegemônico de ciência seja às formas discursivas da própria psicologia, Gergen (1995) destaca três caminhos de pesquisa: a desconstrução, que colocaria abaixo todos os pressupostos acerca das noções de racionalidade, de verdade e de bem; a democratização, por meio da qual múltiplas vozes seriam convidadas a dialogar sobre as formas e os resultados da produção científica; a reconstrução, em que novas realidades, novos vocabulários e novas práticas seriam moldados para promover a transformação social.

Tendo realizado essa apresentação introdutória de algumas posições de Gergen e Shotter, abordamos algumas ideias de Rom Harré, outra referência fundamental para o construcionismo, como constatamos em Shotter (2001), Castañon (2007), Burr (1995), e Lock e Strong (2010), por exemplo³³. Estes últimos autores chegam a afirmar que Harré deu a maior contribuição para o paradigma construcionista social em psicologia. Além disso, tanto Harré quanto os construcionistas seriam simpáticos às ideias pós-modernas.

Segundo Lock e Strong (2010), Harré formou-se como matemático e posteriormente como físico. Em Oxford, teve como orientador J. L. Austin, que, por sua vez, tinha sido um “pupilo” de Wittgenstein e fundara a “filosofia dos atos dos discursos”. Harré especializou-se

³² Para eles, não existiria relação entre linguagem e pensamento?

³³ Em razão dos limites de tempo e por que a produção de um autor como Harré não é o objetivo específico da investigação, optamos por abordar suas ideias com base em fontes secundárias.

em filosofia das ciências e passou a lecionar em universidades britânicas. Sua última atuação foi como professor de Psicologia Social na Universidade de Georgetown, nos Estados Unidos.

Assim como Gergen e Shotter, Harré criticou a interpretação cartesiana do mundo³⁴. Ele começou por questionar a viabilidade de se construir uma ciência da atividade humana em bases cartesianas. É o que expressa sua crítica à visão mentalista do cognitivismo, segundo a qual a mente seria uma atividade existente na cabeça das pessoas. Harré também teria combatido o empirismo na Psicologia Social em favor de uma posição mais hermenêutica. O livro *The Explanation of Social Behaviour*, escrito juntamente com P. F. Secord, tornou-se um clássico que seria a base de suas produções futuras. Em síntese, “o ‘mental’ nos escritos de Harré adquire dimensões sociais e discursivas ricas em implicações práticas” (Lock & Strong, 2010, p. 313).

Harré, da mesma forma que Gergen e Shotter, dirigiu sua atenção à linguagem: os fenômenos psicológicos dependeriam da posição que a pessoa ocupa na rede de trocas comunicacionais da sociedade. Essa seria uma ideia central de Harré³⁵. Segundo Lock e Strong (2010), ele teria se baseado nos “jogos de linguagem” de Wittgenstein para justificar sua ideia de que a linguagem não é algo privado, mas sim resultado de negociações entre os homens.

Segundo Oliveira, Guanaes e Costa (2004), a teoria do posicionamento de Harré e Van Langenhove

(...) constitui-se, no âmbito das propostas construcionistas sociais, um importante recurso metodológico para a análise do discurso social, a partir da associação da psicologia ao estudo das práticas discursivas. O seu foco é o entendimento de como o fenômeno psicológico se produz nas práticas discursivas, nos episódios sociais que tomam lugar em nossas relações cotidianas. Nessa perspectiva, o conceito de posição se destaca, sendo considerado por esses autores como uma alternativa dinâmica a uma versão mais estática do conceito de papel, e dando visibilidade aos processos interativos que sustentam a produção de sentidos sobre o *self* e sobre o mundo (Oliveira, Guanaes & Costa, 2004, p.75).

³⁴ René Descartes (1596-1650) é considerado o primeiro filósofo moderno, sendo seu método conhecido como cartesiano. “Para Descartes, o conhecimento sensível (isto é, sensação, percepção, imaginação, memória e linguagem) é a causa do erro e deve ser afastado. O conhecimento verdadeiro é puramente intelectual, parte das ideias inatas e controla (por meio de regras) as investigações filosóficas, científicas e técnicas” (Chauí, 2000, 145).

³⁵ Essa ideia de posição não remete a uma possibilidade de troca de lugar? A noção de “classe” social seria substituída pela noção de “posição”? Nesse caso, o termo posição seria referente ao interior das relações discursivas e não às de trabalho. Novamente, a gênese da posição A ou B não é explicitada ou esclarecida.

A respeito da questão da linguagem na ontologia construcionista de Harré, Castañon (2007) afirma:

Deste modo, Harré intenta dirigir a atenção da Psicologia para as atividades linguísticas do ser humano, concentrando a atividade teórica e experimental desta ciência no mapeamento do caminho pelo qual os fenômenos psicológicos como memória, emoção, percepção, dependem do lugar que a pessoa ocupa na rede de trocas comunicacionais da sociedade. Sendo que o conceito de trocas comunicacionais abrange toda aquela série de comunicações verbais e não-verbais onde o significado das trocas de sinais é convencional (Castañon, 2007, p.161).

Segundo Castañon (2007), Harré sabia que essa era uma ontologia radical, contrária à ontologia cartesiana, que, fundamentando o cognitivismo, localizou seu objeto na substância mental. Ele localizou o objeto da psicologia nas interações sociais. Poderíamos completar que ele não levou em consideração as condições materiais, referente às classes sociais, pois novamente não explicitou o que configura ou qualifica as interações sociais.

Essa posição de Harré poderia dar margem à interpretação de que ele negava a existência da mente como substância real. De acordo com Castañon (2007), para responder negativamente a essa interpretação, Harré identificou Vigotski como precursor de sua posição, mas respondia de forma confusa ao questionamento sobre a existência da mente humana como entidade real. Ele não negou a existência de propriedades mentais, mas postulou que a natureza do fenômeno psicológico não seria concedida pelas modificações em uma substância e sim pelas propriedades estruturais de um coletivo. Ainda segundo o autor, Harré elegeu os “atos de discurso” como o objeto de pesquisa do construcionismo social. As pessoas seriam os pontos por onde os atos de discurso ocorreriam, mas estes não se localizam no indivíduo e sim na relação entre duas ou mais pessoas³⁶.

Segundo Rasera, Guanaes e Japur (2004), existem algumas diferenças entre Harré e Gergen. Os autores analisam as ideias construcionistas dos dois sobre o *self*, comparam-nas e concluem que Gergen tinha uma visão relacional de *self*.

³⁶ Isso já não seria negar o discurso interno, focalizando apenas aquilo que pode ser observado, externalizado, o que foi tratado de modo extenso por Vigotski? Do mesmo modo, mesmo que ele afirme que se apoia em Vigotski, ignora a base material e objetiva das relações sociais de produção, a partir das quais se produz a linguagem e os diferentes “discursos” sobre o real, aspecto amplamente tratado pelo autor em seus escritos, como veremos na próxima seção.

Considerando a presença dos discursos românticos e modernos do *self*, Gergen chama a atenção para a emergência na cultura pós-moderna de sinais de uma concepção relacional de *self*, na qual aspectos prévios e referidos ao *self* individual se tornam nessa descrição parte de relacionamentos (Rasera *et al*, 2004, 159).

Harré não divergia de Gergen quanto a isso. Segundo os autores citados, fundamentando-se na Psicologia Discursiva, ele entendia que os fenômenos psicológicos não são expressão de um mundo mental interior e sim descrições socialmente contextualizadas, que engendram determinadas práticas sociais e formas de relacionamento. Para Harré, o “*self* não passa de um ‘artifício retórico’, uma forma de descrição por meio da qual construímos gramaticalmente nosso ‘senso de *self*’, de modo a afirmar nossa unicidade, singularidade e continuidade como pessoa” (Rasera *et al*, 2004, 162).

Os autores destacam que, para Harré e para a Psicologia Discursiva, a especificidade do ser humano reside em sua capacidade de produzir sentido sobre si mesmo e sobre o mundo em que vive, isto é, ele teria uma habilidade de produzir explicações discursivas. Para Harré (1998, como citado em Rasera *et al*, 2004), o cérebro e o sistema nervoso teriam “ferramentas” necessárias para o desenvolvimento da linguagem, isto é, o homem teria a característica biológica de adquirir linguagem e ingressar no universo discursivo. Na visão de Rasera *et al* (2004, p.161), a “natureza relacional do ser humano é uma condição etológica essencial, e isto impõe uma dimensão de universalidade sobre o que é ser uma pessoa”.

Nessa mesma linha, Danzinger (1997) afirma que tanto Edwards e Potter como Shotter, nos livros *Discursive Psychology e Conversational Realities*, respectivamente, opunham-se à ideia enraizada na psicologia de que o indivíduo é a unidade básica de qualquer psicologia. Em contraponto, eles localizavam os fenômenos psicológicos nos espaços interpessoais de conversação. Por exemplo, a memória seria entendida por esses autores muito mais como uma atividade social, cujo curso depende fortemente da situação em que ela ocorreu. Com base nessa constatação de Danzinger, podemos inferir que Edwards e Potter, assim como Shotter, não divergiam tanto de Gergen, pois também desconsideravam o indivíduo e colocavam todo o peso nos “espaços interpessoais de conversação”.

Do exposto derivam dois questionamentos.

Primeiro: se o construcionismo social é antiessencialista, como ele explica a essencialização da “relação”, isto é, ele acredita que existiria uma natureza relacional nos seres humanos, independentemente de suas formas materiais de existência? Segundo Rasera *et al* (2004), Harré entendia que o relacionamento seria uma dotação biológica, pois o homem

depende do outro desde quando nasce, o que significaria atribuir uma condição biológica ao relacionamento. No entanto, acreditamos que Gergen divergia dessa posição.

Segundo, afirmar que a característica do cérebro é produzir explicações não seria também outra forma de essencialização? De onde surgiria a linguagem? Da característica inata de se relacionar? Acreditamos que a resposta dos construcionistas seria a de que a linguagem surgiria da negociação social, ou de um consenso entre as várias explicações discursivas individuais. Gergen (1995, p. 116) afirma que “a linguagem falada ou escrita é inerentemente um resultado do intercâmbio social”. Enfim, acreditamos que estas questões não estão esclarecidas até o momento. Podemos inferir que isso faça parte da estratégia construcionista de não elucidar e não explicar os conceitos, deixando-os “em aberto” para a compreensão de cada leitor em sua rede de “relações discursivas”.

Em busca de diferenças, Rasera *et al* (2004) analisam as posições epistemológicas de Gergen e Harré em relação à produção de conhecimento. Gergen parte da desconstrução da noção de realidade, destacando a natureza construída de nossas descrições de mundo. Já Harré “parte da dualidade ontológica sustentada tanto pela universalidade da condição relacional e linguística do ser humano quanto pela diversidade possível de significação, considerando o uso situado da linguagem e a influência do contexto histórico e cultural” (Rasera *et al*, 2004, p.164).

Segundo os autores, Gergen e Harré divergem também quanto à importância do relacionamento. Harré parte de uma ideia de relacionamento ligado ao caráter biológico humano; Gergen considera que a relação com o outro é a unidade básica para o estudo da construção social da pessoa e, como tal, o relacionamento precede à pessoa (Rasera *et al*, 2004). Essa diferença seria uma expressão da tensão entre teses realistas e antirrealistas no campo das ideias construcionistas.

Com base no que foi exposto, é possível constatar que o construcionismo não possui uma única posição: vários autores procuram classificar o construcionismo social por suas semelhanças e diferenças, as quais decorrem das diferentes influências manifestadas em cada posição. De acordo com Castañon (2007), as principais influências seriam a etnometodologia, a sociologia das ciências, o feminismo e o pós-estruturalismo. Segundo Ibáñez (2001), a multiplicidade seria tanta que existia uma “galáxia construcionista”. Portanto, ao se discutir o construcionismo, é comum tratá-lo como um movimento e não como uma teoria acabada. Na sequência, apresentaremos algumas dessas classificações, sem, no entanto, esgotarmos a discussão.

A despeito das diferentes posições observadas no espectro construcionista, alguns autores (Castañon, 2007; Raserá, 2004; Iñiguez, 2003) buscam sistematizar o que as une, isto é, seus fundamentos teóricos, epistemológicos e ontológicos comuns. Segundo Castañon (2007), é grande a dificuldade para se caracterizar o construcionismo social, dada a própria desvalorização da coerência interna e a inconsistência teórica desse movimento. A negação da “lógica” ou da “racionalidade” moderna, de um arcabouço conceitual para descrever, explicar e analisar a realidade, tem como resultado a negação de quaisquer paradigmas explicativos. Podemos pensar, nesse sentido, que ser “incoerente” e “inconsistente” seria um princípio do próprio construcionismo, já que a função deste não seria elucidar ou desvelar, mas impactar os discursos.

Castañon (2007) destaca que, em Gergen, observam-se tendências mais wittgensteinianas, desconstrucionistas e neopragmáticas. Apesar das diferenças teóricas entre os autores que se alinham às tendências citadas, existe algo em comum a todos eles: a admissão do pressuposto de que o conhecimento é socialmente construído.

Segundo Iñiguez (2003), haveria um construcionismo realista, representado por Ian Parker e Rom Harré, e também o construcionismo prático de Derek Edwards e Jonathan Potter. Danziger (1997) faz uma análise semelhante, dividindo o construcionismo entre “light” e “dark”. No primeiro grupo estariam aqueles que consideram as “realidades conversacionais” e dão pouca atenção para as questões de poder, estruturas sociais, concentrando-se no nível microssocial da construção do conhecimento. No segundo, estariam aspectos não discursivos das relações humanas, especialmente os das relações de poder; neste caso, privilegiam-se as estruturas macrossociais. Tais construcionistas, conforme Danziger (1997), baseiam-se em Foucault para tratar das relações de poder em um nível macro. Em certa medida, Harré (2000) corrobora a análise de Iñiguez (2003) e Danziger (1997), ao afirmar que sua posição está na mesma linha de Shotter, Potter, Billing e Gillet e contrária à de Gergen. Em suas palavras:

Alguns autores, notavelmente Gergen (1995), têm apresentado suas interpretações do construcionismo social como se ele fosse idêntico ao pós-modernismo, particularmente com a versão geral que pode ser encontrada em escritos de alguns feministas, como Smith (1990). De acordo com a versão extremamente irracionalista e relativista do construcionismo social, encontrada nos recentes escritos de Gergen, as ciências e outras disciplinas, no sentido em que as entendemos, isto é, como discursos preferidos a respeito de algum campo de

interesse, são possíveis, desde que tópicos sejam eles mesmos textos, e toda leitura de um texto é tão aceitável quanto outra, sendo todas apenas histórias (Harré, 2000, p.741).

Harré (2000) aponta que essa ideia de múltiplas histórias é reprovada pela maioria dos construcionistas, de forma que Harré e os outros autores citados estariam colocados em um polo oposto ao de Gergen e, conseqüentemente, em um possível relativismo³⁷.

Zuriff (1998, como citado em Rasera & Japur, 2005), divide o construcionismo em duas vertentes: a empírica e a metafísica. Tal divisão parece corroborar a dos autores mencionados anteriormente, já que ele também entende que existe um construcionismo mais realista que outro. O construcionismo empírico reconheceria a diferença entre um mundo natural e um mundo construído, relacionando as pesquisas científicas ao mundo natural. Já o construcionismo metafísico seria contrário a essas posições, pois rejeita a consideração de um mundo externo. Segundo Rasera e Japur (2005), Zuriff (1998) propõe a eliminação da posição metafísica em favor do construcionismo empírico. Para ele, o construcionismo seria, em sua maioria, empírico, apesar de muitas vezes ser classificado como metafísico.

Sobre essa questão, abrimos um parêntese. Essa visão de Zuriff também não corresponderia a uma dicotomia, principalmente quanto à ideia de que as pesquisas científicas são possíveis apenas em relação ao mundo natural? Um fato curioso surge dessa caracterização do construcionismo entre “metafísico” e “empírico”: Gergen, em artigo de 1985, aponta que o construcionismo é justamente “uma terceira” via para a crise entre a metafísica e a empiria. Zuriff constata que, a despeito dessa premissa de Gergen, desenvolveu-se um construcionismo empírico e outro metafísico. Além disso, ele defendeu o empírico. Em certa medida, essa afirmação contrariaria o prognóstico de Gergen de que o construcionismo seria desenvolvido em oposição aos preceitos modernos de ciência, que teriam o empirismo como fundamento principal.

Concluimos, portanto, que, ao menos aparentemente, existem duas grandes posições no interior do construcionismo, as quais seriam resultado das tensões existentes nesse campo. De forma resumida, existiria um construcionismo mais realista e outro menos realista, isto é, um colocaria todo o peso nas relações discursivas, desconsiderando as interações sociais, e o outro levaria em conta as relações de poder e os aspectos macrosociais. Gergen seria o representante da posição mais relativista que desconsidera o conhecimento como uma posse

³⁷ Contudo, perguntamo-nos: insistir na construção linguística do conhecimento não seria ainda uma forma de relativismo?

individual e coloca o foco nas interações sociais; Harré (2000), contrapondo-se ao relativismo de Gergen, seria um exemplo da posição “mais realista” que considera o indivíduo como parte das construções linguísticas. Além disso, essa segunda posição levaria em conta outros aspectos além dos linguísticos e conversacionais, estando representada pelo “construcionismo prático” e suas derivações.

Segundo Raserá (2004), apoiado em Burr e Gergen, as ideias construcionistas teriam as seguintes implicações. 1) O antiessencialismo: contrário à visão de que existe uma essência no interior das coisas que determina e explica o que estas coisas são, o construcionismo questiona tanto o essencialismo biológico quanto o cultural. 2) O antirrealismo: “Para os construcionistas, o conhecimento é gerado por processos sociais que constroem o real a partir de diferentes descrições” (Raserá, 2004, p.7). 3), sendo a linguagem uma forma de ação social. A linguagem não é passiva e não serve apenas para expressar informações, mas constrói ativamente o mundo. 4) O foco na interação e nas práticas sociais: o construcionismo privilegia as interações sociais. É na negociação que as definições sobre o mundo ocorrem “e, portanto, onde se pode apreender seu processo de construção social” (Raserá, 2004, p.9). 5) O foco no processo: “O foco deixa de ser as estruturas relativamente estáveis do indivíduo ou da sociedade, para ser os processos de construção do conhecimento e do mundo” (Raserá, 2004, p.9).

Além dessas implicações, Castañon (2007) menciona algumas categorias provisórias que podem ser encontradas em todas essas propostas. 1) Pessimismo epistemológico: não se pode conhecer a coisa em si, já que o mundo é construído socialmente por meio da linguagem. 2) Antifundacionismo: não existe uma fundação epistemológica na qual o conhecimento possa ser construído. 3) Irregularidade do objeto: a realidade é dinâmica; o resultado de alguma questão dependerá da convenção e não de um mecanismo casual expresso em uma lei; se a linguagem for tomada como objeto, em razão de seu caráter imutável, impossibilita “o princípio ontológico da regularidade do objeto” (Castañon, 2007, p. 170). 4) Antirrepresentacionismo: não existe uma coincidência entre a palavra e sua representação; a linguagem é uma convenção; o significado não se baseia no objeto, no processo mental ou em entes ideais; o significado é adquirido no contato social com outros habitantes da cultura³⁸. 5) Fragmentação: o real é fragmentado e nada mais é do que uma porção de elementos desconexos; abandonando-se a ideia de que a ciência seria o progresso rumo à verdade objetiva, o conhecimento passa a ser fragmentário e contingente histórica e

³⁸ Perguntamos: qual a gênese da linguagem? Por ora, esta pergunta fica sem resposta.

socialmente; o real seria uma espécie de mosaico, uma soma de fragmentos; em lugar de leis universais, buscam-se leis específicas. 6) Não neutralidade: se o conhecimento é uma construção humana, os valores e as motivações fazem parte dessa constituição e, portanto, não há uma barreira entre valores e fatos, não se diferencia ciência de opinião. 7) Retroalimentação teórica: os conhecimentos têm consequências sociais e a propagação das teorias psicológicas modifica os padrões comportamentais acerca dos quais essas teorias foram construídas. 8) Antimetodologismo: “Uma vez que não há uma fundação epistemológica segura sobre a qual o conhecimento pode ser construído, ocorre uma marginalização do método e sua classificação, em versões mais radicais desse movimento, como um mero truque teórico” (Castañon, 2007, p. 172). 9) Pragmatismo: rejeição do princípio da correspondência como critério de verdade; o critério passa a ser se o conhecimento adotado conduz ao sucesso.

Em relação à forma como o estatuto ontológico é entendido pelo construcionismo, Castañon (2007) afirma que não há realidade objetiva a ser descoberta, pois os homens construiriam seu conhecimento e, ao fazê-lo, construiriam a própria realidade, porém pelo discurso. Esta seria uma construção ativa e social. De acordo com Gergen (1995), o construcionismo seria “mudo” em relação aos aspectos ontológicos. Lembramos que realismo ontológico é a base da ciência moderna, ou seja, é preciso considerar que existe uma realidade objetiva descolada da mente para que se possa investigar como é essa realidade de fato; esta seria o parâmetro para testarmos nossas hipóteses. Tal posicionamento também é contrário a uma ontologia materialista histórica e dialética. A identidade entre sujeito e objeto seria característica do pensamento hegeliano, idealista, como nos ensina Lessa (2012).

Para Gergen, não existiria uma relação estável entre a palavra e o mundo representado por ela. A realidade seria o resultado da convenção linguística construída socialmente. Tal noção expressa a influência de Wittgenstein, a ser abordada detalhadamente em outro item. “Fora da linguagem não há ponto de apoio objetivo nem independente para o pensamento, portanto, a linguagem não representa nada fora dela mesma, é autorreferente e depende dos jogos de linguagem particulares” (Castañon, 2007, p.158). Essa noção da linguagem como autorreferente é claramente inspirada em Richard Rorty, que será tratado no item dedicado especificamente à abordagem dos antecedentes teóricos e filosóficos do construcionismo.

No que se refere à perspectiva ontológica e epistemológica, existem duas posições no construcionismo social. Para a mais radical, segundo a qual o sujeito constrói seu conhecimento por meio da linguagem, esta linguagem constitui a “realidade mesma” para o sujeito. Não existe realidade além da linguagem que o sujeito constrói socialmente. Segundo

Castañon (2007), essas ideias aparecem no pensamento dos autores influenciados por Jacques Derrida, como Richer ou Shotter. Fazem parte da ala menos radical Gergen e Polkinghorne, os quais “consideram que a teoria construída sobre os objetos do conhecimento por meio da linguagem, intermedeia a relação entre o sujeito e o mundo de forma impermeável, de forma que a realidade objetiva, independente do sujeito, pode até existir, mas é inacessível” (Castañon, 2007, p. 159). Essa posição não seria totalmente antirrealista, mas é pessimista quanto à possibilidade de obtenção de um conhecimento seguro sobre a realidade. Essa segunda posição é mais prudente do que a radical e tenta claramente evitar o idealismo subjetivista. Ela não nega a existência física do fenômeno, apenas transfere o foco do objeto para o sentido que lhe é dado pelo sujeito.

Conforme Castañon (2007), Harré é um dos construcionistas que mais se preocupou com o aspecto ontológico. Ele desenvolveu uma ontologia para escapar do antirrealismo, afirmando que existem duas realidades humanas passíveis de ser estudadas: a fisiológica e a social. Entendendo que as duas precisam ser tomadas separadamente, ele propõe um novo dualismo. Esse dualismo decorre da forma como ele pensa o desenvolvimento da metodologia de pesquisa: é preciso tratar os processos fisiológicos e as interações sociais como ocorrentes em realidades independentes³⁹.

Do ponto de vista biológico, o homem poderia ser encarado como indivíduo, mas, do ponto de vista social, esse tratamento seria inadequado, já que cada pessoa seria um “nó” de uma rede relações. “Seu argumento é de que, tomados de um ponto de vista biológico, indivíduos podem ter propriedades únicas, como átomos isolados, mas, tomados coletivamente, os atributos de uma pessoa somente podem existir em virtude de suas relações com outras” (Castañon, 2007, p.160). Entendemos que essa posição mostra claramente que, em sua visão construcionista, ele separava o indivíduo da sociedade.

Voltando à discussão dos aspectos epistemológicos do construcionismo, podemos afirmar que a mudança, em oposição à ciência moderna, foi considerar que o processo de obtenção do conhecimento não teria lugar na mente individual, como no cognitivismo, por exemplo, mas nos padrões e narrativas sociais. Segundo Castañon (2007), Gergen estabeleceu três argumentos para essa mudança. O primeiro deles é de que o conhecimento não é produto da mente individual, mas das conquistas sociais. O segundo diz respeito à utilização da linguagem como parâmetro de representação da realidade: esta não poderia ser refletida com segurança pela mente, então, a linguagem, que é uma convenção, seria a melhor forma de

³⁹ Tal visão não negaria a dialética da relação entre os fenômenos biológicos, naturais, e sociais? Seria uma edição sofisticada dos dualismos existentes desde a filosofia antiga e herdados pela Psicologia e Sociologia.

compreendê-la⁴⁰. O terceiro argumento é referente à adoção de uma “epistemologia social”: “As questões concernentes à verdade e à objetividade mergulham em obscuridade, uma vez que objetividade nada mais seria do que a qualidade de descrever de forma válida, clara e acurada o mundo real, conseguida por meio de experiências de qualidade” (Castañon, 2007, p.165).

Gergen (1995) propõe que o domínio da “epistemologia social” seja composto pelos valores humanos, mas ele não deixa claro quais seriam esses valores nem onde seriam produzidos. Contrapondo-se ao cognitivismo, Gergen argumenta que não seria possível explicar como o mundo é por que as explicações de como ele é estão envoltas em práticas sociais⁴¹. O construcionismo social parte da noção de prática transformadora da realidade baseada na prática discursiva. Entendemos que essa transformação da realidade seria calcada no princípio pragmatista, isto é, determinada forma de explicação do mundo deve ser útil a pequenos grupos sociais e não a toda sociedade. Nas palavras de Castañon (2007, p. 167):

O ‘epistemólogo social’ não deve perguntar se seu conhecimento é objetivamente válido, antes ele deve perguntar-se de que maneiras a vida das pessoas poderia ser melhorada se ele adotasse o arcabouço teórico e explicativo de mundo que pretende adotar para uma certa situação.

O problema epistemológico fundamental é como o mundo pode ser e não como ele é. Em outras palavras, para o construcionismo, o que importa é uma “epistemologia da prática”, mas esta é discursiva e imediata, isto é, uma forma de conhecimento que busca coletar informações e propor ações que sejam suficientes para a consecução dos fins desejados. Em poucas palavras, pouco importa se o conhecimento produz uma “fotografia” da realidade, mas sim que esse conhecimento seja útil para os propósitos pragmáticos. Aparentemente, isso poderia ser um indicativo de que o caráter pragmático seria eminentemente de persuasão, de aglutinação de pessoas em torno de um discurso.

Todos os autores construcionistas consultados e seus intérpretes parecem sustentar a crítica ao modelo de ciência moderna, cuja premissa é de que se pode ter acesso ao real por meio de métodos de pesquisa adequados. Já a premissa dos construcionistas é o aspecto relacional e discursivo da origem do conhecimento e a negação do status universal e essencial

⁴⁰ Temos novamente o problema da origem da linguagem. Se o foco passa a ser a linguagem, não como algo privado, mas construído nas relações entre os homens, de onde ela surgiria e qual sua finalidade? Isso não é explicado nem explicitado.

⁴¹ No entendimento deles, seria impossível explicar e entender as práticas sociais concretas? Estas só podem ser entendidas como práticas discursivas?

das descrições da realidade. De sua perspectiva, as definições sobre como as coisas são emergem das relações e da participação dos sujeitos em suas “práticas discursivas” (Gergen, 1995).

O construcionismo social não seria uma teoria, mas um discurso sobre como se dá o processo de “construção social do conhecimento”. Portanto, como aponta Guanaes (2006), o próprio construcionismo seria uma construção social. O que o diferencia das outras teorias psicológicas seria a negação do status de verdade, a adoção de uma postura reflexiva e crítica sobre suas próprias descrições, já que as descrições da realidade geram efeitos nas práticas sociais.

Segundo Gergen e Gergen (2010), a questão mais importante para o construcionismo é a de verificar a relação produtiva entre as palavras e os modos de vida. Para os autores, a razão pela qual as ideias construcionistas são tão atraentes é que elas “fizeram e fazem uma importante diferença em nossas vidas” (p.55). Salientam eles:

Uma vez que a consciência da construção se estabelece, torna-se difícil ficar quieta. Quando nos damos conta de que tudo que aceitamos como real, relacional e bom o é tão somente em virtude de convenções, começamos a fazer perguntas como: ‘Por que devemos aceitar o que a tradição nos oferece?’, ‘O que estamos deixando de considerar?’, ‘Não seria melhor se pudéssemos reconstruir?’ São perguntas perturbadoras com infinitas repercussões (Gergen & Gergen, 2010, p. 55).

Feita essa breve caracterização do construcionismo, fecharemos a discussão com uma análise das implicações de seu núcleo conceitual referente à natureza do conhecimento, observando como esses autores entendem o homem, qual é sua noção de social ou sociedade, de prática social, de ciência psicológica (com as noções de saúde e doença) e de prática dessa ciência.

O homem, para o construcionismo, nunca é entendido como um ente isolado, possuidor de uma “mente” que conhece. Ele sempre está imerso nas realidades “dialógicas” ou “conversacionais” (Shotter, 2001). Para este autor, nosso mundo “interno”, nossos pensamentos, sentimentos, intenções, em suma, nosso *self*; seria criado nas relações discursivas, isto é, na “ação conjunta” com os outros. A partir do contato eu-outro é que nós conhecemos a realidade e desenvolvemos nossas habilidades. Harré também entende o *self* de um ponto de vista discursivo, porém com algumas distinções. Segundo Raserá *et al* (2004):

(...) ele entende os *selves* como artifícios retóricos pelos quais expressamos noções de unidade, singularidade e continuidade. Para ele, estas são descrições que definem o que é ser uma pessoa em qualquer cultura. Isto porque a corporeidade humana demanda estas formas discursivas específicas, isto é, o discurso do *self* singular. Em outras palavras, existe uma demanda imanente e natural pelo discurso da unicidade, da singularidade e da continuidade pessoal e, estes aspectos encontram na gramática suas formas particulares de expressão (Rasera *et al*, 2004, p.165).

De acordo com Rasera *et al* (2004), embora Gergen e Harré entendam o *self* como uma construção discursiva e situada, essa conclusão deriva de construções teóricas distintas, o que também leva a distintas propostas de investigação e prática da psicologia.

Dando destaque aos processos de produção linguística e relacional do *self*, Gergen focaliza o estudo das narrativas de *self* - tanto no que se refere à estrutura narrativa quanto à função pragmática da narração. Por fim, Gergen propõe um *self* relacional, produto de discursos sociais compartilhados que se presentificam no relacionamento atual entre os interlocutores, na construção de redes de identidades recíprocas (Rasera *et al*, 2004),

É difícil conceituar o que seja o “social” para o construcionismo. Gergen (1995) vincula-o ao aspecto relacional entre os homens, em um nível micro e imediato, tendo em vista que as relações discursivas variam de acordo com o período histórico. Além disso, o que mais observamos em Gergen (1995) é a utilização da ideia de comunidade. As comunidades seriam as geradoras de conhecimento por meio das relações linguísticas entre seus participantes. Shotter (1989, 1993a, 2001), apoiado em Wittgenstein, apresenta uma noção de social parecida, a qual se reduz ao contato direto e comunicativo entre os homens, em locais e momentos históricos específicos. Conforme o referido autor, é pela mediação da linguagem que o outro nos instrui no “senso comum” cotidiano das relações sociais.

Para Gergen, a mudança social decorreria da reconstrução de significados. Shotter (2001) corrobora essa visão. Para ele, as metas da ação social e da reforma social seriam atingidas quando as discussões atuais fossem vitoriosas e se modificassem as agendas de argumentação. À medida que o construcionismo traz visibilidade às ordens sociais, tornando os momentos desordenados “racionalmente visíveis” e “criticamente descritos” a partir do interior dos acontecimentos, é possível colocar em destaque a natureza das negociações, dos

“conflitos e das lutas sociais que estão em jogo na produção, na reprodução e na transformação de nossas ordens sociais vigentes” (Shotter, 2001, p. 97). O autor afirma também: “temos que lutar por nossas demandas emancipatórias dentro de um contexto retórico de argumentação favorável a outras demandas” (p. 121). Em outras palavras, para Shotter, o papel do construcionismo é colocar em destaque que os fenômenos sociais são fruto das descrições negociadas: mudando estas, poderemos mudar as ordens sociais. Em resumo, a linguagem, para os construcionistas, produziria realidades e, portanto, seria uma forma de ação social, razão pela qual as “relações conversacionais” são o principal objeto de suas investigações e intervenções.

Em relação ao papel da Psicologia existem divergências entre os autores. Para Gergen, a Psicologia é um empreendimento cultural, que produz descrições específicas em cada contexto e período histórico específico. Harré, por sua vez, acredita que a Psicologia deve considerar tanto os aspectos biológicos quanto as práticas discursivas dos fenômenos psicológicos.

“Assim, ao contrário de Gergen, Harré propõe a ‘pessoa’ como objeto de investigação, focalizando, em especial, o modo como os ‘selves’, sendo artificios retóricos, são utilizados na construção do nosso senso de personalidade e, em consequência, elege também o estudo da gramática como a metodologia preferencial de uma Psicologia Discursiva” (Rasera *et al*, 2004, p.164).

Já para Shotter (2001), a ciência psicológica deve ser concebida como uma ciência moral e não como uma ciência natural. O princípio da Psicologia como ciência natural é descobrir os princípios operativos da mente, cuja natureza não deve nada à história ou à sociedade. A Psicologia como uma ciência moral deveria se preocupar em explicar não a nossa natureza supostamente “natural”, mas as relações humanas com base nas atividades comunicativas cotidianas. Tal concepção da ciência psicológica deriva da ideia que Shotter (2001) tem da ciência. Como já aludido, para ele, nenhuma teoria pode explicar como algo é. A produção de conhecimento pela ciência é entendida apenas do ponto de vista textual, isto é, descontextualizada das relações comunicativas que constroem os conhecimentos⁴². Nesse sentido, Shotter (2007) alerta para o peso exagerado atribuído ao *expert* e, em contrapartida, reinvidica que se coloquem as “construções sociais” nas agendas públicas de discussão.

⁴² Teremos oportunidade de complementar essa discussão sobre o papel do psicólogo quando abordarmos a versão “responsivo-retórica” do construcionismo, criada por Shotter.

A utilização do construcionismo como fundamento das práticas dos psicólogos tem implicações nas terapias, no desenvolvimento organizacional, no ensino e na resolução de conflitos (Gergen & Gergen, 2010).

Os referidos autores afirmam que, do ponto de vista da terapia e das tentativas de aliviar o sofrimento individual, o benefício do construcionismo é que podemos parar de buscar as soluções perfeitas, já que “gosto não se discute”. “Tanto para os clientes quanto para os terapeutas, os métodos de terapia deveriam ser sensíveis aos estilos e preferências pessoais, às diferentes tradições e valores, ou seja, às múltiplas construções do real e do bom” (Gergen & Gergen, 2010, p. 56). As tradições terapêuticas estariam imersas em tradições de significados culturais. Nesse sentido, os autores se perguntam: “Por que deveria existir um único sistema de significado que seja útil para todas as pessoas?” (Gergen & Gergen, 2010, p. 56). Com essa premissa, os autores apresentam três formas de terapia, especialmente apropriadas à sensibilidade construcionista com relação às múltiplas realidades.

A primeira forma seria a terapia narrativa. Para eles, entendemos nossas vidas com base em histórias nas quais somos protagonistas. Nossas vidas seriam um agrupamento de várias “histórias”. Nesse sentido, os terapeutas narrativos acreditam que “ao ‘reescrevermos nossa história de vida, ‘os problemas’ podem ser transformados, novas histórias podem ser criadas e, a partir delas, novos rumos poderão se abrir” (Gergen & Gergen, 2010, p. 57).

A segunda forma de terapia seria breve e focada em soluções. “A partir das ideias construcionistas, os terapeutas cujo foco é a terapia breve, voltada para a solução dos problemas, buscam alternativas para substituir a ‘discussão de problemas’ que ressaltem as dificuldades do indivíduo” (Gergen & Gergen, 2010, p. 57). Ao invés de focar os problemas, esses terapeutas preferem estimular os pontos fortes do paciente, os recursos e as possibilidades “relacionais”. Procura-se fazer com que o paciente se concentre em um futuro positivo em vez de um passado ruim, focando-se nos passos que o levem à mudança.

Por último, teríamos a “terapia pós-moderna e a posição do ‘não-saber’”. De acordo com os referidos autores, a terapia tradicional baseia-se na hipótese do notório saber, isto é, os terapeutas seriam pessoas treinadas para reconhecer as causas e as curas dos problemas dos indivíduos. Os saberes variam de terapia para terapia, ou seja, cada uma possui uma concepção de saúde e doença e um procedimento para levar a um estado de “cura”. Com esse conhecimento prévio, o terapeuta não teria margem para conhecer o “saber” do paciente, ao contrário da posição “do não-saber”, que leva o terapeuta à situação de “intensa curiosidade a respeito do que dizem os clientes e de como eles constroem seu mundo” (Gergen & Gergen, 2010, p. 60). Não se trata, afirmam os autores, de abandonar os conhecimentos prévios, mas

de ver as experiências dos clientes como “possíveis recursos para enriquecer o discurso terapêutico” e complementam: “o terapeuta desenvolve sua sensibilidade com relação aos novos significados, que podem ser construídos a partir das percepções que os clientes trazem para a terapia. A mudança cresce a partir das realidades do cliente” (Gergen & Gergen, p. 60).

Um segundo local de práticas do construcionismo seria o das organizações. O sucesso de qualquer organização depende substancialmente da capacidade de seus membros para desenvolver uma eficaz negociação de significados. As empresas seriam semelhantes a pequenas culturas, “e a forma como essas culturas são vinculadas entre si tem a ver com o compartilhamento de hipóteses quanto ao que é real e bom” (Gergen & Gergen, 2010, p. 61). Duas contribuições construcionistas foram desenvolvidas para as práticas organizacionais. A primeira diz respeito ao deslocamento da liderança individual para a relacional. Segundo os autores, a visão da liderança individual seria falha porque desconsidera a maneira pela qual o significado é criado no contexto das relações. O líder deve se associar a outras pessoas no processo de criação de significado. A outra contribuição seria a forma de mobilizar grupos e organizações: a “investigação apreciativa”. Este método seria uma alternativa às abordagens de mudança organizacional focada nos problemas. O mesmo princípio da terapia é aplicado aqui. Em vez de focar a atenção nos problemas, enfatizam-se as forças e os recursos das organizações.

O construcionismo também teria uma visão sobre as práticas educativas. Segundo Gergen (2007), as crenças sobre como se produz conhecimento justificam e sustentam certas práticas pedagógicas. A esse respeito, o autor faz uma crítica das ideias tradicionais de obtenção do conhecimento, oferecendo-nos uma alternativa construcionista para entendermos de uma nova maneira as práticas educativas existentes.

Segundo o autor, as tradições exógena (empirista) e endógena (racionalista) de obtenção ou produção do conhecimento sustentariam diferentes formas de relação educativa. A orientação exógena estaria centrada nas práticas educativas ao passo que a endógena, na criança e em suas capacidades racionais. Tanto uma quanto a outra localizam o conhecimento nas mentes dos indivíduos singulares. No entanto, tais orientações não se sustentariam depois das críticas dos pós-empiristas, pós-fundacionalistas, pós-estruturalistas e pós-modernos.

A crítica ao modelo tradicional abriu espaço para projetos de superação, dentre os quais o construcionismo social. Para Gergen (2007), o conhecimento não seria produto de mentes individuais, mas sim de relações comunitárias. Todas as ideias acerca do real e do que seja bom têm origens nas relações. A geração do conhecimento se daria no “processo contínuo de coordenar a ação entre as pessoas”. Baseando em Wittgenstein, o autor afirma

que não existe uma linguagem privada, mas a linguagem ganha legibilidade em seu uso social, quando se coordena com as ações dos outros. “Os indivíduos podem executar ações que tradicionalmente se categorizam como ‘pensamento’ ou ‘sentimento’, contudo, estas ações podem ser propriamente como formas relacionais executadas no indivíduo” (Gergen, 2007, p.218).

A negação do modelo hierárquico seria a primeira forma apresentada por Gergen (2007) para se romper com as visões tradicionais apresentadas. Ele aponta uma hierarquia na produção e difusão do conhecimento: os cientistas produzem e os estudantes consomem, de forma passiva. O modelo hierárquico incapacitaria tanto professor quanto o aluno. Além disso, o conhecimento seria gerado em um segmento particular da sociedade.

A alternativa construcionista é de que o conhecimento seja tratado de forma contingencial. Para Gergen (2007), o conhecimento varia em cada momento histórico e cultural. Portanto, os valores do conhecimento seriam negociáveis. Dessa forma, o foco se desloca da hierarquia para heterarquia. Todos teriam condições de deliberar acerca da matéria de estudo da educação, seu valor e relevância. O currículo, por exemplo, deveria ser criado pelos professores e pelos outros participantes da vida escolar. Propõe-se que sejam abandonadas as pretensões de um currículo universal para focar uma situação educativa específica.

Com a adoção de um currículo universal e hierárquico, segundo Gergen (2007), dá-se pouca atenção para os assuntos de maior relevância cultural⁴³. As disciplinas raramente estabeleceriam relação com as agendas dos problemas locais e nacionais. Conforme Gergen (2007):

Em um sentido construcionista, o discurso disciplinar pode ser convidado a tirar férias. Os assuntos práticos de interesse público (ou privado) podem estabelecer as agendas para a educação; as disciplinas podem oferecer recursos relevantes. Na medida em que os estudantes se confrontarem com os maiores problemas de cada época, não se verão restringidos pelas poucas ferramentas que as matérias de estudo apresentam. Por outro lado, serão livres para se movimentarem entre quaisquer domínios que sejam necessários em termos dos seus objetivos: inspecionando, emprestando, desembaraçando, anexando, combinando, reformulando e

⁴³ Perguntamos: a partir de que critério se elegeriam os assuntos de maior relevância? Provavelmente, aplica-se aqui o princípio pragmatista, isto é, os assuntos que melhoram a vida dos indivíduos.

sintetizando em qualquer forma necessária para um resultado mais eficaz (Gergen, 2007, p.232).

Ao criticar os conhecimentos “estáticos” em face de uma realidade em movimento, o autor cita Paulo Freire. O desafio da educação não seria armazenar dados e teorias nas mentes dos indivíduos, mas gerar contextos nos quais o discurso e a prática pudessem se unir. A proposta seria uma redução substancial do currículo: “em troca, o construcionista favorecerá práticas nas quais o estudante trabalhe junto com os professores e outros para decidir sobre assuntos de importância, e sobre o tipo de atividade que melhor pode dar lugar a uma participação significativa” (Gergen, 2007, p.233). Portanto, para os construcionistas, as práticas educativas deveriam estar estreitamente ligadas, se possível, às circunstâncias de sua aplicação.

Conforme o autor, a pesquisa colaborativa seria uma forma de educação centrada nas relações e não nos indivíduos. Neste caso, a visão construcionista estaria de acordo com a dos construtivistas sociais, os quais se baseiam na aprendizagem assistida pelos professores, nas aprendizagens semióticas e na zona de desenvolvimento proximal (Gergen, 2007).

Em suma, para o construcionismo, o estudante deve deixar de ser objeto e tornar-se sujeito nas relações educativas. Em vez de universal, o currículo universal seria construído pelos agentes educativos e seria relacionado com a realidade local da instituição educacional. O objetivo da prática educativa seria relacionado às aplicações práticas do conhecimento. O mundo seria construído conjuntamente por estudantes e professores, colocando permanentemente à prova o conhecimento dito universal, produzido pelos cientistas. Portanto, seria uma forma conhecimento micro, circunstancial, de acordo com a sociedade de mercado. Segundo Gergen (2007), a proposta educativa construcionista seria relacional: contemplaria a relação entre alunos, professores, conhecimento e as agendas da comunidade e da nação.

À guisa de conclusão, evidenciamos alguns aspectos que julgamos centrais no emaranhado de “discursos” do construcionismo social. Esses diferentes discursos tornam difícil a tarefa de conceituar essa perspectiva teórica em Psicologia. Seu caráter de movimento e de crítica da psicologia moderna deu origem a um corpo teórico resultante de diferentes perspectivas, de forma que seus fundamentos filosóficos e metodológicos são muitas vezes antagônicos entre si. Apesar disso, mesmo que os autores neguem isso, é possível perceber um núcleo teórico nesse emaranhado. No próximo subitem, apontaremos as incorporações feitas pelo construcionismo para desenvolver uma alternativa à Psicologia hegemônica subjetivista.

1.3. Antecedentes teóricos e filosóficos do construcionismo social

O construcionismo social é o resultado da incorporação de diversas correntes teóricas e filosóficas pela Psicologia. Essa variedade é proporcional e depende do tipo de construcionismo de que estamos falando, apesar do núcleo comum que agrega as várias vertentes. Suas referências vão desde Wilhelm Dilthey (Harré, 2000), um filósofo alemão do final do século XIX, até autores do final do século XX, pertencentes ao giro linguístico, como Derrida (Gergen, 1995). Outro autor importante apropriado pelo construcionismo é Ludwig Wittgenstein. Este filósofo austríaco não foi apropriado por acaso: ele é considerado um dos principais responsáveis pela virada linguística na filosofia do século XX. Nas bases do construcionismo, além das referências voltadas para os estudos da linguagem, pode ser encontrada a tendência de se apropriar das concepções sociológicas, tanto no campo da Psicologia quanto fora dela. No campo da Psicologia, um exemplo é o do filósofo e psicólogo americano George Herbert Mead (1863-1931); outro é o do psicólogo soviético Lev Vigotski (1896-1934). Fora do campo psicológico, temos os trabalhos dos sociólogos Peter L. Berger (1929-) e Thomas Luckmann (1927 -). Enfim, neste item, pretendemos abordar algumas das principais referências do pensamento construcionista, enfocando os reflexos mais relevantes dessas teorias para o referido movimento.

Segundo Ibáñez (2003), o construcionismo social não teria se consolidado, nem adquirido as características que tem hoje sem o clima intelectual de fins da década de 1970 e início da de 1980, cujas

(...) contribuições, em que pese a sua diversidade, representavam um inequívoco ‘ar de família’. Estou me referindo às abordagens de Michel Foucault, por um lado, o desenvolvimento do segundo ‘giro linguístico’ protagonizado pela escola de Oxford, por outro, além do ressurgimento do ‘pragmatismo’ de Richard Rorty, assim como o auge do ‘pós-estruturalismo’, sem esquecer a constituição do ‘paradigma da complexidade’, nem tão pouco a crescente atenção prestada à ‘discursividade’ e às abordagens ‘pós-modernas’ (Ibáñez, 2003, p. 157).

O contexto intelectual e principalmente o contexto material de crise do capital, como mostrado no primeiro item, favoreceram o enriquecimento e o fortalecimento da teoria proposta inicialmente pelo construcionismo e, ao mesmo tempo, facilitaram sua aceitação por

aqueles que, na Psicologia, já se mostravam sensíveis a alguma das várias contribuições mencionadas.

Uma das principais características do construcionismo social é a crítica à noção do conhecimento como posse individual, a qual, segundo Gergen (2007), está contida tanto na tradição endógena (racionalista) quanto na exógena (empirista). As duas entendem o homem/mente como um espelho, com a diferença de que, dependendo da orientação, o espelho está direcionado para dentro ou para fora. Tais tradições foram criticadas de diferentes maneiras pelos pós-empiristas, pós-fundacionistas, pós-estruturalistas e pós-modernos. Na origem dessas críticas, estariam os acontecimentos da década de 1960, quando várias correntes se opuseram às tradições que viam o conhecimento como um valor neutro⁴⁴. Fizeram parte desse movimento Foucault, Kuhn e Feyerabend, Latour, dentre outros. Portanto, pode-se entender que o construcionismo é devedor desses autores.

Tanto a produção quanto a fundamentação e a expressão dos conhecimentos estariam relacionadas aos processos sociais. Nesse sentido, o construcionismo seria herdeiro e ao mesmo tempo tomaria distância da escola de Frankfurt, do estruturalismo e pós-estruturalismo, do pragmatismo e da sociologia do conhecimento, postulando uma relação de dependência entre conhecimento e realidade, “a partir da qual resultaria insustentável a crença de que o mundo pode existir independente das condições sociais envolvidas em seu próprio conhecimento” (Moya, 2010, p.33).

Gergen (1985) apropriou-se da expressão *construcionismo social* contida no famoso livro de Berger e Luckmann, denominado *A Construção Social da Realidade*, de 1966, o que mostra que a sociologia do conhecimento teve um importante papel no desenvolvimento das ideias construcionistas. O principal ancestral dessa corrente de pensamento foi o sociólogo Karl Mannheim, com sua ideia de que a sociedade determina todas as formas de idealização humanas, exceto os conceitos físico-matemáticos (Castañon, 2007)⁴⁵.

A obra de Berger e Luckmann é um ícone construcionista, pois os autores abandonaram a ideia de que a objetividade era a pedra fundamental da ciência, substituindo-a por uma concepção da subjetividade institucionalizada socialmente. Eles também destacaram a relatividade das perspectivas, o vínculo entre as perspectivas individuais e sociais e sua

⁴⁴ Esta ideia de que o conhecimento é “neutro” tem enraizamento no uso deste para as finalidades do capital, tanto para a produção quanto para o assujeitamento dos indivíduos. Porém, entender que ele não é neutro, não significa negá-lo em absoluto, mas denunciar sua subordinação aos interesses da classe burguesa e ao próprio capital, inserindo-o como um elemento importante na luta de classes.

⁴⁵ Na análise que estamos nos propondo a realizar, tal visão expressaria um materialismo ou um determinismo sem dialética.

reificação por meio da linguagem. Essas características continuam a exercer um importante papel no construcionismo social (Gergen, 1995).

Segundo Berger e Luckmann (2004), a realidade é construída socialmente, cabendo à sociologia do conhecimento analisar seu processo. Em outras palavras, “realidade” e “conhecimento” referem-se a contextos sociais específicos e o papel da sociologia do conhecimento seria compreender como cada sociedade constrói sua realidade. Sua proposta não é analisar o conhecimento, mas suas representações sociais, isto é, as concepções do conhecimento construídas pelo homem comum independentemente da realidade ou irrealidade. Como afirmam Berger e Luckmann (2005), “incluir as questões epistemológicas concernentes à validade do conhecimento sociológico na sociologia do conhecimento é de certo o mesmo que procurar empurrar um ônibus em que estamos viajando” (p. 27). A questão central para os autores é:

Como é possível que significados subjetivos se *tornem* facticidades objetivas? Ou, (...): Como é possível que a atividade humana (Handein) produza um mundo de coisas (*choses*)? Em outras palavras, a adequada compreensão da ‘realidade *sui generis*’ da sociedade exige a investigação da maneira pela qual esta realidade é construída. Esta investigação, afirmamos, constitui a teoria da sociologia do conhecimento (Berger e Luckmann, 2005, p. 34).

Burr (1995) afirma que Berger e Luckmann possuem uma visão antiessencialista da vida social, segundo a qual são os seres humanos, juntos, que, por meio das práticas sociais, criam e sustentam os fenômenos sociais. Eles identificam três processos fundamentais para isso: externalização, objetivação e internalização. A externalização é quando os homens agem no mundo criando algum artefato ou prática. Quando essa criação entra na esfera social, outras pessoas transmitem essa criação e ela começa a ter vida própria. A ideia expressa transforma-se em um “objeto” da consciência das pessoas na sociedade em que ela foi transmitida, desenvolvendo um tipo de existência ou verdade. Isto seria o processo de objetivação para Berger e Luckmann, como nos conta Burr (1995). Finalmente, as crianças que nasceram na sociedade e já possuem criações objetivadas, internalizam-nas como parte de suas consciências e, assim, constituem a forma como passam a entender o mundo⁴⁶.

⁴⁶ Esta perspectiva é de que o homem fragmentado se faz ser, pessoa ou sujeito por meio da experiência relacional e de que a história real dos homens é construída em uma relação social que parece não ter ontologia, como se brotasse das mentes em conjunto de indivíduos por pura utilidade prática. A universalidade é inexistente em favor de um “aqui e agora” útil. Estes três processos são da esfera relacional e não histórica. Justificaremos essa interpretação na última seção.

Outro autor da vertente sociológica da Psicologia Social que influenciou o construcionismo foi George Mead, citado tanto por Harré (2000) quanto por Gergen (1995) como uma referência do movimento construcionista. Esse psicólogo norte-americano realizou um trabalho pioneiro, inédito entre seus colegas contemporâneos: ele foi contra a Psicologia Social que estava se desenvolvendo naquele país, por considerá-la de cunho eminentemente positivista, experimental e psicológico. Contrário ao positivismo, ele se opunha ao behaviorismo de Watson e ao processo reducionista e individualizante da psicologia de sua época.

Segundo Farr (1996/2012), Mead foi um dos 10.000 americanos que, no final do século XIX, dirigiram-se às universidades alemãs para conseguir uma formação de pós-graduação em Psicologia e Filosofia. Sua produção intelectual foi direcionada para a antítese colocada por Wundt entre a consciência individual e o mundo, ou sociedade. Wundt foi sua influência teórica; com ele compartilhou a necessidade de se pesquisar a linguagem. Mead considerava que a individualização seria o resultado da socialização, e não o contrário. Como nos conta Souza (2011), o estudo da filosofia hegeliana empreendido por Mead foi fundamental para as futuras concepções que ele teria de Psicologia Social. Teria sido de Hegel o substrato que Mead retirou para pensar o sujeito como sendo eminentemente social.

Diferentemente de seus colegas, Mead deu um importante destaque à linguagem em sua Psicologia Social. Segundo Farr (2012), ele considerava a mente como um produto da linguagem. A linguagem seria a mediação fundamental que possibilitaria a formação do *self* no processo de interação entre o indivíduo e a sociedade (Souza, 2011).

Acreditamos que os construcionistas recorreram a Mead porque este psicólogo social, já em sua época, era contrário ao positivismo e ao reducionismo da psicologia experimental. Seu posicionamento estava em perfeito acordo com as ideias de Gergen a respeito da ciência moderna. Farr (2012) demonstra que a incongruência do pensamento de Mead com o de outros psicólogos de sua época foi a causa de seu esquecimento pela história e pelos manuais de Psicologia Social norte-americana. No entanto, foram os sociólogos da Universidade de Chicago que deram continuidade aos estudos iniciados por ele. Em razão disso, conforme Souza (2011) afirma, tanto os sociólogos Berger e Luckmann quanto Habermas foram influenciados pelo pensamento de Mead. Dessa forma, podemos concluir que, apesar de Mead não ser muito citado, sua influência está implícita nas obras de Gergen e de outros autores construcionistas.

Após termos tratado das influências do pensamento sociológico para o construcionismo social, passaremos a apontar seus antecedentes filosóficos. Como já

destacamos, o giro linguístico foi um dos principais motores do movimento construcionista na Psicologia. Como autores influentes, podemos mencionar Gottlob Frege (1849-1925) e Bertrand Russell (1872-1970), passando por Ludwig Wittgenstein (1889-1951), até chegar a filósofos como Richard Rorty (1931-2007) e Jacques Derrida (1930-2004). Filósofos da ciência como Thomas Kuhn (1922-1996) e Paul Feyerabend (1924-1994) também influenciaram fortemente o construcionismo. Abordaremos esses autores mesmo que não seja exaustivamente: a finalidade é encontrar subsídios para compreendermos que elementos dessas teorias estão contidos no construcionismo.

De maneira geral, como aponta Ibáñez (2004), a expressão “giro linguístico”, que esteve em moda nas décadas de 1970 e 1980, designava uma mudança ocorrida na filosofia e em outras ciências humanas e sociais, a qual, como o próprio nome sugere, correspondia à atenção dispensada ao papel da linguagem sobre os fenômenos que essas disciplinas estudavam. Isso contribuiu para o surgimento de novas visões em relação à natureza do conhecimento e de novas modalidades de investigação dos fenômenos humanos e sociais. Como apontamos no início do trabalho, o giro linguístico está totalmente relacionado com a “ambiência cultural” de reestruturação produzida pelo capitalismo tardio.

Ferdinand de Saussure (1857-1913) foi o responsável por romper com antiga tradição filológica e instituir a linguística moderna. Ele desenvolveu conceitos e métodos que viabilizavam o estudo rigoroso da língua considerada “por si mesma e em si mesma” (Ibáñez, 2004).

Outra ruptura foi a empreendida por Gottlob Frege e por Bertrand Russell, que muito influenciaram Wittgenstein, como destaca Moreno (2000). Esses dois filósofos fizeram com que o olhar da Filosofia se voltasse para o mundo passível de ser objetivado, tornando-se público e objeto das produções discursivas, diferentemente da antiga tradição do mundo privado das entidades mentais (Ibáñez, 2004). Em outras palavras, o pensamento filosófico transitou das especulações sobre as ideias para as investigações sobre o discurso público⁴⁷.

O principal filósofo do antigo modelo foi René Descartes. Para o pensamento cartesiano, a linguagem seria apenas um instrumento de transmissão de nossas ideias. Esse filósofo inaugurou a tradição filosófica baseada na consciência, tradição essa centrada no estudo da interioridade do sujeito e na busca de suas regularidades. Esse tipo de investigação fundava-se na separação entre sujeito e objeto.

⁴⁷ Podemos considerar que essa transição do mundo das ideias individuais para as coletivas ainda ocorre no campo das ideias, compartilhadas e acrescidas pelo pragmatismo e pelo relativismo.

De acordo com Ibáñez (2004), o livro *Investigações filosóficas* de Wittgenstein, publicado em 1952, influenciou fortemente vários filósofos da universidade de Oxford, os quais se preocupavam em elucidar as características da linguagem em seus usos cotidianos. Dentre eles, mencionamos Gilbert Ryle (1900-1976), John Austin (1911-1960), Peter Strawson (1919) e Paul Grice (1913-1988). Rompendo com a tradição cartesiana, esses filósofos consideraram que a linguagem não era um simples veículo para expressar o pensamento ou uma simples forma de representação da realidade. Para eles, a linguagem seria a própria condição do pensamento; para estudá-lo teríamos que nos concentrar nas características da linguagem em vez de investigar um suposto mundo interior de nossas ideias. Para esses filósofos, em especial para John Austin, a linguagem seria não apenas uma forma de representar o mundo, mas uma fonte de ação nesse mundo. “A linguagem não só ‘faz pensamento’ como também ‘faz realidades’” (Ibáñez, 2004, p. 33). Podemos notar total congruência dessas posições teórico-filosóficas com o construcionismo.

Já destacamos que Wittgenstein foi um dos principais nomes no contexto de mudança na filosofia. Segundo Moreno (2000), o pensamento de Wittgenstein é marcado por duas fases que não são radicalmente diferentes, mas possuem mudanças significativamente importantes. De forma geral, o primeiro período é representado pelo *Tractatus lógico-philosophicus* e o segundo, pelas *Investigações filosóficas*.

Em seu primeiro grande trabalho, Wittgenstein ainda acredita na força da linguagem como representante do mundo, que, nas palavras de Moreno (2000), é acessado pelas estruturas complexas que são os “fatos”, que nada mais são que combinação de “objetos”. A linguagem se apoiaria no mundo e sem esse apoio seria desprovida de sentido. Segundo Castañon (2007), nesse momento de seu pensamento, Wittgenstein ainda acreditava em um mundo referencial.

Em *Investigações filosóficas*, a linguagem deixa de ser uma representação fiel do mundo. Nas palavras de Moreno (2000):

(...) [a linguagem] deixa de ser um modelo exato da realidade para ser uma ‘hipótese’, isto é, uma forma mais ou menos adequada de representação, que pode ser reformulada constantemente em certos aspectos: o grau de adequação não depende mais de uma isoformia estrutural entre a proposição e o fato representado, mas sim das circunstâncias em que a proposição é utilizada, isto é, daquilo que fazemos com a proposição, por exemplo, em determinadas situações de comunicação ou apenas de expressão (Moreno, 2000, p. 55).

A linguagem deixa de representar um modelo fixo e exato dos fatos, tornando-se uma forma instável de representação. Os critérios que delimitavam os significados passam a ser fornecidos pelo uso que fazemos da linguagem nos mais diversos “jogos”, ou seja, nas diferentes formas de vida (Moreno, 2000).

Se a linguagem era considerada como um mecanismo essencialmente referencial, então, a partir do momento em que a significação for concebida como independente do modelo referencial, os fatos não mais são relevantes para a explicação desse mecanismo; a significação linguística torna-se, por princípio, independente dos fatos, e a referência, ainda que virtual, isso é, por mais abstrata e formal que seja, não mais terá privilégio sobre outros mecanismos possíveis. Assim a linguagem passa a ser considerada do ponto de vista da multiplicidade de usos que podem ser feitos das palavras e enunciados, e o mecanismo referencial será, então, relativizado e situado em seu justo lugar: corresponderá a um dos usos possíveis (Moreno, 2000, p. 60).

O conceito de “jogos de linguagem” é central para entendermos a concepção de linguagem de Wittgenstein, sendo também um dos principais conceitos apropriados pelo movimento construcionista. O conceito de “jogo”, como nos ensina Moreno (2000), representa tudo aquilo que é vago e impreciso, isto é, a palavra “jogo” não indica um conceito exato. No entanto, ele ensina também que tal visão não é totalmente irracionalista, no sentido de não se poder dizer o que é e o que não é a linguagem. Para Wittgenstein, os conceitos possuem limites, que são traçados por objetivos delimitados, isso é, a exatidão conceitual é um atributo do uso. “Chegamos, então, a estas duas ideias: a precisão dos conceitos é função do uso que deles fazemos, e a comunicação linguística não supõe, senão metafisicamente, a existência de uma significação autônoma, comum aos interlocutores, à qual teriam eles igualmente acesso” (Moreno, 2000, p. 64).

Wittgenstein ataca a visão tradicional da linguagem, segundo a qual uma série de traços formais, semânticos e sintáticos, presentes nas línguas, seria partilhada pelos interlocutores. De acordo com Moreno (2000), essa tradição teria origem no paradigma agostiniano, no qual o aprendizado da linguagem ocorre pela observação dos gestos, dos movimentos corporais, dos sons que as pessoas emitem quando se referem aos objetos empíricos, etc. Essa visão, para Wittgenstein, contém uma ideia essencial da linguagem humana. A linguagem, para essa visão, seria como uma etiqueta colada a um objeto.

Para Castañon (2007), Wittgenstein rechaçou a ideia de que a linguagem e o pensamento começam por experiências privadas, isto é, não existiria nada parecido com uma linguagem privada. A linguagem seria uma convenção e o significado não se basearia nos objetos, no processo mental ou em entes ideais. A linguagem, para o filósofo austríaco, seria adquirida por meio do contato social com outras pessoas de cada comunidade específica.

Na psicologia, o giro linguístico correspondeu à segunda revolução cognitiva. Segundo Shotter (2001), essa revolução apontada por Harré foi fruto do giro discursivo. A primeira foi iniciada na década de 1960 por Bruner e Miller, seguindo a linha da orientação instrumental, individualista, sistemática, unitária, a-histórica e representacional do pensamento dominante na época. A segunda tem sido marginal, produzindo-se nas bordas da psicologia e também nas outras disciplinas, como a teoria literária e a antropologia. “Esse desenvolvimento tende a destacar os aspectos poéticos e retóricos, sociais e históricos, plurais, assim como os respondentes e sensoriais do uso da linguagem, interesses que a primeira revolução cognitiva deixou em segundo plano” (Shotter, 2001, p. 21).

Richard Rorty, filósofo neo-pragmatista, também deu continuidade ao “giro linguístico”, sendo considerado, de acordo com Castañon (2007), o filósofo mais associado ao construcionismo social. Ele foi fortemente influenciado pelo pensamento de Wittgenstein e juntos estão entre as principais referências de Gergen (1995) para atacar o modelo de ciência moderna e a noção do conhecimento como sendo referenciado pela realidade.

O pragmatismo foi uma corrente filosófica criada no final do século XIX nos Estados Unidos, tendo Charles Sanders Peirce (1839 – 1914), William James (1842 – 1910) e John Dewey (1859 – 1952) como suas principais referências. Richard Rorty atualizou o pragmatismo e se tornou conhecido com a publicação do livro intitulado *A filosofia e o espelho da natureza*, publicado em 1979.

Soares (2007) destaca a ênfase que o pragmatismo coloca na experimentação, isto é, na ideia de que o conhecimento advém da experiência. Afirma o autor que o pragmatismo estava inteiramente de acordo com o pensamento do povo norte-americano, que, tradicionalmente, calcava sua reflexão na prática e nas situações-problema do presente. Ferreira e Gutman (2014) afirmam que foi em razão das necessidades políticas e administrativas decorrentes do processo de modernização avançado daquele país e também pelas características do sistema universitário norte-americano do final do século XIX que o pragmatismo se desenvolveu.

Outra influência sobre o pragmatismo foi o darwinismo. Na medida em que o darwinismo se contrapôs à filosofia platônica, fundamentada na ideia da existência de

essências universais, o pragmatismo elaborou uma nova concepção de verdade de caráter relativista e utilitarista (Soares, 2007).

Segundo Soares (2007), o discurso do (neo) pragmatismo completa-se com o discurso pós-moderno, pois com este tem em comum o solipsismo, a irrazão e a fragmentação do conhecimento. Ambos atestam a impossibilidade da apreensão da realidade em sua totalidade e declaram a crise da ciência, voltando-se para os aspectos fragmentários e locais. Podemos considerar que, com isso, dilui-se a fronteira entre ciência e conhecimento cotidiano ou senso comum, aspecto que será aprofundado quando discutirmos as concepções de Vigotski.

A linguagem é um aspecto central da filosofia de Rorty, assim como na teoria de Wittgenstein e de outros autores do giro linguístico. O giro discursivo, associado ao neo-pragmatismo de Rorty, leva a uma concepção de linguagem como instrumento de interação social, ideia que foi claramente apropriada pelo construcionismo social e pela psicologia discursiva. Segundo Castañon (2007), o fundamento do pensamento de Rorty é de que tudo é “essencialmente linguístico”, tudo é experiência e comportamento. O mundo seria um texto literário e a definição da realidade seria construída pelos membros de uma mesma comunidade discursiva. Em outras palavras, a linguagem que eles pactuam seria a própria realidade, não existindo nada fora dela que possa validá-la. A verdade nada mais seria do que um jogo de linguagem dentro de uma comunidade específica; sua utilidade social é o principal critério de verdade, sendo, portanto, um critério pragmático.

Podemos perceber claramente os elementos comuns entre os filósofos do “giro linguístico” e os autores neo-pragmatistas, como Rorty. A chave da relação entre eles estaria na recusa dos princípios cartesianos e no direcionamento do olhar para “fora”, isto é, para as relações discursivas entre os sujeitos que criam as diferentes formas de linguagem e consequentemente de pensamento. Rorty, segundo Castañon (2007), ao dizer que tudo se resumia à linguagem pretendeu colocar um fim na disputa entre racionalistas e empiristas. A mente seria o grande espelho da natureza, com a diferença de que os primeiros privilegiam o espelho de dentro para fora e os segundos, de fora para dentro. Rorty acreditou ter acabado com esse dilema levando a mente do sujeito para o mundo, identificando-o com a linguagem (Castañon, 2007). O construcionismo social adotou essa ideia como seu fundamento básico, localizando o conhecimento na linguagem. O ponto de partida do construcionismo não seria o indivíduo ou o mundo, mas a linguagem. Essa influência é facilmente reconhecida no texto *O movimento do construcionismo social na psicologia moderna*, de Gergen (2009).

Ainda em relação às discussões sobre a linguagem, segundo Castañon (2009), os autores construcionistas que tomam como referência Jacques Derrida são os “mais radicais”.

John Shotter e Paul Richer, por exemplo, partem da premissa de que o sujeito constrói o conhecimento por meio da linguagem, nada mais do que ela. A linguagem se constitui como a realidade mesma para o sujeito.

Derrida ficou conhecido pelo conceito *desconstrucionismo*, desenvolvido em sua obra *Gramatologia*, de 1968. Segundo Castañon (2007), no final da década de 1960, Derrida foi fortemente influenciado pelo pensamento de Foucault e Heidegger. O espírito da época era de um nominalismo radical: suprimia-se qualquer relação entre linguagem, conceitos e realidade.

Ele toma os textos como as impressões sensíveis primárias e chega a um ceticismo radical, pretendendo demonstrar que a leitura de um texto escrito será sempre uma interpretação entre infinitas outras, uma vez que o texto é irreduzível a um sentido verdadeiro e único (Castañon, 2007, p. 87).

Derrida segue a tradição de crítica à capacidade de representação da linguagem, pretendendo “desconstruir” a epistemologia. Como atesta Castañon (2007), esse filósofo francês opera a “desconstrução” da razão, considerada como o elemento central do pensamento ocidental. A tradição ocidental partilharia a crença na possibilidade de se conhecer a verdade sobre a realidade e de representá-la por meio da linguagem.

Como alternativa ao logocentrismo ocidental, ele propõe a noção de escrita. Como aponta Castañon (2007), seu objetivo é estabelecer a prioridade ontológica da escrita sobre a linguagem e sobre a fala. “Para ele as marcas no papel constituem a única realidade, não existindo nada fora do texto. No entanto, aqui o conceito de texto é ampliado para incluir toda a linguagem” (Castañon, 2007, p. 88). Em outras palavras, a proposta de Derrida influencia o construcionismo, no qual se toma a linguagem como realidade última.

Além dos autores citados como referência para o movimento construcionista, existem vários outros. Burr (1995) menciona Jacques Lacan, principalmente com sua noção não unitária do sujeito, com a importância que dá à linguagem e com a emergência da sexualidade e do desejo; Foucault, com suas contribuições para o construcionismo social, e também Derrida, que teria sido fortemente influenciado pelo primeiro.

Autores como Grandesso (2000) destacam a influência de pensadores construtivistas como Piaget. Nesse sentido, Gergen (1995) expressa a existência de uma relação intertextual entre o construtivismo e construcionismo.

Em certos aspectos, segundo Gergen (2007), um grande aliado do construcionismo social são os trabalhos agrupados pelo termo “construtivismo social”. Em sua definição, construtivismo social corresponderia aos trabalhos centrados nos processos cognitivos e no

entorno social. Ele considera as formulações de Vigotski e as da psicologia cultural (Cole, Seerger, Wertsch e Bruner) como compatíveis com o construcionismo. “O construcionismo social é bastante compatível com estas indagações sobre a importância dada à esfera social. Em certo sentido, ambos olham para o conhecimento ou a racionalidade humana como um produto social. Em ambos os casos, as relações antecedem o indivíduo” (Gergen, 1995, p.224). Em termos específicos, autores como Harré e Shotter apropriam-se das formulações de Vigotski a respeito da internalização das relações sociais, do desenvolvimento das funções psicológicas superiores nesse processo, bem como do importante papel que ele atribui à linguagem. Contudo, nossa hipótese é a de que, em tal apropriação, eles desconsideram o sistema conceitual da teoria vigotskiana, ou seja, sacrificam seus fundamentos marxistas. Sobre as apropriações desse autor trataremos na última seção.

À guisa de conclusão, o construcionismo social encontrou em seus antecedentes os seguintes subsídios: 1) fundamentação para criticar o papel da linguagem como forma de representação da realidade; 2) fundamentação teórica para explicar a linguagem como uma convenção baseada estritamente em seu caráter pragmático utilitarista; 3) críticas à centralidade do sujeito na produção de conhecimento e possibilidade de acesso ao real; 4) críticas ao modelo de ciência moderna, abarcando seus aspectos ontológicos e epistemológicos; 5) teorias sociológicas que sustentem que o conhecimento é socialmente construído em lugar de exaltar o papel do sujeito individual nessa construção; 6) concepções filosóficas que apontam para a possibilidade de a linguagem produzir realidades, para além de representá-la.

Até este ponto do trabalho, apenas mencionamos algumas das várias raízes possíveis do construcionismo, isto é, os autores utilizados para justificar suas posições. Aludimos a alguns aspectos centrais para o construcionismo e que servem para um melhor entendimento dele. Seria impossível tratar detalhadamente cada autor apropriado pelo construcionismo, bem como verificar se, em tais adequações, esses autores tiveram suas teorias deturpadas.

Acreditamos que muitos deles foram tratados como no mito de Procrusto⁴⁸, isto é, tiveram aspectos de suas teorias recortados da totalidade de suas produções, o que sacrificou a congruência entre o recorte e a teoria como um todo. Tais “ajustes” parecem ter tido o intuito de apresentar o construcionismo como a emergência de uma nova teoria; no entanto, sua

⁴⁸ Procrusto é um personagem da mitologia grega, que faz parte da história de Teseu. Procrusto era um bandido que vivia na serra de Elêusis. Em sua casa, ele tinha uma cama de ferro, que tinha seu exato tamanho, para a qual convidava todos os viajantes a se deitarem. “Se eram menores que o leito, ele lhes espichava as pernas e, se fossem maiores, cortava a parte que sobrava. Teseu castigou-o, fazendo com ele o que ele fazia com os outros” (Bulfinch, 2002, p. 187).

longa história não é nada nova, ou seja, ela é uma reedição de concepções anteriores com novas roupagens.

Alguns autores não foram abordados aqui, mas podem ser elencados dentre os que tiveram penetração no construcionismo: Gerfinkel, Gian Baptista Vico, George Kelly, Merleu-Ponty, Bakhtin, dentre outros. Shotter (2000), por exemplo, afirma que sua versão do construcionismo social não é uma teoria única e unificada, mas sim uma coleção sistemática de “próteses conceituais” por meio das quais é possível entender o pano de fundo de nossas vidas. Portanto, é mais do que coerente apropriar-se das “próteses” que melhor se adaptem aos interesses de cada autor dito construcionista. O pano de fundo de nossas vidas, se tomado como as relações sociais de produção no conceito marxista do termo, parece estar ainda mais obscuro em meio ao jogo de linguagem proposto pelos construcionistas.

Nesta seção, procuramos apresentar, mesmo que brevemente, que uma das motivações para o surgimento do construcionismo social foi a crítica à ciência psicológica moderna. Esta, com seu foco individualista, era calcada na ideia de predição e controle do comportamento humano, no materialismo cientificista e na ausência de diálogo entre os aspectos sociais e psicológicos. O construcionismo respondeu a este estado de coisas, negando todos os pressupostos que fundamentavam o empreendimento científico moderno. Como consequência, essa negação colocou o construcionismo em uma posição relativista e pós-modernista. Foi justamente esse aspecto que a maioria das críticas direcionadas ao construcionismo apontou. Esse será o objeto do próximo item.

1.4 Algumas críticas ao construcionismo social

Desde meados da década de 1980, o construcionismo deixou de ser uma visão periférica para se tornar central nas ciências humanas e sociais, o que lhe angariou diversas críticas. De acordo com Ibáñez (2003), uma das debilidades do construcionismo seria uma parte constitutiva de seu movimento, ou seja, sua flexibilidade, seu caráter aberto e de “movimento” em lugar de uma doutrina teórica dotada de forte coerência interna. A capacidade do construcionismo para acolher formulações e planejamentos tão diversos teve efeitos problemáticos. O primeiro efeito seria atrair todas as vertentes excluídas da Psicologia tradicional, o que impediu que se fizesse uma crítica interna dessas várias correntes. Ainda segundo o autor, sua rápida e forte consolidação também seria uma de suas debilidades, pois isso teria corroído a potencialidade crítica do construcionismo. Ele teria se beneficiado de ferramentas de poder que antes criticava, como meios de publicação, vagas em universidades

e financiamentos para investigações. Isso teria provocado, segundo Ibáñez (2003), um forte processo de adesão ao construcionismo, sem que lhe fossem feitas as devidas críticas.

O estatuto de “movimento” adquirido pelo construcionismo e o fato de este não apresentar um corpo teórico definido é totalmente coerente com seus pressupostos. Como existiriam diferentes visões da realidade, do conhecimento e do papel do sujeito, cada autor possui sua visão dos fatos, isto é, cada um constrói um discurso próprio para explicar a melhor forma de se “construir” a realidade. Alguns autores são mais ligados ao discurso e outros são mais “práticos” ou realistas, como já destacamos. Nesse sentido, na impossibilidade de se fazer uma crítica consistente ao construcionismo como um todo, já que ele não é uno, caberia fazer uma crítica pontual de cada “versão”. No entanto, é possível observar críticas aos elementos comuns a todas as versões. Segundo Stam (2001), a maioria das críticas ao construcionismo é direcionada aos trabalhos de Gergen, cuja posição é antirrealista, ao passo que pouco se critica a posição de Harré, por exemplo, que defende um construcionismo realista.

O construcionismo social, focalizando os aspectos discursivos e relacionais, teria perdido de vista a natureza complexa e contraditória dos processos psíquicos e sociais. Com base nisso, as principais críticas incidem sobre os seguintes aspectos do construcionismo: 1) negação do sujeito individual como “lócus” da consciência e de produção de conhecimento; 2) postura anticientífica; 3) negação ontológica da realidade; 4) relativismo conceitual e moral; 5) reducionismo linguístico.

Segundo Ibáñez (2003), o construcionismo possuiria duas grandes limitações. Em primeiro lugar, estaria a forte ênfase na linguagem e na “natureza discursiva das entidades e dos fenômenos psicológicos que convinham desnaturalizar, desessencializar, e arrancar a suposta ‘interioridade’ do indivíduo” (Ibáñez, 2003, p.154). Afirma o autor que o fato de algumas formulações construcionistas caírem em certo idealismo linguístico não pode ser generalizado para a maior parte das análises, nem isso é um problema importante. O problema é que, em razão da ênfase no caráter discursivo, foram deixados de lado aspectos não discursivos. Nas palavras do autor:

Foram deixados de lado os objetos que exercem seus efeitos por meios essencialmente não linguísticos, tais como o corpo, certas tecnologias e as próprias estruturas e instituições sociais. Esta ‘parcialidade’ não é grave porque nos tenha privado de certos conhecimentos sobre objetos interessantes, mas porque, por dizer

de certa maneira, se ‘desequilíbrio’ o construcionismo social fazendo esquecer a importância das condições materiais de existência (Ibáñez, 2003, p.159-160).

A segunda limitação seria a incapacidade do construcionismo para lidar com as implicações explicitamente políticas de seus próprios pressupostos, ou seja, o de desenvolver uma intervenção no plano teórico e no plano das práticas que estivesse em consonância “com o caráter insuportável das condições de existência que nosso modelo de sociedade impõe a imensa maioria dos seres humanos e com a inevitável urgência de construir um mundo distinto” (Ibáñez, 2003, p.154).

Uma das principais críticas ao construcionismo é sua filiação ao pensamento pós-moderno e sua consequente posição anticientífica.

Castañon (2007) por exemplo, em seu livro *Psicologia pós-moderna?: uma crítica epistemológica do construcionismo social* analisa a influência do pós-modernismo na Psicologia Social. Segundo ele, as abordagens sociológicas em psicologia foram as mais influenciadas pelas concepções pós-modernas, mas nem todas podem ser classificadas como tal. O autor as divide entre as de orientação individualista, representada pela teoria da cognição social, e as de orientação sociológica, tais como a socioculturalista, construcionista social, teoria crítica e das representações sociais. Apesar de destacar a influência do pós-modernismo em todas essas correntes, ele conclui que apenas o construcionismo social pode ser considerado nessa matriz de pensamento.

Na mesma linha argumentativa, Danzinger (1997) afirma que existe uma rejeição pós-moderna ao objetivismo. A diferença entre o construcionismo social e o objetivismo tradicional seria a de que o último pressupõe a existência de uma verdade objetiva, ao passo que o primeiro não.

González Rey (2003) também crítica a relação entre realidade e conhecimento no movimento construcionista. O autor destaca que essa relação sempre foi polêmica na história da filosofia: tanto o racionalismo quanto o positivismo buscaram a correspondência entre eles: o primeiro, centrando-se no caráter racional da realidade e o segundo, nas leis gerais e suas expressões fenomênicas. No entanto, nessas duas visões fica mantida a separação entre sujeito e objeto. A crítica ao realismo ontológico e à separação entre sujeito e objeto não seria exclusiva do construcionismo, mas o caracterizaria, tanto quanto o enfoque histórico-cultural. Portanto, podemos concluir que o problema é metodológico.

Segundo González Rey (2003), no construcionismo propõem-se zonas de sentido para se conhecer a realidade. O conhecimento não corresponderia à realidade, mas sim a zonas de

realidade, as quais se relacionam entre si e têm legitimidade somente na teoria. Isso ocorreria pelo caráter dinâmico e histórico da realidade.

Assim, a relação dialética e complexa entre conhecimento e realidade não se faz expressar nas representações teóricas dos autores construcionistas (González Rey, 2003). Empiristas e racionalistas também podem admitir que o conhecimento é construído, mas diriam que são construções no limite da realidade e, para serem válidas, devem ser correspondentes à realidade.

Segundo Grandesso (2000), o objetivo do construcionismo não é chegar a uma verdade objetiva, mas questionar suas próprias implicações pragmáticas. Segundo a autora, para o construcionismo não importa como a coisa é em si, mas como e se os discursos sobre ela contribuem ou não para o nosso bem-estar.

Castañon (2007) direciona suas críticas ao princípio construcionista de que o local do conhecimento não seria a mente individual, como no cognitivismo, mas sim os padrões e narrativas sociais. Tal premissa seria ontológica e epistemologicamente contrária à tradição moderna de ciência. Em sentido ontológico, porque não considera a existência de uma realidade objetiva independente do homem; epistemológico, porque o construcionismo abandona a ideia de que a ciência e o conhecimento produzido por ela seriam o progresso rumo à verdade objetiva, embora, ao mesmo tempo, entenda o conhecimento como fragmentado e contingente histórica e socialmente. No lugar dessas premissas, adota-se o pragmatismo como princípio, de maneira que o que vale é o sucesso para alcançar os fins desejados e não o princípio de correspondência como critério de verdade.

Castañon (2007) divide suas críticas, que, como dissemos, são direcionadas ao estatuto de cientificidade desse movimento, em oito categorias.

1) Crítica ao antirrealismo e ao pessimismo epistemológico

A ideia de que o sujeito constrói a realidade por meio da linguagem é incompatível com a ciência e com a filosofia. Se não existe realidade para além da linguagem, esta também não poderia ser objeto de estudo científico ou filosófico. Toda atividade de pesquisa funda-se no realismo ontológico, ou seja, na ideia de que existe um objeto a ser pesquisado e que se encontra independente do observador. Alguns autores do construcionismo social tentam evitar essa questão. Gergen (1995), por exemplo, afirma que o construcionismo social é ontologicamente mudo. Eles não negam a existência do fenômeno físico, mas transferem o objeto da realidade a ser pesquisada para o sentido que o sujeito dá para ele. A realidade é entendida como uma criação advinda da interação social em uma comunidade linguística.

2) Crítica ao antifundacionismo

Se, para o construcionismo, o conhecimento é uma construção nossa, consequentemente as normas epistêmicas também seriam. Em decorrência, para os construcionistas, não teríamos uma fundação epistemológica segura para a construção do conhecimento (Castañon, 2007). O autor argumenta que não vê lógica nessa premissa, já que a mente humana tem sido capaz de adquirir e acumular conhecimento sobre o mundo há séculos.

Castañon (2007) parte da posição de Popper de que o progresso da ciência é resultado de um processo de tentativa e erro. Isto é, mesmo que não tivéssemos uma epistemologia segura, restaria o fato de que poderíamos avançar em nosso conhecimento colocando-o empiricamente à prova. Segundo Popper, as teorias não podem ser verificadas como verdade; podem apenas ser falseadas. Portanto, o conhecimento não seria a afirmação de como as coisas são, mas de como elas não são.

Para Castañon (2007), o construcionismo cai em contradição ao afirmar seu antifundacionismo, pois obviamente ele defenderia essa posição epistemológica como a mais correta. “No entanto, baseado em que ele pode afirmar essa superioridade epistemológica se não existem fundações epistemológicas seguras para avaliar o conhecimento?” (Castañon, 2007, p. 183). Como consequência dessa contradição, chega-se a um relativismo pós-moderno.

3) Crítica ao princípio da irregularidade do objeto

O construcionismo social não obedece ao princípio de regularidade do objeto. Para esse movimento, a realidade não pode ser conhecida porque é dinâmica. O comportamento é indeterminável porque não seria a reposta de uma lei, mas sim a aplicação de uma convenção.

A investigação científica prevê formulação de hipóteses causais, o que implica o reconhecimento de certa regularidade do objeto. Nesse sentido, a teoria pós-moderna é incompatível com a ciência. Por outro lado, se tomarmos a linguagem como objeto, seu caráter mutável seria oposto ao princípio ontológico de regularidade do objeto, pois o construcionismo nega a possibilidade de a linguagem representar a realidade. Mais uma vez vemos que o problema é metodológico. Esses são opostos irreconciliáveis, comuns ao pensamento formal, dicotômico.

4) Crítica ao antirrepresentacionismo

O antirrepresentacionismo do construcionismo social propõe que não existe relação fixa entre as palavras e o mundo que elas representariam. A linguagem seria uma convenção. Essa perspectiva resultaria em um relativismo radical, conforme Castañon (2007).

O coração da questão é que o realismo ontológico é assumido por nossa linguagem, sendo na verdade sua própria essência. O ataque ao representacionismo é na verdade o ataque ao realismo ontológico, à base metafísica ocidental. É totalmente irrelevante o caráter arbitrário da relação entre significante e significado. Não interessa se chamamos a caneta de ‘caneta’, ou mesmo ciência de ‘ciência’. O que interessa é o conceito de caneta e o conceito de ciência. O realismo ontológico que sustenta a atividade científica, filosófica e mesmo meramente representacional é baseado na existência real dos conceitos abstratos (Castañon, 2007, p.187).

5) Crítica à fragmentação e ao antimetodologismo

Para o construcionismo social a realidade não é algo único e sim um conjunto de elementos fragmentados. Assim, o objetivo do conhecimento seria formular concepções específicas e locais. Disso decorre sua postura fragmentária e antimetodológica. Não tendo uma base epistemológica, qualquer abordagem experimental para abordar o particular seria válida. Castañon (2007) destaca que o antimetodologismo seria derivado do anarquismo epistemológico de Paul Feyerabend.

O autor, baseado em Arendt (1999), destaca que, no começo do século XX, se a tendência da psicologia era o psicologismo, no final do século XX, ela teria caído no sociologismo, o que dissolveria seu objeto de estudo. Para as perspectivas pós-modernas não existiriam mais limites entre as disciplinas humanas e sociais. Isso explicaria a fragmentação e a dispersão no interior do construcionismo. No entanto, essa característica depõe contra a própria abordagem. O autor conclui que isso não chega a influenciar toda a psicologia, apenas prejudicaria a psicologia social.

6) Crítica ao princípio de retroalimentação teórica

O construcionismo social dissemina a ideia da retroalimentação teórica, termo empregado por Castañon (2007). Com a divulgação das teorias da psicologia, ocorreria a modificação de padrões de comportamento sobre os quais a teoria foi construída. Tal ideia já havia sido apresentada por Gergen em seu famoso artigo intitulado *Psicologia Social como História*, publicado em 1973. Supõe-se que o conhecimento tem consequências sociais. Disso pode surgir uma interpretação realista e outra antirrealista.

Pela primeira, realista, a disseminação das teorias modifica os padrões que serviram para construí-las, “por motivos como a emancipação do homem dos fatores que determinavam seu comportamento de forma inconsciente ou simplesmente vontade de afirmar os valores humanos de liberdade e individualidade desafiando as predições da ciência” (Castañon, 2007,

p.190). A retroalimentação inviabilizaria as pesquisas baseadas nos pressupostos modernos, pois romperia com o princípio basilar de regularidade do objeto. Castañon (2007) contrapõe-se a essa ideia por considerar que tal fenômeno apenas adicionaria uma maior complexidade à investigação científica, sendo também passível de ser estudada cientificamente.

A interpretação antirrealista do conceito de retroalimentação teórica leva a consequências completamente anticientíficas e antirracionalis (Castañon, 2007). Nossas teorias e os discursos construídos por elas determinam nossa realidade, isto porque não teríamos de fato acesso à realidade objetiva, sendo a teoria apenas uma construção simbólica e linguística. Em outras palavras, as teorias impossibilitadas de dizer o que é a realidade objetiva determinam a vida e a realidade que nós verdadeiramente temos (Castañon, 2007).

7) Crítica aos princípios da não-neutralidade e pragmatismo

Essa posição, de acordo com a premissa de não correspondência entre a linguagem e o real, baseia a validade de uma sentença no fato de ela conduzir com sucesso as ações humanas ou não. Essa posição levaria a uma postura de mudança da realidade. Nesse sentido, autores como Gergen adotam um pragmatismo epistemológico. A epistemologia social adotada pela psicologia social pós-moderna converte-se em política (Castañon, 2007).

Em relação à não neutralidade, Gergen considera que as explicações do mundo estão mergulhadas em determinadas práticas sociais; dessa maneira, criar conhecimento sustentaria ou extingiria certas práticas sociais. Para os construcionistas, não existiriam posições explicativas melhores que outras. O construcionismo social seria outro sistema normalizador de condutas e teria como objetivo pragmático substituir verdades modernas por novas “verdades” pós-modernas, com a diferença de que, fazendo isso, ele negaria a si mesmo (Castañon, 2007).

Uma importante discussão levantada pelas críticas apresentadas por Castañon (2007) é a impossibilidade de existir uma psicologia pós-moderna. Tal impossibilidade decorreria do fato de que a psicologia foi um projeto da modernidade; afirmar uma psicologia pós-moderna seria uma contradição. Segundo o autor, o ideal da modernidade foi a busca do individualismo e do particularismo, além da objetividade e da universalidade. Para o autor, na perspectiva pós-moderna, há a morte do sujeito e a dissolução deste na rede de relações linguísticas sociais em que está inserido.

Nesta mesma linha argumentativa, González Rey (2003) aponta que o construcionismo social, ao propor que a subjetividade seja formada nas práticas discursivas, ignora o sujeito concreto, que ficaria restrito ao domínio das narrativas.

Ao tentar resolver o impasse entre a produção de conhecimento e a realidade, o construcionismo nega a segunda, deixando de preocupar com teorizações que possam orientar a relação entre os dois. Para autores como González Rey (2003), por trás da negação da realidade, estaria a negação do próprio sujeito, não no sentido essencial, mas do sujeito que se desenvolve em determinadas organizações e instituições sociais e em diferentes contextos culturais (González Rey, 2003).

A negação da organização constitutiva da psique implica a negação do sujeito e, portanto, de suas histórias pessoais organizadas no nível subjetivo, assim como das histórias dos contextos sociais nos quais tem lugar o desenvolvimento. Isto nos coloca diante de uma das maiores limitações que percebo na posição construcionista: se o sujeito não está constituído na sua história e é apenas um momento dos sistemas de conversação e das narrativas geradas neles, como podemos tomar suas expressões diferenciadas para a construção teórica dos sistemas sociais em que se desenvolveu, cujas consequências não atuam unicamente em um plano linguístico, ainda que sejam suscetíveis de expressão neste plano? (González Rey, 2003, p. 155).

Negar o sujeito e seu caráter criativo e gerativo levaria os autores construcionistas a estudar as formas de linguagem como fim em si, “sem ver que essas expressões do sujeito são definidas não mais pelo contexto dialógico de sua relação com outros, mas pela história, pelos elementos de sentido que se expressam nesta linguagem, ao que Vigotsky, por exemplo, deu uma relevância especial” (González Rey, 2003, p.156).

A concepção construcionista de negação do sujeito e até de proclamação da sua morte⁴⁹, como atesta González Rey (2003), seria a expressão da influência do pós-estruturalismo e do pós-modernismo nesse movimento. “O construcionismo rechaça o sujeito e a capacidade pensante ativa que o define, ou seja, o sujeito não pensa, só se expressa em negociações definidas pelo repertório de significados que caracterizam o espaço relacional em que o indivíduo existe” (González Rey, 2003, p.162).

Ao se opor ao individualismo das teorias tradicionais, o construcionismo rendeu-se ao culto do social. No entanto, esse “social” seria um social abstrato, existente somente por meio da linguagem. Em nossa análise, tomar o social dessa perspectiva significaria eliminar toda a dinâmica do real que se reflete na consciência dos indivíduos e que se cria e recria pela atividade vital humana, o trabalho. Este reflexo não seria somente passivo, por exemplo, em

⁴⁹ Pretendemos mostrar que essa é uma interpretação errônea do construcionismo. Em nossa interpretação, pelo contrário, o construcionismo social leva a uma hipertrofia do sujeito.

uma análise marxista, mas ativo, na medida em que ocorre no processo de objetivação e apropriação da realidade pelos homens.

Para González Rey (2003), o construcionismo ressalta um elemento que havia sido descuidado pela psicologia empirista e objetivista norte-americana: o caráter formativo do espaço social e das produções humanas. Porém, ao promover esse pensamento, o construcionismo estaria ignorando outras dimensões do homem. Analisar a linguagem como fim em si implica separá-la do sujeito que a expressa. A linguagem estaria “enraizada nas atividades dialógicas personificadas nas pessoas, em suas atividades sociais, e não como constituída em suas mentes ou num mundo ao redor deles” (Shotter, 1996, como citado em González Rey, 2003, p.165)

González Rey (2003) compara também o construcionismo com a análise do discurso. Apesar das diferenças apresentadas, ambas as abordagens desconsideram o sujeito individual e sua condição social. Argumenta o autor:

De forma particular, no construcionismo, seu relativismo, sua identificação ontológica o conduz à impossibilidade de construir as complexas dinâmicas sociais que estão por trás dos repertórios de linguagem, que são socialmente usados de tal forma que os avanços metodológicos de seus questionamentos epistemológicos não lhe permite avançar na construção teórica de uma realidade que nega, o que o leva à negação da própria função teórica (González Rey, 2003,p. 151).

Em nosso entender, o construcionismo, influenciado por Wittgenstein, trata a linguagem como ‘jogos de linguagem’, ou seja, como uma casa de espelhos, na qual ela seria autorreferente, dependendo apenas das negociações que ocorreriam nas relações comunitárias. Isto faz com que se percam as “dinâmicas sociais por trás dos repertórios de linguagem” como aponta González Rey (2003). “O construcionismo que destaca a capacidade construtiva de invenção das palavras, as separa de todo tecido constitutivo que as antecede e o constituía, seja no plano social ou individual; portanto, o primário são as palavras” (González Rey, 2003, p.161).

Como consequência da visão do que é a linguagem, González Rey (2003) destaca que alguns autores do construcionismo, especialmente Gergen, negam a possibilidade de um pensamento teórico. Como veremos, essa ideia é totalmente incompatível com os pressupostos marxianos e consequentemente vigotskianos. Segundo Gergen (1995), o teórico não existiria enquanto tal porque o processo só tem validade em um contexto de relação. Para os construcionistas, na visão de González Rey (2003) e em conformidade com nossas leituras

de Gergen, “as teorias não significam nada, pois as palavras não estão referidas a nada fora do contexto relacional em que são produzidas; só tomam vida como momento de relação” (González Rey, 2003, p.173). Para Gergen, as palavras são vazias, sendo ativas apenas à medida que são utilizadas por pessoas em relação; ele nega a possibilidade de a linguagem gerar visibilidade sobre algo diferente dela. Nesse sentido, ela não representaria nada, existiria apenas na relação entre os sujeitos. A teoria seria limitada ao próprio grupo e à sua capacidade de gerar ou construir uma interpretação da realidade. No entanto, a realidade objetiva encontrar-se-ia apartada desse processo.

Além das críticas apresentadas, segundo Grandesso (2000), apareceram críticas à postura amoral do construcionismo. Como resposta, segundo a autora, Gergen afirmava que não havia qualquer visão moral bem definida que pudesse se contrapor ao construcionismo. Para Grandesso (2000, p. 96), segundo o entendimento de Gergen,

(...) ao basear-se na desvalorização da visão fundacional do conhecimento científico ressaltada por Kuhn (1997, orig. 1962), na análise do conhecimento como artefato social de Berger & Luckmann (1973), na relação entre conhecimento e interesses humanos de Habermas (1971), o construcionismo desafia as bases fatuais e racionais do conhecimento, minando a autoridade científica e convidando para uma reconsideração moral, ética e valorativa, descartadas como fontes de viés pelo empirismo. Isso não implica, todavia, a defesa de um conjunto específico de suposições morais, em detrimento de outras. Quem, indaga Gergen, poderia estabelecer a hierarquia do bem, e com que direito? Portanto, o construcionismo não descarta um comprometimento moral e ético, apenas rejeita a possibilidade de princípios e valores universais e absolutos.

Nesta mesma linha argumentativa, López-Silva (2013) destaca o problema da responsabilidade social derivado da negação do sujeito. Segundo o autor, se não significamos o que narramos, não podemos ser responsáveis pelos atos decorrentes de nossas deliberações. Nesse sentido, não existiria uma liberdade e uma vontade pessoais. O autor completa:

Se existe um Eu que tem o ‘locus of meaning’ completamente externalizado, sem liberdade de submeter a um juízo subjetivo seus atos, o Eu não pode se responsabilizar por nada, o que acarreta implicações significativas para os níveis práticos que o construcionismo não pode explicar. Assim, o construcionismo não

somente negaria a possibilidade da liberdade, mas, com esta, uma faculdade derivada dela, a responsabilidade (Lopez-Silva, 2013, p. 20).

O construcionismo também é criticado por ser insensível ao poder e à forma com que ele é desigualmente distribuído entre classes, gênero ou raças (Grandesso, 2000). As críticas também se estendem para o silêncio do construcionismo diante de situações de opressão e violência em geral. Como “reposta”, a autora afirma que Gergen diz que o construcionismo não desconsidera, mas entende que essas questões são múltipla e diferentemente construídas.

Nessa mesma esteira, López-Silva (2013) destaca a impossibilidade de uma ciência social com “pessoas” no construcionismo social. Segundo o autor, o problema maior do construcionismo não seria sua postura antirrealista e a noção de que a realidade é puramente “construída”, mas colocar o papel da construção nos “discursos”. Em ciências sociais, o foco nas pessoas é um elemento fundamental, já que, quando se fala em opressão, fala-se em oprimido, quando se fala em pobreza, fala-se em pessoas pobres etc. Nesse sentido, o autor se pergunta: como podemos falar de grupos socialmente oprimidos, de gente que “sofre” pobreza e desigualdade, de gente que é “vítima de injustiça”, se todos são formas de construção linguística, isto é, não existem tais sofrimentos nem injustiças fora do discurso? Isto é problemático uma vez que começamos a supor que toda realidade é construída discursivamente e que o estatuto de realidade de um problema provém da qualidade de sua argumentação e posição na “rede conversacional”. Assim não existiriam realmente a desigualdade nem a pobreza, conseqüentemente, apenas existiriam construções linguísticas. Sem dúvida, na visão de López-Silva (2013), é muito diferente dizer que, pela teoria, podemos “compreender” uma situação problemática e dizer que o problema “só existe como conversação”,

As críticas ao construcionismo social forçaram o desenvolvimento de alternativas. Segundo Iñiguez (2003), alguns pressupostos do construcionismo podem ser mantidos, já outros devem atender às críticas. Segundo o autor, as principais perspectivas no sentido do pós-construcionismo seriam a reflexividade como característica da produção de conhecimento, a teoria do ator-rede, a epistemologia feminista e a noção de performatividade.

Em relação à reflexividade, esta seria vista, com base no construcionismo, como a capacidade dos seres humanos para “romper a disjunção entre objeto/sujeito”. “Esta capacidade faz com que as pessoas sejam capazes de verem a si mesmas como objeto de análise, o que abre a possibilidade de construir o mundo dos significados compartilhados e a

intersubjetividade, condições necessárias para a constituição do ‘social’” (Iñiguez, 2003, p.12).

A teoria do ator-rede reconhece o valor do construcionismo, mas aponta que este comportou um “essencialismo social” que assumiu de forma acrítica a dicotomia natural/social, humano/não humano. Além disso, destaca no construcionismo social a desatenção ao que exatamente seria o social e quais os papéis da ciência em sua constituição. A teoria do ator-rede foi gerada nos estudos sociais da ciência, sendo seus principais formuladores Bruno Latour, Michel Callon e John Law (Iñiguez, 2003).

Segundo a epistemologia feminista, toda visão é uma parte produtora do objeto, e a ciência não escapa disso. As feministas põem em destaque as dicotomias presentes no discurso científico, que, em suas retóricas de verdade, serve-se de antagonismos, como público/privado, impessoal/pessoal, razão/emoção, abstrato/concreto, instrumental/efetivo e masculino/feminino.

Utilizar as produções e formulações da epistemologia feminista implica formular que qualquer teoria da ciência não pode estabelecer de maneira padronizada a compreensão de seu objeto de estudo sem refletir acerca de quem é o sujeito de conhecimento, que posição ocupa, como está influenciado o gênero nos métodos utilizados e, uma questão central, o que podemos entender por ciência (Iñiguez, 2003, p.17)

Uma das principais críticas ao construcionismo incide sobre o idealismo linguístico presente em suas formulações, caso em que se ignorou demasiadamente o efeito dos objetos e da materialidade. O pensamento “queer” e a teoria “queer”⁵⁰ e especificamente o enfoque performativo de Judith Butler ajudam a solucionar esse problema e abrem um novo campo de investigação (Iñiguez, 2003).

Para Iñiguez (2003), Judith Butler oferece uma alternativa tanto para a noção de construção social como para os limites da discursividade. A questão não é se tudo é

⁵⁰ “Originada dos estudos culturais norte-americanos, a Teoria *Queer* ganhou notoriedade como contraponto crítico aos estudos sociológicos sobre minorias sexuais e à política identitária dos movimentos sociais” (Miskolci, 2009, p. 150). Segundo o autor, a teoria *queer* se basearia na visão criativa da filosofia pós-estruturalista para a compreensão da forma como a sexualidade estrutura a ordem social contemporânea. Isto corresponderia a visão de que a sexualidade é uma construção social e histórica. Ainda segundo Miskolci (2009), o sexo para a teoria *queer* seria um meio articulador do indivíduo com a sociedade.

construído ou se constrói discursivamente. O que Butler está propondo é uma noção de construção que se “volta” para a matéria⁵¹.

Acreditamos que a “psicologia discursiva” de que fala Harré e o seu *positioning theory* também sejam tentativas de superar as críticas direcionadas ao construcionismo social. Iñiguez (2003) destaca que a “psicologia discursiva”, proposta por autores como Michael Billig, Derek Edwards e Jonathan Potter, seria uma derivação do “construcionismo prático”. Harré (1999) deixa isso claro ao nos apresentar a “psicologia discursiva” no seu livro *A mente discursiva: os avanços na ciência cognitiva*.

Para Iñiguez (2003), a nova psicologia social ou psicologia social crítica tem seus eixos estruturados em torno

(...) da intersubjetividade e do imaginário social, nas perspectivas pós-estruturalistas e construcionistas, nas abordagens pós-modernas, no abandono das grandes narrativas, na análise do discurso, na análise conversacional e na psicologia discursiva como alternativa séria ao cognitivismo dominante e, como não, ao relativismo (Iñiguez, 2000, como citado em Iñiguez, 2003, p. 21)⁵².

Podemos concluir que a resposta do construcionismo a tais críticas é incorporar outras teorias da “moda” em suas premissas. Porém, seu núcleo conceitual permanece intocado, pois uma das principais características do construcionismo é se apropriar de teorias correlacionadas à sua visão do conhecimento como uma construção social. Porém, essa construção social, para esses autores, seria puramente linguística e descolada das contingências materiais da vida social humana, o que pode justificar o recorte e o descolamento de conceitos de determinadas teorias de seu arcabouço filosófico conceitual, criando uma amálgama de palavras justapostas, retiradas de seus eixos teóricos.

Dentre os críticos do construcionismo, autores como Castañon (2007), por exemplo, acabam criticando teorias que são apropriadas pelos construcionistas, como a Psicologia de Vigotski. Castañon (2007) chega a afirmar que Vigotski seria um autor pós-moderno. Mas será que são justas as críticas a Vigotski tendo em vista a apropriação de seus escritos pelos construcionistas? Na próxima seção apresentaremos as bases filosóficas e epistemológicas da teoria vigotskiana e, na sequência, na última seção, apresentaremos uma versão do

⁵¹ Por outro lado, a teoria ‘queer’ também não mudaria apenas o peso da balança, pendendo para os aspectos de gênero? Mesmo estes não seriam determinados pelas diferentes formas de reprodução social ao longo do tempo.

⁵² Diante de tantas críticas sofridas, propõem-se alternativas relativistas e pós-modernas ao construcionismo?

construcionismo que se apropria dos conceitos vigotskianos, bem como empreendermos uma análise crítica dessa apropriação.

2. BASES FILOSÓFICAS E EPISTEMOLÓGICAS DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL PROPOSTA POR VIGOTSKI

Nesta seção, analisaremos o referencial da Psicologia Histórico-Cultural. A apresentação dos principais conceitos dessa teoria psicológica será importante para a discussão a ser realizada na terceira seção a respeito das apropriações dos conceitos vigotskianos pelos construcionistas. Portanto, também auxiliará o leitor a compreender as diferenças entre as teorizações de Vigotski e o construcionismo social.

No primeiro item, abordaremos algumas das principais categorias marxianas que fundamentam a teoria de Vigotski e também servem ao nosso propósito de destacar os pontos da elaboração vigotskiana que estão em contradição com o construcionismo social. Procuraremos evidenciar, na última seção, que um dos principais equívocos do construcionismo é deslocar o pensamento de Vigotski de suas bases teórico-filosóficas.

Marx não sistematizou seu método em nenhuma obra específica. O método desenvolvido por ele não se constituiu como uma forma a priori de análise, mas surgiu do objeto analisado, ou seja, a sociedade burguesa. Assim, na maneira pela qual ele analisou o capitalismo, é possível detectar seus procedimentos metodológicos. No entanto, em razão dos limites de nosso recorte e também de tempo para a pesquisa, precisamos delimitar a abordagem das categorias marxianas. Para analisarmos o método materialista histórico-dialético em toda a complexidade de suas principais categorias, teríamos que investigar os principais achados de Marx a respeito da sociedade capitalista, o que seria impossível neste trabalho. Por isso, discorreremos sobre as principais categoriais que nos auxiliam na concretização de nossos propósitos ao estudarmos a relação entre o construcionismo e a teoria de Vigotski.

No segundo item, o objeto específico são as elaborações teóricas e a compreensão de Vigotski a respeito da formação da consciência humana. Munidos de algumas das categorias analisadas no primeiro item, evidenciaremos como Vigotski explica que a base do desenvolvimento das funções especificamente humanas são as relações materiais entre os homens. Com fins didáticos, subdividimos esse tópico em três itens. O primeiro tem como objetivo situar o pensamento de Vigotski em relação às “velhas” psicologias. O segundo tem como tema central a relação entre instrumento e signo no desenvolvimento humano. Por fim, tratamos da importância do pensamento conceitual para o desenvolvimento pleno do homem.

2.1 Aportes metodológicos do materialismo histórico-dialético

As ideias básicas de Vigotski sobre o método científico da psicologia foram expostas principalmente no texto *O significado histórico da crise da psicologia*, escrito em 1926 e publicado pela primeira vez em 1982, como apontam Van der Veer e Valsiner (2009). Nesse texto, dentre as complexas discussões sobre a teoria do conhecimento, ele expôs a necessidade de uma psicologia geral que unificasse todos os ramos particulares que vinham se desenvolvendo. Segundo o autor, o problema da psicologia era metodológico e não de objeto. Esse novo enfoque metodológico da Psicologia seria encontrado no materialismo histórico e dialético e teria como resultado não uma especialização a mais da Psicologia e sim a Psicologia geral.

Nessa obra, Vigotski discutiu as bases da ciência psicológica e seus impasses e, aprofundando seu marxismo, deu encaminhamento à formulação da teoria histórico-cultural. É nesse livro também que estão contidos os três pontos essenciais dessa teoria: 1) a relação entre a ciência e a mediação da linguagem no processo de abstração; 2) a centralidade da prática social no processo de conhecimento, isto é, o conhecimento relacionado a uma prática transformadora; 3) a centralidade da dialética como categoria integradora do discurso científico, na construção de uma psicologia geral (Delari, 2010).

Os princípios do materialismo histórico e dialético foram formulados por Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895), os quais, ao tomar como objeto de análise a sociedade capitalista, estudando sua história e sua essência, desenvolveram uma concepção filosófica que abarca a relação entre natureza, homem e sociedade. Dessas formulações, também surgiram indicativos da relação entre produção do conhecimento e modificação da realidade, dos limites da referida sociedade e da possibilidade prática de sua superação.

Shuare (1990) afirma que, diferentemente das tentativas para se desenvolver uma psicologia como ciência apartada da filosofia, a psicologia soviética, desde seu início, pretendia se constituir como uma ciência baseada na filosofia materialista dialética. Ao mesmo tempo, a Psicologia Histórico-Cultural teve claro desde o princípio que não existe teoria científica sem um fundamento filosófico e uma concepção de mundo.

Segundo a autora, muitos filósofos e psicólogos contemporâneos concordam quanto aos quatro fundamentos da referida psicologia: 1) concepção materialista da dialética; 2) teoria do reflexo; 3) categoria de atividade; 4) natureza social do homem. Shuare (1990) apresenta esses fundamentos da seguinte maneira.

1) A **dialética** caracteriza-se pela vinculação e pela interdependência dos fenômenos e implica: “1) a necessidade de determinar as dependências essenciais que mantêm o objeto; 2) a necessidade de superar permanentemente as limitações inerentes a qualquer conhecimento, pois o processo de conhecimento é infinito; 3) a necessidade de reconhecer o caráter dialético do conhecimento” (Shuare, 1990, p. 17). Além disso, a fonte de desenvolvimento do objeto, que não é simplesmente quantitativo, mas qualitativo, é a unidade e a luta de contrários e deve ser buscada no próprio objeto. Ou seja, do ponto de vista metodológico, é imprescindível encontrar e descrever conceitualmente o sistema em que o objeto adquire suas características peculiares e essenciais.

2) A **teoria do reflexo** da realidade postula que o conhecimento deve ser adequado ao objeto, refletindo-o. Contudo, não ocorre uma cópia elementar e passiva da realidade na imagem psíquica. Essa categoria também difere do reflexo pavloviano, segundo o qual o sistema nervoso central funciona por meio do arco reflexo. “A teoria gnoseológica do reflexo parte da compreensão de que os resultados do conhecimento, devem ser relativamente adequados ao objeto, existente independentemente do sujeito cognoscente, ou seja, refleti-lo de alguma maneira” (Shuare, 1990, p. 19).

3) A **teoria materialista da atividade** postula o caráter integral da atividade humana, isto é, um não rompimento entre teoria e prática. A integralidade da atividade humana fica sintetizada no conceito de prática, que inclui as múltiplas formas de atividade humana, cuja base é o trabalho, a forma superior de sua manifestação. É por meio da objetivação do subjetivo que se torna possível penetrar no mundo interior do homem, abrindo caminho para um método verdadeiramente objetivo da psicologia (Shuare, 1990).

4) A **natureza social do homem** corresponde à premissa de que a sociedade não é algo estranho e externo ao homem, mas algo que criou o próprio homem. Esta posição é diferente de outras que entendem a sociedade sobreposta ou oposta ao biológico. O homem não é passivo diante da sociedade, isto é, ele nunca é apenas objeto, mas é ao mesmo tempo sujeito e produto das relações sociais. O aparato biológico apenas dá condições para que nos tornemos humanos; humanizamo-nos por meio das relações sociais.

Conforme Martins (2008), o materialismo histórico e dialético, do qual derivam as quatro formulações resumidas por Shuare (1990), é o núcleo teórico-filosófico da epistemologia marxiana. É com base em tais categorias do materialismo dialético, isto é, abarcando a relação entre a natureza, a história, a vida social e o próprio homem, que os fenômenos da realidade serão decodificados. A premissa fundamental do materialismo é que existe uma realidade objetiva independente da consciência, ou seja, os fenômenos da

realidade possuem existência independentemente dos conceitos que criamos para interpretá-los.

Como nos ensina Lessa (2012), como base nas formulações ontológicas de Lukács a respeito das teses de Marx, é o trabalho que funda o ser social. Ao longo da história, os elementos abarcados pelo materialismo dialético ligaram-se por meio das formas utilizadas pelo homem para modificar a natureza e satisfazer suas necessidades, fato que criou a vida social. A realidade objetiva, em suas transformações naturais e humanas, não é estática, mas dinâmica. Nesse sentido, o caráter histórico é dado pela compreensão da história dessas mudanças. Conforme Martins (2008):

Nesta concepção, a história é o produto dos modos pelos quais os homens organizam sua existência ao longo do tempo e diz respeito ao movimento e às contradições do mundo, dos homens e de suas relações. Inclui o processo de evolução dos seres vivos, o processo de complexificação pelo qual passa esse ser, que, superando-se como ser biológico, firma-se como ser social e histórico (Martins, 2008, p. 9).

Marx e Engels (2007), em *A Ideologia Alemã*, criticam a concepção de história de Hegel. Para este, a história teria origem no mundo das ideias e das ideologias, ao passo que aqueles a compreendem como produto da atividade prática de indivíduos reais e em condições objetivas específicas. Assim, a historiografia deve ter como base a natureza e as modificações provocadas pelos homens ao longo da história. Há um rompimento claro com as concepções idealistas, isto é, que acreditam que há uma consciência descolada da materialidade e da história. Cada geração, explorando os capitais, os materiais e as forças produtivas que lhe foram transmitidas, dá continuidade às formas de produção das sociedades precedentes. Portanto, já nessa obra, que faz parte das produções iniciais dos dois autores, existe a concepção da centralidade do trabalho na constituição do homem como um ser social e histórico.

Os autores salientam que, à medida que o modo de produção se aperfeiçoa, acelerando a circulação de mercadorias e a divisão do trabalho, a história se transforma em história mundial. Nesse sentido, entendem que a história se transformou em história universal não por meio de uma “consciência de si”, mas por meio de ações puramente materiais, que podem ser verificadas nas formas empíricas mais básicas da vida humana, como os atos de beber, comer e se vestir.

É possível concluir, portanto, que para Marx e Engels, o homem é responsável por produzir sua história e com os limites das relações sociais das sociedades precedentes. Isto é, são as circunstâncias que fazem os homens, e não o oposto. Em uma passagem clássica, Marx assim se expressa: “Os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem segundo a sua livre vontade, em circunstâncias escolhidas por eles próprios, mas nas circunstâncias imediatamente encontradas, dadas e transmitidas pelo passado. A tradição de todas as gerações mortas pesa sobre o cérebro dos vivos como um pesadelo” (Marx, 2008, p. 207).

Com base em Engels, Leontiev (1978) afirma que foi o trabalho que levou à hominização dos antepassados do homem, bem como ao surgimento da sociedade. O trabalho, segundo os autores, seria a condição primeira e fundamental da existência do homem; ele teria desenvolvido os órgãos do sentido e, ao mesmo tempo, o cérebro em sua totalidade. Tal desenvolvimento não foi somente quantitativo, mas qualitativo. Além disso, segundo Leontiev (1978), o aparecimento do trabalho é resultado de toda evolução anterior, isto é, do processo evolutivo que levou ao surgimento do *Homo Sapiens*.

A fabricação do instrumento de trabalho é a concretização da atividade teleológica do homem. Isto é, o reflexo da realidade na consciência tornou possível que o homem produzisse uma prévia ideação do instrumento e do seu efeito transformador da realidade. A produção de um instrumento foi, na história do homem, uma resposta a uma situação concreta. Nesse sentido, como aponta Lessa (2012), o projeto do instrumento deve se desenvolver na relação concreta entre homem/natureza, além de responder a situações sociais e históricas singulares. Em outras palavras, Leontiev (1978) afirma que o trabalho se caracteriza por dois elementos interdependentes. Um deles é o uso e o fabrico de instrumentos e o outro é que se efetiva em condições de atividade comum e coletiva. Existe, portanto, um processo de mediação simultâneo do homem com a natureza e do homem com seus pares.

Duarte (2013) caracteriza a dinâmica própria da atividade pelos processos de objetivação e de apropriação decorrente dela. A atividade vital humana é aquela que garante a sobrevivência do indivíduo e de todo seu gênero, ou seja, sua protoforma é o trabalho. O primeiro ato histórico do ser humano foi a produção de meios que transformassem a natureza para satisfazer suas necessidades. Ao se apropriar da natureza para satisfazer suas necessidades, o homem objetivou-se nessa transformação, ou seja, sem a apropriação da natureza não haveria a realidade e as objetivações humanas. A transformação da natureza pelo homem ocorre de forma livre e, nesse sentido, faz gerar novas necessidades, faculdades e capacidades. Essas necessidades geradas não se limitam aos objetos, mas comportam também a linguagem e as relações sociais entre os seres humanos.

Do ponto de vista da relação entre sujeito e objeto, Duarte (2013) afirma que, para se constituir como seres singulares, os indivíduos necessitam se apropriar das objetivações das gerações passadas, fazendo delas “órgãos de sua individualidade”. Portanto, o processo de objetivação e apropriação estará sempre determinado pela atividade passada de outros seres humanos. O autor ainda destaca que esse processo é histórico porque não ocorre por transmissão biológica, ou seja, para o homem se apropriar, ele necessita se relacionar com a história social das gerações anteriores. Essa relação é sempre mediada por outros homens e não decorre apenas do contato com os objetos.

Segundo Leontiev (1978), ao se utilizar dos instrumentos de modo ativo, o indivíduo está incorporando o trabalho historicamente acumulado pela humanidade. “A aquisição do instrumento consiste, portanto, para o homem em se apropriar das operações motoras que nele estão incorporadas. É ao mesmo tempo um processo de formação ativa de aptidões novas, de funções superiores, “psicomotoras”, que “hominizam” a sua esfera motriz” (p. 269). A principal característica do processo de apropriação é a possibilidade de o homem criar novas funções psíquicas. Ao se apropriar da cultura o homem desenvolve neoformações.

Contudo, não é apenas no contato com os objetos que o homem se apropria das produções humanas, conforme o referido autor. A criança não está sozinha nesse processo e sim em relação com outros homens; sua atividade está sempre inserida na comunicação. Ao entrar em contato com os fenômenos do mundo, por intermédio de outros homens, a criança está em um processo educativo. A educação teria como papel transmitir as aquisições humanas para as gerações subsequentes.

Inexiste uma unidade da espécie humana porque existem variações no processo de apropriação. O autor afirma que estas ocorreriam em razão das desigualdades sócio-históricas, que se traduzem nas desigualdades econômicas e de classe. É na divisão social do trabalho que estariam tais desigualdades, pois produção e consumo se separam. A concentração de riqueza nas mãos de uma classe dominante, por conseguinte, concentra também outra riqueza, a cultural. Apenas uma pequena parcela da população tem condições de desenvolver suas aptidões em níveis mais elevados. Nesse processo trava-se um processo de luta ideológica para afastar as massas da cultura intelectual. Para chegar a esse objetivo e justificar a dominação de uma classe sobre a outra, são usadas várias estratégias, até mesmo apoiadas nas ciências. Essa relação produz contradições, pois, ao mesmo tempo em que se desenvolvem gigantescas possibilidades culturais, a maior parte da população fica relegada à pobreza material e intelectual.

Com isso, para o materialismo histórico e dialético, a atividade humana, em seu processo de objetivação e apropriação, pode produzir tanto a humanização quanto a alienação. Conforme Coutinho (1974), no prefácio do livro *Teoria do Conhecimento do Jovem Marx*, de Gyorgy Markus, a alienação é a impossibilidade de o indivíduo se apropriar das objetivações que ele próprio criou. Isso ocorreria, segundo o autor, por causa da divisão do trabalho e da propriedade privada. Em suas palavras: “A alienação, por conseguinte, denota uma discrepância entre a riqueza genérico-social do homem e sua existência individual; discrepância transitória, já que será eliminada com a eliminação dos fatores históricos, sociais e econômicos que a condicionaram” (Coutinho, 1974, p. 13).

Sobre esse mesmo assunto, Duarte (2013) afirma que o processo de objetivação não seria alienante por si, mas sim por decorrência das relações sociais de dominação. Conforme o autor, que se baseia em Marx, o homem não é apenas a expressão das categorias que o diferenciam dos animais, mas também a expressão de suas máximas potencialidades como homem, ou seja, do que ele poderia vir a ser. O nascimento do homem é um processo histórico, ou seja, é um “ato de nascimento que se supera”.

Duarte também discute que a alienação não resulta da autoconsciência. A alienação, para Marx, advém de relações sociais que produzem, pelo trabalho, sujeitos que não podem se apropriar da objetivação de seu próprio trabalho. A divisão social do trabalho e a propriedade privada dos meios de produção estão intrinsecamente relacionadas a esse processo. A alienação seria o fato de que o gênero humano se objetiva cada vez mais universal e livremente, à custa da vida de indivíduos, que não se efetivam singularmente no mesmo nível de universalidade e liberdade alcançado pelo gênero.

Em sua discussão, Duarte (2013) caminha na argumentação de que a individualidade livre e universal não é um produto “natural”, mas histórico. Ou seja, a universalização das relações sociais somente foi possível com o capitalismo, por meio das trocas de mercadorias. O capitalismo criou a possibilidade da criação do desenvolvimento da individualidade livre e universal, porém à custa de relações sociais de dominação, fator gerador da alienação.

A tese de Duarte, cuja base é Marx, é de que o agir consciente é toda e qualquer ação humana que pode gerar tanto humanização quanto alienação. Para chegar a essa conclusão, primeiro ele se propõe a explicar o caráter consciente da atividade humana: este é resultado da não coincidência entre objeto e motivo da ação para o homem, diferentemente do caso dos animais, em que há uma coincidência. Essa mesma distinção abre precedentes para que a atividade humana se torne alienada. A não relação entre ação e objetivo fez surgir instrumentos mediadores, como as ferramentas e a linguagem, os quais, por sua vez, tornam a

atividade complexa. A linguagem é a mediação entre a consciência e a atividade humana. Duarte destaca que essas construções são sempre sociais. Com a propriedade privada e a divisão do trabalho, desapareceu a coincidência entre sentido e significado da atividade consciente, pois o operário reduziu sua atividade ao salário e a sua subsistência. Estariam nessa condição, imposta pelas relações de dominação, os precedentes para a alienação.

Duarte conclui suas reflexões com uma discussão a respeito da universalidade e da liberdade. Diferentemente das categorias trabalho (objetivação), sociabilidade (historicidade) e consciência, que estão presentes na vida da maioria das pessoas, as da universalidade e da liberdade não estão, pois não podem se efetivar em relações sociais alienadas. Nesse sentido, a maioria dos indivíduos não chega a alcançar a universalidade e a liberdade alcançadas pelo gênero humano. Em suma, o autor conclui que tudo o que impede as objetivações universais e livres faz parte das relações sociais de dominação.

O próprio processo de produção de conhecimento sofre efeito dos processos sociais de dominação. Como destaca Coutinho (1974), há uma relação orgânica entre trabalho e conhecimento para o marxismo. Nesse sentido, conforme Tonet (2013), existem dois caminhos para se abordar a origem do conhecimento. A metodologia científica moderna julga que existe apenas uma: a abordagem gnosiológica, isto é, “uma abordagem que tem no sujeito o polo regente do conhecimento” (p. 11). O contraponto de tal visão seria a abordagem ontológica, isto é, a que trata do reflexo da realidade na consciência, como já foi mencionado. O ponto de vista ontológico é:

(...) a abordagem de qualquer objeto tendo como eixo o próprio objeto. Lembrando, porém, que ontologia é apenas a captura das determinações mais gerais e essenciais do ser (geral ou particular) e não, ainda, da sua concretude integral. Deste modo, a captura do próprio objeto implica o pressuposto de que ele não se resume aos elementos empíricos, mas também, e principalmente, àqueles que constituem a sua essência (Tonet, 2013, p. 14).

A problemática do conhecimento pode ser diferente, dependendo do entendimento, isto é, se ele é metafísico ou histórico-social. Tonet (2013) identifica três momentos nas abordagens relativas ao conhecimento: 1) greco-medieval; 2) moderno e 3) marxiano. O primeiro foca as estruturas estáticas, de longa duração, e seu caráter de imutabilidade e naturalidade. Nas duas sociedades que o produziram, em razão da forma precária de produção de riquezas materiais, não se fez necessário um conhecimento sistematizado da natureza. No modelo moderno, o conhecimento científico é considerado de suma importância para a

expansão da base material e, além disso, a subjetividade adquire centralidade no processo de obtenção do conhecimento. O terceiro momento corresponderia ao projeto proposto pelo proletário, no qual o conhecimento deveria ser capaz de fazer a crítica ao modelo burguês para superá-lo.

Na base dessa caracterização está o entendimento de que a história humana é a história da luta de classes. A dominação de uma classe sobre a outra exige, além das forças materiais, forças não materiais (ideias e valores). Nesse sentido, explicar o mundo também é imprescindível para que uma classe domine a outra. Como resultado, existe uma articulação entre o sujeito coletivo e o sujeito individual no processo de construção do conhecimento (Tonet, 2013).

Como apontou Tonet (2013), deve-se capturar o objeto em sua essência e não apenas em seu aspecto aparente, ou seja, empírico. Relacionado a isso, discute Duarte (2000) que o método de Marx, o método dialético, consiste na apropriação do concreto pelo pensamento científico, ou seja, pela abstração. Isto se faz necessário porque, se o objeto coincidissem com sua aparência, a ciência não seria necessária. Outra premissa metodológica adotada por Marx e apropriada por Vigotski é de que a análise do mais desenvolvido leva à compreensão do menos desenvolvido. Marx seguiu essa premissa analisando primeiramente o sistema de produção material mais desenvolvido, no caso o capitalismo, para compreender os menos desenvolvidos, o modelo feudal e escravista, por exemplo. Já Vigotski, buscou estudar as funções psicológicas superiores para entender as inferiores.

A lógica dialética da mediação do abstrato para se atingir a essência do objeto, ou seja, sua concretude, parte da metodologia materialista. A metodologia da ciência fica sujeita ao reflexo da metodologia da realidade. Em outras palavras:

(...) o conhecimento construído pelo pensamento científico a partir da mediação do abstrato não é uma construção arbitrária da mente, não é o que o fenômeno parece ser ao indivíduo, esse conhecimento é a captação, pelo pensamento, da essência da realidade objetiva, é reflexo dessa realidade. (Duarte, 2000, p.87).

A ideia de totalidade também faz parte do método dialético de Marx. O pensamento científico deve decompor a totalidade em abstração, para depois retornar à totalidade complexa da realidade. “O concreto é, assim, reproduzido pelo pensamento científico, que reconstrói, no plano intelectual, a complexidade das relações que compõem o campo da realidade que constitui o objeto de pesquisa” (Duarte, 2000, p.92). O autor prossegue, destacando que o concreto e a totalidade são sínteses de múltiplas determinações, porém,

como sínteses, só podem ser captadas como ponto de chegada, e não como ponto de partida da investigação científica.

A apropriação da metodologia materialista por Vigotski fica evidente na leitura do texto *A transformação socialista do homem*, no qual estão discutidos os entraves e os caminhos para a plena humanização do homem. Segundo o autor, a base da divisão das classes sociais estaria no trabalho; dividir o trabalho significou dividir o próprio homem. Vigotski recorre a Marx e Engels para desenvolver essa ideia. Ele parte, então, da divisão máxima do trabalho, que foi a divisão entre trabalho intelectual e material. Vigotski considera que o caso mais nítido de divisão foi o ocorrido entre o campo e a cidade. A terra passou a governar o camponês da mesma forma que a arte comandou o artesão. Com o surgimento da manufatura, intensificou-se essa divisão e o ofício do artesão foi parcelado em operações fragmentadas. A divisão do trabalho atingiu também o trabalho intelectual à medida que a educação passou a treinar para certas especialidades. Ao dividir tecnicamente o trabalho, o homem foi cindido, o trabalhador virou uma extensão da máquina, devendo a ela se subordinar. Ao elaborar essas ideias, Vigotski procura evidenciar que a produção material determina a produção intelectual. O psiquismo humano adquiriria diferentes formas em diferentes contextos da produção material porque é o instrumento da produção intelectual.

Ainda conforme Vigotski (2006), o modelo de exploração capitalista, ao buscar, a todo custo, formas de retirar a mais-valia do trabalhador, levou à degeneração do desenvolvimento psíquico do homem. O desenvolvimento das forças produtivas, alcançado à custa dessa exploração, “não só fracassou em elevar a humanidade como um todo – e cada personalidade humana individual – para um nível mais alto, como a reconduziu a uma degradação mais profunda da personalidade humana e de seu potencial de crescimento omnilateral” (Vigotski, 1930/2006, p.6). O autor salienta que o trabalho em si não levaria a essa degradação, mas o trabalho organizado de acordo com o sistema capitalista sim.

Vigotski (2006) afirma que a contradição entre o desenvolvimento da sociedade e o desenvolvimento humano somente poderia ser superada pela destruição da sociedade capitalista. O caminho seria o da revolução socialista e o da constituição de uma nova ordem social. Dessa transformação social resultaria uma igual transformação da personalidade do homem. Existiriam, segundo ele, três fontes para essa transformação. A primeira seria a destruição das bases de produção capitalista, as quais oprimem e escravizam os homens à produção, com o que ocorreria a libertação da personalidade humana para seu livre desenvolvimento. A segunda seria decorrente da potencialidade da grande indústria, que passaria a ser utilizada em favor do progresso e do desenvolvimento da personalidade do

homem. Já a terceira transformação seria decorrente das relações sociais, que, alteradas pelo novo modelo produtivo, também mudariam a consciência e o comportamento dos homens.

À guisa de conclusão deste item, destacamos que a utilização do referencial marxiano para a produção de uma nova ciência psicológica por Vigotski e seus colaboradores estava intimamente ligada às transformações da sociedade soviética após a Revolução de Outubro. É o que está expresso em sua afirmação de que as novas formas de trabalho é que iriam criar o “novo homem”, da mesma maneira que o trabalho transformou o homem em macaco. Isso está expresso também no destaque dado pelo autor ao papel da educação na transformação do homem. A educação seria responsável por formar as próximas gerações e criar o novo homem para a nova sociedade. Vigotski identifica a educação social e a politécnica como formas de educação dessa nova sociedade. A educação politécnica teria como princípio romper com a divisão técnica do trabalho, reunindo trabalho físico e intelectual em um só sistema.

Neste item, apresentamos apenas um esboço de algumas das teses centrais da filosofia materialista histórica e dialética que sustentam as teorizações de Vigotski e da tradição histórico-cultural posterior à sua morte. O estudo dos fundamentos teórico-filosóficos aqui apresentados é condição para uma justa interpretação dos escritos de Vigotski e das consequentes incompatibilidades entre ele e o construcionismo.

2.2 Formação social da consciência em Vigotski: a base material das funções psicológicas superiores

Da mesma forma que nosso objetivo não é analisar todo o construcionismo, também não pretendemos analisar a obra vigotskiana em toda a sua complexidade. Importantes discussões serão sacrificadas em prol do escopo da pesquisa que aqui se delinea. De igual maneira, infelizmente, não poderemos discutir as bases materiais do pensamento de Vigotski⁵³. O objetivo é mostrar, de forma sintética, o núcleo essencial da teoria vigotskiana, a saber, a base material das funções psicológicas superiores. Tendo em vista os conceitos teóricos de Vigotski que foram apropriados por autores como Shotter (2001, 2008), este é o critério da seleção utilizada na abordagem da concepção de Vigotski acerca da formação da consciência humana. A exposição da concepção vigotskiana servirá como estofa para sustentar, na última seção, o confronto entre o que os construcionistas adaptaram de Vigotski e o que este autor teorizou de fato.

⁵³ Autores como Tuleski (2008) e Prestes (2010), que apresentam as condições materiais pós-revolucionárias da União Soviética, que foram essenciais para o desenvolvimento da Psicologia Histórico-Cultural, devem ser consultados para maior aprofundamento no estudo destes aspectos.

É possível observar, na última seção, que, na versão responsivo-retórica do construcionismo, Shotter apropriou-se basicamente de três ideias de Vigotski: 1) as funções simbólicas começam primeiramente entre as pessoas para depois se tornarem individuais; 2) o controle do comportamento surge de forma espontânea para depois ser voluntário; 3) a linguagem tem função nesse processo. Na interpretação de Shotter, a linguagem não representaria a realidade, mas, por meio dela, seriam desenvolvidas as relações humanas, nas quais “movemos” uns aos outros. Mediante esse “instrumento”, os “outros” nos instruíam ou nos convenceriam de como a realidade é (isso corresponderia a uma naturalização da ideologia).

O que observamos nas produções analisadas (Shotter, 1989, 1993a, 1993b, 1993c, 1996, 2001, 2007, 2008)⁵⁴ foi que todas elas centram-se nesses três aspectos básicos das teorizações de Vigotski. Lendo os textos na sequência, podemos perceber uma repetição das conceituações apropriadas de Vigotski. Praticamente nada de novo surge nessa repetição.

Enfim, ao apresentarmos a visão de Vigotski sobre a constituição da consciência humana, focalizaremos esses três pontos apropriados por Shotter.

2.2.1 Vigotski e a superação da “velha” psicologia

Antes mesmo de Vigotski se estabelecer em Moscou, já existia um movimento para se criar uma nova psicologia com base na filosofia do materialismo histórico e dialético, isto é, criar uma Psicologia de base marxista. Esse movimento ficou evidente em 1923, quando o conselho científico estatal removeu Chelpanov⁵⁵ do Instituto de Psicologia da Universidade de Moscou e colocou Kornilov em seu lugar, como comenta Leontiev (2004) no posfácio no primeiro tomo das obras escolhidas de Vigotski.

⁵⁴ Um fato que merece destaque e se relaciona com o que dissemos na introdução são as referências de Shotter aos textos de Vigotski. Ele cita basicamente três textos: *Pensamento e Linguagem*, *Formação social da mente* e, em menor proporção, *História do desenvolvimento das funções psicológicas superiores*. Conforme Duarte (2001), *Formação social da Mente* não é um livro escrito por Vigotski e sim uma coletânea de textos selecionados por autores americanos, refletindo “muito mais o pensamento de alguns intérpretes” do que de Vigotski. O mais grave é que os autores reescreveram e suprimiram trechos do próprio Vigotski. Segundo Prestes (2012), *Pensamento e Linguagem* sofreu um corte de 40% do seu texto original quando publicado em inglês. Tuleski (2008) aponta que os cortes que as obras de Vigotski sofreram fizeram parte da aversão burguesa à formação comunista do autor. Ainda conforme a autora, este foi o segundo corte, pois as obras já haviam sido censuradas a partir da década de 1930, em razão das perseguições promovidas pelo stalinismo. Em suma, consideramos problemático que um autor se baseie em referências que sofreram cortes e adaptações.

⁵⁵ Segundo Shuare (1990), Chelpanov representava o idealismo subjetivista na ciência russa. No início da década de 1920, Kornilov e Blonski, este também discípulo de Chelpanov, romperam com o mestre. Ainda segundo a autora citada, a principal crítica contra Chelpanov é de que ele teria convertido a Psicologia, uma ciência, em uma disciplina puramente especulativa.

Segundo Shuare (1990), o livro *Teoria das reações do homem*, publicado em 1921, seria uma síntese da visão de Kornilov e de seu rompimento com Chelpanóv. Kornilov, como informa Leontiev (2004), proferiu uma comunicação no I Congresso Nacional de Psiconeurologia, em 1923, intitulada *A psicologia e o marxismo*, e nela expôs algumas teses do marxismo diretamente relacionadas com a Psicologia, tais como: o caráter primário da matéria em relação à consciência; a psique como propriedade da matéria altamente organizada; o caráter social da psique do homem. O autor ainda destaca que, na segunda edição do congresso, em 1924, Kornilov impressionou-se com a comunicação de Vigotski, intitulada *O método de investigação reflexológica⁵⁶ e psicológica*, e, em razão disso, convidou-o para trabalhar no Instituto de Psicologia Experimental⁵⁷. À mudança para Moscou computa-se a criação propriamente psicológica de Vigotski (1924-1934).

Portanto, Vigotski já se mudou com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de uma psicologia marxista. Em sua luta contra o idealismo e contra o materialismo vulgar (reducionismo fisiológico e biologização da psique) ele somou forças com outros cientistas como P.P Blonski, V.M Borovski, L. V. Zankov, L.S Sarrarov, L. M. Soloviov. Assumindo o cargo de pesquisador, Vigotski compôs um grupo de pesquisa com Alexander R. Luria e Alexei N. Leontiev, o qual ficou conhecido como *troika*⁵⁸. Esses cientistas iniciaram uma jornada de pesquisas e estudos que se desenrolou intensamente até a desmontagem da equipe no início de 1930. Além das perseguições promovidas pelo stalinismo a partir da década de 1930, houve o desfecho trágico da morte prematura de Vigotski, em 1934.

Segundo Leontiev (2004), diferentemente de Kornilov, Vigotski acreditava que não se tratava de retornar à “velha” psicologia, empirista e subjetivista, baseada no método introspectivo. A consciência, para ele, era um problema filosófico-metodológico.

⁵⁶ Segundo Vigotski (1924/2004), o reflexo condicionado é o condicionamento de respostas instintivas (reflexos incondicionados) de um organismo a algum estímulo externo promovido por uma situação experimental. O experimento do cão, condicionado a salivar após ouvir a campainha, é um exemplo clássico desenvolvido por Pavlov. Segundo Shuare (1990) “Pavlov considerou que o reflexo condicionado é uma forma evolutiva mais recente no processo de adaptação do organismo ao meio, o resultado da acumulação de experiência individual” (p. 47).

⁵⁷ Valsiner e Van der Veer (2009) alertam para o mito que se criou em torno da ida de Vigotski a Moscou. Conforme os autores, ele não era um simples professor em Gomel, sua cidade natal, mas já havia realizado e publicados diversos estudos, desde crítica literária, passando pela linguística, até estudos psicológicos. Além disso, os autores sugerem que ele não era uma pessoa desconhecida nos círculos culturais e científicos de Moscou. Outro fator para o convite de Kornilov, além da defesa do estudo da consciência, foi que as críticas direcionadas à reflexologia de Pavlov e Bekhterev possuíam um espírito reactológico, que se aproximava muito das ideias de Kornilov.

⁵⁸ Para um estudo detalhado da polêmica sobre existência da troika e do desenvolvimento da Psicologia Histórico-Cultural após a morte de Vigotski, consultar Silva (2013). A autora discute a relação entre Vigotski e Leontiev e conclui que não houve uma ruptura teórica entre os dois autores.

A psicologia objetiva, capaz de desvendar os complexíssimos fenômenos da vida psíquica do homem, incluindo-se a consciência, só podia surgir a partir do marxismo. Essa colocação abriria a perspectiva para a interpretação materialista da consciência e propunha tarefas concretas e não puramente declarativas para a psicologia marxista (Leontiev, 2004, p. 436).

Ainda discutindo o caminho seguido por Vigotski, Leontiev (2004) completa:

A ideia de Vigotski era clara: os fundamentos teórico-metodológicos da psicologia marxista deveriam começar a ser elaborados a partir da análise psicológica da atividade prática, laboral do homem, a partir de posições marxistas. É precisamente aí que jazem as leis fundamentais e as unidades iniciais da vida psíquica do homem (Leontiev, 2004, p. 438).

Sobre a metodologia de investigação, Leontiev (2004) destaca que, ao estudar as funções especificamente humanas, isto é, superiores, Vigotski utilizou-se das diretrizes da metodologia dialética marxista não de um modo declarativo, mas materializando-as em um método de exposição próprio.

Os artigos escritos após sua chegada no instituto expressam os acertos de contas de Vigotski com a reflexologia e já dão alguns indicativos de como ele e seus colaboradores iriam desenvolver a nova psicologia, objetiva, preocupada em estudar a consciência como um problema da psicologia do comportamento.

Conforme o próprio Vigotski (1926/2004), a inflexão desenvolvida na reflexologia teve origem na desproporção existente entre a imensa tarefa de estudo da totalidade do comportamento humano e os modestos e escassos meios oferecidos pelo experimento clássico da formação do reflexo condicionado. Com outras palavras, Vigotski afirma que, ao se manter atrelada ao princípio universal darwiniano, reduzindo tudo ao mesmo denominador, isto é, à herança animal, a reflexologia clássica não tinha condições de compreender as características genuinamente humanas do comportamento do homem civilizado.

O objetivo primordial de Vigotski (1926/2004) era atestar a impossibilidade de existência de duas ciências particulares para um mesmo fenômeno: a reflexologia e a Psicologia. Portanto, opunha-se à reflexologia e à sua posição materialista fisiológica que negava a possibilidade de estudo da psique ou da consciência. Para Vigotski (1926/2004), tanto Bejtrev quanto Pavlov ficaram presos aos marcos da compreensão tradicional, empirista e subjetivista da psique, sendo que Pavlov rejeitava toda “explicação” psicológica, embora

reconhecesse a existência do “mundo subjetivo”. Vigotski (1926/2004), embora ainda estivesse ligado ao jargão reflexológico, atestava que a psique não existe fora do comportamento, assim como este não existe sem aquela, e que a tarefa para superar a crise da Psicologia seria eleger a consciência como objeto e investigá-la experimentalmente. “Na nova psicologia, as coisas não andarão bem até que nos coloquemos audaz e claramente o problema da psique e da consciência e até que não o resolvamos experimentalmente, seguindo um procedimento objetivo” (Vigotski, 1926/2004, p.27).

No texto *A consciência como problema da psicologia do comportamento*, de 1925, Vigotski (2004) demarca as razões da impossibilidade reflexológica de se estudar a consciência. Em primeiro lugar, ele destaca o problema de se derivarem princípios universais dos materiais reflexológicos, isto é, de extrair leis de ramos diferentes para aplicar à Psicologia. Outro ponto é a própria negação da consciência pelos reflexólogos, pois estes estavam presos à fisiologia. Limitando-se a estudar os materiais visíveis, eles ficavam impossibilitados de investigar os movimentos internos dos indivíduos, que seriam fundamentais para o estudo da consciência. Em terceiro lugar, a reflexologia apagava toda a diferença entre o comportamento do animal e o do homem. De sua perspectiva, a biologia absorvia a sociologia e a fisiologia fazia o mesmo com a Psicologia.

A exclusão da consciência do campo da psicologia científica, segundo Vigotski (1925/2004), deixa intacto o dualismo entre idealismo e materialismo vulgar. Na psicologia empirista subjetivista, baseada na introspecção, tinha-se o estudo da psique sem o comportamento. Já a reflexologia, passou a estudar o comportamento sem psique⁵⁹. Segundo o autor, eliminando a consciência da Psicologia ficaríamos presos no círculo da biologia. Em síntese, para Vigotski (1930/1998), apesar de objetiva, a reflexologia não era objetivadora. Ela não revelava o problema vital para os psicólogos, que era descobrir e desvendar os mecanismos psíquicos ocultos. O método era adequado para compreender o arco reflexo simples, mas não era suficiente para se entender a estrutura dos processos psíquicos complexos.

No texto derivado de sua conferência de 1924, já é possível notar a preocupação de Vigotski com o estudo da consciência. Apesar de ainda estar ligado à tradição reflexológica e à ideia de que a consciência era um “entrelaçamento de reflexos”, Vigotski esboçava a ideia da origem social da consciência e também a de que, “em sentido amplo da palavra, é na fala

⁵⁹ O construcionismo não incorreria em outro dualismo, caindo em um mentalismo subjetivo sem cérebro? Diferente dos dois dualismos apresentados, o construcionismo não apresenta um novo, qual seja, de um discurso sem psique, isto é, uma linguagem sem aquilo que a produz.

que reside a fonte do comportamento e da consciência” (Vigotski, 1926/2004, p. 17). Nessa citação, fica evidente que Vigotski tinha uma preocupação clara desde o início com a linguagem e isso se tornaria um dos pilares de suas investigações, já que ela, como um signo auxiliar, permite que ocorra o salto do mundo animal para o do homem social.

No seu célebre texto *O significado histórico da crise da psicologia*, Vigotski (1927/2004) fez uma análise epistemológica acurada da situação em que a psicologia se encontrava em sua época, além de demarcar alguns princípios básicos da nova psicologia. Como contraponto ao entendimento da reflexologia de que se devia seguir o caminho da natureza para empreender os estudos psicológicos, buscando respostas nos animais mais simples (macaco) para se compreender os mais complexos (homem), ele se utilizou das concepções de Marx. Para este, era preciso estudar a sociedade burguesa, que seria a mais desenvolvida, se quiséssemos compreender as menos desenvolvidas, como a sociedade feudal, por exemplo. Ou seja, Vigotski sugeria como método de investigação do comportamento que se partisse do ser mais desenvolvido (homem) para o menos desenvolvido (animal).

Em relação às visões antidualéticas de sua época, as quais procuravam evitar o social no comportamento do homem, Vigotski afirma:

(...) por não levar em consideração as influências externas, do meio, as leis atuais sobre o desenvolvimento do homem não permitem diferenciar entre as formas inferiores e as formas superiores de conduta e pensamento, entre os fatores de desenvolvimento biológicos e sociais que são próprios, específicos de uma criança de uma determinada época ou classe social, e as leis universais de desenvolvimento biológico (Vigotski, 1930/1998, p. 198).

Tendo como base o homem e não o animal, Vigotski demarca claramente as diferenças entre os dois. Segundo ele, ao passo que os animais possuem um comportamento determinado pela experiência herdada biologicamente, os homens não se servem somente dessa experiência, mas também da experiência histórica. “Toda nossa vida, o trabalho, o comportamento baseiam-se na utilização muito ampla da experiência das gerações anteriores, ou seja, de uma experiência que não se transmite de pais para filhos através do nascimento” (Vigotski, 1925/2004, p. 65).

Os animais se adaptam de forma passiva ao ambiente, apesar de alguns terem formas ativas instintivas; já o homem, adapta ativamente o meio a si mesmo. O homem modifica a natureza para satisfazer suas próprias necessidades. A compreensão é de que o reflexo psíquico do real teve início junto com a atividade, com a ação; posteriormente, com o

desenvolvimento da conduta, ele passou a anteceder o processo, fato observado no comportamento infantil. Nesse sentido, foi na inter-relação entre realidade e consciência, por meio do trabalho, que o homem desenvolveu as ferramentas necessárias para modificar a realidade. Veremos, mais adiante, que este fator foi o que modificou a natureza e também “criou” o homem. Sobre essa questão Vigotski comenta:

No movimento das mãos e nas modificações do material, o trabalho repete o que antes havia sido realizado na mente do trabalhador, com modelos semelhantes a esses mesmos movimentos e a esse mesmo material. Essa experiência duplicada, que permite ao homem desenvolver formas de adaptação ativa, o animal não possui. Denominaremos convencionalmente essa nova forma de comportamento de experiência duplicada (Vigotski, 1925/2004, p. 66)⁶⁰.

Além do componente histórico e da experiência duplicada, o autor aponta que o componente social do comportamento também nos diferencia dos animais. Em 1925, ele afirma que a consciência é um caso particular da experiência social. Mais adiante, em suas teorizações, ele afirmará que a consciência se socializa por meio da internalização das relações entre os homens (Vigotski, 1930/1998). Nas palavras do autor:

A palavra ‘social’ aplicada à nossa disciplina tem grande importância. Primeiro, em sentido mais amplo significa que todo cultural é social. Justamente a cultura é um produto da vida social e da atividade social do ser humano; portanto, a própria discussão do problema do desenvolvimento cultural do comportamento leva-nos diretamente ao plano social do desenvolvimento. Poderíamos assinalar, além disso, que o signo, que está fora do organismo, tal como a ferramenta, está separado da personalidade e serve, em sua essência, ao órgão social ou ao meio social (Vigotski, 1931/2000, pp.150-151).

Fica claro que Vigotski (1930/2004), ao sistematizar o método instrumental, entende que todo comportamento genuinamente humano, isto é, aquele que supera os comportamentos naturais, é uma construção. Porém, para que esta construção guarde uma analogia – o termo é

⁶⁰ Essa questão é de suma importância na crítica à apropriação que o construcionismo fez de Vigotski. Apoiando-se em Marx, ele entende que há um processo de duplicação, isto é, uma planificação ideal que depois incide sobre a realidade. Trata-se claramente da concepção marxiana do reflexo da realidade na consciência. Para modificarmos a realidade, para que o planejamento ideal seja efetivo, é necessário termos claro como essa realidade é. Em outras palavras, não há espaço para se atribuir a Vigotski uma visão relativista da representação ideal da realidade. Veremos que sua posição em relação à origem da linguagem e dos conceitos reforçam essa interpretação.

preciso, pois não é uma coincidência total – com as ferramentas laborais, os instrumentos psicológicos devem ser construções originadas da relação material da vida humana. Como veremos a seguir, o ato instrumental ocorre na relação entre o psiquismo e a realidade material, sendo, portanto, impossível de se pensar tal relação sem constituir uma unidade.

Na singular direção que adquire o instrumento psicológico não há nada que contradiga a própria natureza, já que, nos processos de atividade e de **trabalho**, o homem ‘se confronta como um poder natural com a matéria da natureza’ (K. Marx, F. Engels, Obras, t. 23, p. 188), entendendo por matéria a substância e o produto da própria natureza. Quando o homem atua dentro desse processo sobre a natureza exterior e a modifica, também está atuando sobre sua própria natureza e a está modificando, fazendo com que dependa dele o trabalho de suas forças naturais. Subordinar também essa ‘força da natureza’ a si mesmo, ou seja, a seu próprio comportamento, é a condição necessária do trabalho. No ato instrumental, o homem domina a si mesmo a partir de fora, através de instrumentos psicológicos (Vigotski, 1930/2004, p. 98).

Na citação acima, percebemos claramente o fundamento marxiano da unidade entre a transformação da natureza e o domínio do comportamento pelo homem “a partir de fora”. Portanto, o componente epistemológico dessa formulação indica que a “construção” dos instrumentos psicológicos não pode ocorrer sem sua relação com a matéria, pois, como Vigotski afirma, “a experiência determina a consciência” (Vigotski, 1925/2004, p. 80).

O foco do estudo de Vigotski (1930/2004; 1931/2000) foram as funções psicológicas superiores e a diferença que elas fazem para as funções primitivas no desenvolvimento da consciência e da personalidade. Conforme Martins (2004), a consciência, como atividade humana, “determina nas diversas formas de sua manifestação a formação de capacidades, motivos, finalidades, sentidos, sentimentos etc., enfim engendra um conjunto de processos pelos quais o indivíduo adquire existência psicológica” (p. 84). Em outras palavras, tomando como base a referida autora, os processos psíquicos levariam necessariamente ao plano da pessoa, do homem como indivíduo social real, possuidor de uma personalidade⁶¹. Martins (2004), apoiada em Leontiev, que, por sua vez, amparou-se no materialismo histórico-dialético, afirma que o conceito de personalidade para esse autor difere dos modelos que a explicam “como centro organizador que desde o nascimento dos indivíduos dirige suas

⁶¹ Para uma discussão aprofundada do conceito de personalidade na perspectiva materialista histórico-dialética, consultar Leontiev (1984) e Sève (1979).

estruturas psicológicas” (p. 83). Para ela, deve-se compreender a constituição da subjetividade humana no contexto das relações de alienação que imperam na sociedade capitalista.

Reiteramos que foi na transformação da natureza que o homem também se transformou. Foram os instrumentos psicológicos que criaram novas formas de comportamento, especificamente culturais. Para Vigotski (1930/1998), todas as funções psíquicas superiores derivam da relação do homem com a cultura de um modo geral, mas têm nos instrumentos psicológicos ou signos, sobretudo na linguagem, sua gênese particular.

Dado que o signo tem origem na comunicação e todas as funções psíquicas superiores, nas relações entre os homens, relações estas que não são somente verbais, mas envolvem o uso de instrumentos objetivos, não podemos deixar de mencionar o papel do cérebro na concepção histórico-cultural. Vigotski (1930/2004) critica a ideia de que qualquer função psicológica superior mantém uma correlação fisiológica direta com a estrutura fisiológica da função em sua vertente psicológica. O mais correto seria admitir que o cérebro encerra enormes possibilidades para o aparecimento de novos sistemas, os sistemas funcionais que Luria tão bem descreve⁶². Para ele, as áreas do cérebro estão relacionadas entre si, e o que observamos nos processos psíquicos é a atividade conjunta de áreas isoladas. Está implícita nessa visão a ideia de totalidade do método materialista histórico dialético. Ele deixa evidente que sua visão é monista, a qual compreenderia os fenômenos de forma integral. Em sua visão, a impotência da velha psicologia decorria de seu enfoque idealista, no qual separavam-se os processos psíquicos da esfera global de que é parte, ou seja, eles eram considerados como independentes dos processos fisiológicos (Vigotski, 1930/2004)⁶³.

Em seu texto *A psique, a consciência e o inconsciente*, publicado em 1930, Vigotski (2004) afirma que é somente por meio do método dialético que se pode compreender a relação entre essas instâncias. Todas as tentativas de separar um elemento do outro levou a Psicologia a um beco sem saída: a reflexologia renunciou ao estudo do psíquico, a psicologia descritiva tomou somente o psíquico e a psicanálise pretendeu compreender a psique com base no inconsciente. Segundo o autor, a psicologia dialética parte da unidade entre os processos psíquicos e fisiológicos. Para ele, a psique está diretamente ligada às funções da matéria altamente organizada de nosso cérebro. Em suas palavras:

(...) a psique não deve ser considerada como uma série de processos especiais que existem em algum lugar na qualidade de complementos acima e separados dos

⁶² Para uma visão aprofundada da explicação luriana dos sistemas funcionais, consultar Luria (1980, 1981).

⁶³ Nesse sentido, o construcionismo social também seria idealista, pois separa as funções genuinamente humanas, como a linguagem, dos processos internos e externos que as produzem.

cerebrais, mas como expressão subjetiva desses mesmos processos, como uma faceta especial, uma característica qualitativa especial das funções superiores do cérebro (Vigotski, 1930/2004, p.144).

Ou seja, a psique não é um apêndice do cérebro, mas também não se descola um milímetro dele⁶⁴.

No texto *A psicologia e a teoria da localização das funções psíquicas*, publicado em 1934, Vigotski (2004) aprofunda sua teorização a respeito da localização das funções psíquicas. Existiriam duas grandes tendências de explicação dessa questão, uma localizacionista estrita e outra anti-localizacionista. Para Vigotski,

(...) o sistema de análise psicológico adequado para desenvolver uma teoria deve partir da teoria histórica das funções psíquicas superiores, que por sua vez se apoia em uma teoria que responde à organização sistemática e ao significado da consciência no homem. Essa doutrina atribui um significado primordial a: a) a variabilidade das conexões e relações interfuncionais; b) a formação de sistemas dinâmicos complexos, integrais de toda uma série de funções elementares; c) **a reflexão generalizada da realidade na consciência**. Esses três aspectos constituem, na perspectiva teórica que defendemos, o conjunto de características essenciais e fundamentais da consciência humana e são a expressão da lei segundo a qual os saltos dialéticos não são apenas a transição da matéria inanimada à sensação, mas também desta para o pensamento (Vigotski, 1934/2004, p. 193)⁶⁵.

Para Vigotski (1934/2004), toda atividade específica está ligada à atividade integrada dos diversos centros, rigorosamente diferenciados e relacionados hierarquicamente entre si. Portanto, a atividade global do cérebro corresponde à integração de áreas específicas do mesmo. “Na atividade cerebral, por conseguinte, nem a função global é uma função simples, homogênea, indivisa, executada de maneira global, em um dos casos pelo cérebro funcionalmente homogêneo, nem a função parcial implica um centro especializado, também homogêneo” (Vigotski, 1934/2004, p. 194).

⁶⁴ Vigotski não desenvolveu uma concepção acabada da relação entre o cérebro e as funções psicológicas superiores. Foi Luria, seu companheiro de pesquisa, quem tomou essa tarefa para si. Para um estudo detalhado da relação dialética entre corpo e mente para Luria, consultar Tuleski (2011).

⁶⁵ É preciso apontar que, apesar de não estar explicitado, o método de Marx está implícito nessas conclusões de Vigotski.

Em resumo, neste item, tivemos como objetivo esclarecer a vinculação fundamental entre a proposição de uma nova Psicologia por Vigotski e a base filosófica materialista do seu pensamento. Vimos que suas críticas às diversas formas de estudo dos fenômenos psicológicos correspondem à sua formulação central a respeito da origem material das funções psicológicas humanas. Destacamos a vinculação entre o trabalho e o desenvolvimento de tais funções. Disso decorre a premissa basilar de que a relação entre os homens não é simplesmente verbal, mas prático-verbal.

Assim, depois de termos apresentado as linhas gerais dos caminhos trilhados por Vigotski na crítica às formas tradicionais e dualistas de estudo do psiquismo e do comportamento humano, podemos apresentar alguns conceitos centrais de sua compreensão do desenvolvimento humano.

2.2.2 A unidade entre instrumento e signo no desenvolvimento infantil

Como já apontamos, os instrumentos psicológicos modificam de forma global a evolução e a estrutura das funções psíquicas (Vigotski, 1930/2004). No nível da ontogênese, isto é, do desenvolvimento individual, este é determinado, em grande medida, pela relação entre a incapacidade da criança para usar suas próprias funções naturais e o domínio dos instrumentos psicológicos. Tais conclusões foram resultantes de inúmeros experimentos realizados por Vigotski e por seus colaboradores. No nível de desenvolvimento ontogenético, o signo possui a seguinte função no desenvolvimento:

Podemos observar na criança, passo a passo, o relevo de três formas básicas de desenvolvimento das funções da linguagem. A palavra deve possuir, antes de tudo, um sentido, isto é, deve relacionar-se com o objeto; deve existir um nexos objetivo entre a palavra e aquilo que ela significa. Se não existe este nexos, a palavra não pode seguir se desenvolvendo. O nexos objetivo entre a palavra e o objeto deve ser utilizado funcionalmente pelo adulto como meio de comunicação com a criança. Somente depois a palavra terá sentido para a própria criança. Portanto, o significado da palavra existe antes objetivamente para os outros e somente depois começa a existir para a própria criança. Todas as formas fundamentais de comunicação verbal do adulto com a criança se convertem mais tarde em funções psíquicas (Vigotski, 1931/2000, p. 150).

A citação acima não deixa dúvidas quanto à compreensão de Vigotski em relação à ligação entre a palavra e o objeto que ela representa no interior da prática social, a práxis. A

criança não cria a relação entre a linguagem e a realidade por ela representada, mas se apropria dos significados já estabelecidos pelos adultos. Veremos adiante que essa dependência completa do adulto ocorre somente na fase pré-escolar do desenvolvimento. À medida que a criança se escolariza e se apropria dos verdadeiros conceitos, ela desenvolve uma concepção de mundo própria, uma personalidade, o que a habilita a compreender por si mesma os complexos nexos que existem na realidade. Mostraremos, na última parte do trabalho, que não há simplesmente uma construção social, mas uma relação dialética entre construção social e individual, a qual tem como ponto de partida a realidade material. A criança é instruída pelos adultos, mas, depois, ao internalizar as relações sociais, liberta-se dessa dependência imediata.

Algumas das conclusões essenciais sobre o desenvolvimento infantil foram sintetizadas por Vigotski e Luria (1930/2007) em um texto escrito em 1930, mas que ficou inédito até 1984, cujo título é *O instrumento e o signo no desenvolvimento da criança*. A conclusão central do livro e que já vinha sendo esboçada é: o essencial na construção de todas as funções psíquicas superiores é o emprego de signos. Como mencionamos, o emprego de signos está intimamente relacionado com os instrumentos práticos utilizados no trabalho. Segundo Vigotski (1930/1998), a fabricação dos instrumentos foi o meio pelo qual o homem terminou sua evolução zoológica e começou o curso histórico de sua vida. O instrumento simbólico revoluciona a atividade do homem porque exige uma maneira de imaginar uma situação futura.

Exige uma certa independência do papel desempenhado pelo instrumento na situação atual ou, o que é o mesmo, da estrutura percebida no momento presente: exige uma generalização. Esse instrumento é tal instrumento somente quando se aplica a uma série de situações distintas visualmente. Exige, finalmente, que o homem subordine suas operações a um plano previsto de antemão (Vigotski, 1934/1998, p. 269).

Portanto, de seu ponto de vista, a relação entre instrumento e signo é a chave para compreender o desenvolvimento infantil, pois é a partir da fala e do uso dos signos que a criança se desenvolve para formas puramente humanas de operação instrumental (Vygotski & Luria, 1930/2007).

Vigotski e Luria (1930/2007) comprovaram com experimentos que o desenvolvimento infantil não está dado desde o início. Do ponto de vista do desenvolvimento humano, o crescimento do organismo é uma parte do desenvolvimento total. Já em sua época estava

superado o entendimento de que o desenvolvimento era sinônimo de crescimento. Porém, com o intuito de se tornar científica, a Psicologia passou a adotar a ideia do desenvolvimento infantil como sendo uma evolução das formas originais de comportamento do reino animal (Vygotski & Luria, 1930/2007). Como os autores sugerem, saiu-se do cativeiro da botânica para cair no da zoologia. Segundo eles, a comparação com os animais serviria apenas para elucidar o desenvolvimento das funções psíquicas elementares, mas não as superiores e foi no estudo da inteligência prática com o emprego de instrumentos que se refletiu esse paradoxo.

Segundo os autores, é errôneo ver a relação entre a ação e a fala como processos independentes que nunca se encontram. Na verdade, eles mantêm um vínculo que se desenvolve em um processo de interconexão funcional. Também é errôneo entender que a fala teria apenas função expressiva, isto é, a de comunicar estados internos. Se existisse uma relação paralela e independente entre a ação e a fala ao longo do processo de desenvolvimento, a fala seria impotente para mudar qualquer forma de comportamento.

Um dos principais achados dos autores no estudo da inteligência prática foi justamente constatar que não há uma separação entre o pensamento falado e o pensamento prático. Diferentemente de outros autores da época, os quais não viam nenhuma relação entre a fala e o desenvolvimento da inteligência prática, Vigotski e Luria (1930/2007) descobriram a unidade entre essas duas funções. A fala eleva a ação a um nível superior, segundo eles. Tanto o desenvolvimento quanto a desintegração comprovariam essa assertiva.

Como já mencionamos, o problema naquela época é que se investigava o comportamento infantil da perspectiva da herança biológica. Segundo os autores, não se contemplava o fato de o **trabalho** ser a forma determinante da relação do homem com a natureza, nem o fato de ele conectar instrumento e fala no processo de desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Além disso, estudavam-se as formas estáveis de comportamento infantil. O que Vigotski e Luria (1930/2007) fizeram, com base no método genético-experimental, foi combinar as estruturas psíquicas visíveis e as que estavam ocultas à observação direta.

Para compreender como se desenvolve a inteligência prática, os autores tiveram como premissa que tal aspecto é apenas uma parte da construção das funções psíquicas superiores em seu conjunto. Prova disto é o achado de que a fala provoca uma mudança radical na inteligência prática da criança. Eles concluíram que as funções psíquicas superiores surgem como neoformações específicas em cada etapa da vida, as quais, como uma nova unidade estrutural, distinguem-se pelas novas relações funcionais estabelecidas em seu interior.

Com base em situações experimentais, Vigotski e Luria (1930/2007) concluíram que, para resolver um problema, as crianças não utilizam apenas os olhos e as mãos, mas também a fala. O coeficiente de fala egocêntrica é de grande importância para ao estudo experimental. Quanto maior a dificuldade da tarefa, maior é o coeficiente de fala egocêntrica, o que demonstra que a **fala egocêntrica** começa desde muito cedo a desempenhar uma função de pensamento primitivo, que seria o pensamento em voz alta.

A função da fala é propiciar que a criança se liberte da situação prática ou visual diretamente apresentada. Empregando uma ampla quantidade de métodos instrumentais auxiliares, ela pode se libertar da situação imediata e concentrar sua atenção em uma série de ações preliminares. Para Vigotski e Luria (1930/2007), essa característica da fala no desenvolvimento leva a duas situações. Primeiro, as operações práticas tornam-se menos impulsivas. Segundo, a fala modifica o próprio comportamento da criança. A fala não se refere somente aos objetos pertencentes ao mundo externo, mas ao próprio comportamento, ações e intenções da criança. “Mediante a fala a criança demonstrar ser capaz pela primeira vez de dominar sua própria conduta e de relacionar-se consigo mesma de fora, considerando a si mesma como um objeto” (Vygotski & Luria, 1930/2007, p. 24).

A unidade entre instrumento e signo não é o resultado do adestramento, como poderiam supor os psicólogos comportamentalistas, ou o resultado da súbita descoberta por parte da criança, como os racionalistas poderiam pensar. “A formação da complexa unidade humana da fala e das operações práticas é o produto de um processo de desenvolvimento arraigado em distantes profundidades, no qual a história individual do sujeito vai estreitamente unida à sua **história social**” (Vygotski & Luria, 1930/2007, p. 26).

Conforme os autores, o signo teria surgido na história social para estimular o outro e depois adquiriu uma função intrapsíquica. Para eles, a ontogênese repetiria o desenvolvimento histórico e não a filogênese, isto, é o desenvolvimento do homem enquanto espécie. Prova disso é que, no desenvolvimento infantil, o signo é primeiramente utilizado para estimular outra pessoa e somente depois é internalizado e utilizado para estimular o próprio indivíduo. A complexificação da utilização dos signos fez com que o homem abandonasse o campo da história natural da psique para entrar no domínio da formação de estruturas sociais do comportamento (Vygotski & Luria, 1930/2007). Portanto, a fonte do desenvolvimento deve ser buscada no entorno das crianças, pois estas não se relacionam diretamente com a situação, mas o fazem por meio de outras pessoas.

Para Vigotski e Luria (1930/2007), no processo de desenvolvimento infantil, as mediações sociais são realizadas por pessoas que rodeiam a criança. No processo de resolução

de problemas, o comportamento das crianças pequenas apresenta uma fusão muito particular de duas formas de adaptação: aos objetos e às pessoas, isto é, ao entorno e à situação social. Segundo os referidos autores, é **somente no adulto que essas duas instâncias aparecem diferenciadas**. Assim, os autores deixam claro que, no adulto, há uma diferenciação entre os objetos da realidade e as outras pessoas. A percepção passa do sincrético ao sintético, isto é, no início do desenvolvimento, a percepção da criança é totalmente fundida com as de outras pessoas e com a realidade. Porém, com o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, principalmente com o desenvolvimento dos verdadeiros conceitos, no período próximo à adolescência, ela passa a diferenciar a realidade⁶⁶.

A criança começa a internalizar as relações sociais por meio da fala socializada e da fala egocêntrica. Com os experimentos realizados pelos autores citados, foi possível constatar que a criança tanto apela ao experimentador quanto realiza um conjunto de fala egocêntrica. As situações experimentais que exigiam o emprego de instrumentos, cujo aspecto central é a impossibilidade de resolução direta, proporcionavam as melhores condições para que surgisse a fala egocêntrica. Dois fatores estão relacionados com essa dificuldade: 1) resposta emocional; 2) desautomatização da ação que exige a inclusão do intelecto no processo. Estes fatores determinam tanto a natureza da fala egocêntrica quanto a situação de resolução do problema. A fala egocêntrica está vinculada à fala social da criança, desenvolvendo-se em diversas etapas de transição. Vigotski e Luria (1930/2007) apontam o caráter complexo dessa questão, já que seria errado pensar que a fala social limita-se ao pedido de ajuda. Nos experimentos, obstruir a fala social corresponderia a um incremento da egocêntrica.

Em outra publicação, Vigotski (1934/2009) deixa claro que sua concepção de fala egocêntrica é contrária à de Piaget. Para Piaget, a fala egocêntrica é uma expressão direta do egocentrismo do pensamento. Nas palavras de Vigotski:

Piaget argumenta que a linguagem egocêntrica da criança é uma expressão direta do egocentrismo do seu pensamento, o qual, por sua vez, é um compromisso entre o autismo primitivo do pensamento infantil e sua socialização gradual, compromisso específico de cada fase etária, por assim dizer, um compromisso dinâmico, no qual, à medida que a criança cresce, o autismo desaparece e a socialização evolui,

⁶⁶ Pretendemos demonstrar que construcionistas como Shotter (2001), por exemplo, generalizam a situação de desenvolvimento infantil para o homem adulto. Apenas em crianças muito pequenas, que ainda não ingressaram na educação escolar, é que existiria uma dependência total dos adultos para compreender a realidade. Vigotski demonstra, na explicação do desenvolvimento dos conceitos, que essa dependência se desfaz quando a aquisição dos conceitos se completa.

levando gradualmente a zero o egocentrismo no seu pensamento (Vigotski, 1934/2009, p. 428).

Em termos estruturais, ao interpretar a linguagem egocêntrica de Piaget, Vigotski (1934/2009) entende que esta não deve ser adaptada ao pensamento adulto, o que resultaria em um pensamento egocêntrico levado ao máximo e na incompreensão da linguagem egocêntrica por parte do interlocutor. A função da linguagem egocêntrica seria simplesmente acompanhar a atividade infantil, sem modificá-la em nada. Para Piaget, o destino da fala egocêntrica seria sua diminuição até a extinção completa. O desenvolvimento dessa forma de linguagem seguiria uma curva descendente, cujo ponto culminante seria o início do desenvolvimento e chegaria a zero no período da educação escolar.

Já, para Vigotski (1934/2009), “a linguagem egocêntrica da criança é uma das manifestações da transição das funções interpsicológicas para as intrapsicológicas, isto é, das formas de atividade social coletiva da criança para as funções individuais” (Vigotski, 1934/2009, p. 429). Portanto, diferentemente de Piaget, Vigotski (1934/2009) compreende que não há uma extinção da linguagem egocêntrica, mas sua transformação em linguagem interior.

Em síntese, a maior mudança ocorre quando a fala socializada (dirigida ao outro) volta-se para a própria criança que fala. “Nesse segundo caso, a fala que intervém na solução passa *da categoria de função inter-psíquica para a de função intra-psíquica*. (...) A criança aplica a si mesma o método de conduta que antes aplicava a outro, *organizando assim sua conduta individual segundo a forma social de conduta*” (Vygotski & Luria, 1930/2007, p. 31). Os autores ainda afirmam categoricamente que a atitude intelectual e o controle do comportamento na resolução de problemas práticos complexos não são consequência de algum tipo de “ação lógica pura”, mas a aplicação de uma atitude social a si mesmo, “a transferência de uma forma social de conduta para a organização de sua própria psique” (Vygotski & Luria, 1930/2007, p. 32).

Quando a criança internaliza as relações sociais, o papel da fala muda radicalmente: em lugar de acompanhar a atividade, passa progressivamente a aparecer no início do processo. Mais do que a separação entre fala e ação, isso significa a mudança do centro do sistema funcional. Na primeira etapa, a fala seguia a ação e a refletia; na segunda, a fala transita para o início da ação e começa a dominá-la, isto é, a dirigi-la, determinando tanto seu objeto quanto seu desenvolvimento.

A segunda etapa assinala, portanto, o nascimento da função planejadora da fala, de modo que esta passa a determinar a direção das ações futuras. (...) Ao mesmo tempo em que a fala se converte em função **intra-psíquica**, começa a preparar uma solução verbal preliminar para o problema, a qual, ao longo de ensaios posteriores, aperfeiçoa-se e, apoiando-se em um modelo verbal recapitulativo da experiência passada, converte-se em uma planificação verbal preliminar da ação futura (Vygotski & Luria, 1930/2007, pp. 32-33).

Em complemento, destacamos que o processo de planejamento da ação possui sempre uma relação com a atividade prática da criança.

Vigotski (1930/2004), no texto *Sobre os sistemas psicológicos*, afirma que o processo de internalização segue as seguintes etapas:

Primeiro, a interpsicológica: eu ordeno, você executa; depois, a extrapsicológica: começo a dizer a mim mesmo; e, em seguida, a intrapsicológica: dois pontos do cérebro, que são estimulados de fora, têm tendência a atuar dentro de um sistema único e se transformam em um ponto intracortical” (Vigotski (1930/2004, p. 133).

Em estágios posteriores de desenvolvimento mudam tanto o uso dos signos quanto a própria estrutura da operação. A mudança essencial é o fato de uma mediação que operava externamente passar a ser mediada internamente. Para se recordar, a criança não precisa mais de signos externos. O auge do processo de internalização é o desenvolvimento dos conceitos científicos e do pensamento teórico, os quais discutiremos adiante.

A inclusão dos símbolos é o que diferencia a ação involuntária da voluntária. O que é predominantemente instintivo nos animais tem um lugar secundário na criança, levando a motivos novos, de natureza social. Em outras palavras, são os signos que favorecem o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, da intenção e das ações deliberadas e previamente planejadas. Segundo Vygotski e Luria (1930/2007), o que falta ao macaco antropeide para que possamos classificar sua ação como “voluntária” é o domínio do próprio comportamento por meio da recorrência a estímulos simbólicos. “Quando alcança esse estágio de desenvolvimento de seu comportamento, a criança ‘salta’ da ação ‘inteligente’ do antropeide à ação inteligente e livre do ser humano” (Vygotski & Luria, 1930/2007, p. 47). A principal característica das funções psicológicas superiores é que elas não se formaram como produto da evolução biológica, mas do desenvolvimento histórico do comportamento, “como uma história social concreta” (p. 47). Segundo Vygotski e Luria (1930/2007) a trajetória do

desenvolvimento das funções psicológicas superiores começa com formas naturais de desenvolvimento, cresce em seguida para além delas “e culmina com a radical reconstrução das funções elementares sobre a base do uso dos signos como meios de organização do comportamento” (Vygotski & Luria, 1930/2007, p. 48).

As funções superiores, tais como percepção, memória, atenção e movimento, estão ligadas internamente ao desenvolvimento da atividade simbólica da criança. Sua compreensão só será possível se analisarmos as raízes genéticas das modificações que elas sofreram ao longo da história cultural. A conclusão teórica a que Vigotski e Luria (1930/2007) chegaram é que as funções superiores, como a atenção voluntária, a memória lógica, as formas superiores de percepção e de movimento, que haviam sido investigadas separadamente, como fatos psíquicos independentes, “(...) aparecem à luz de nossos experimentos como fenômenos essencialmente de uma mesma ordem: unidos em sua gênese e em sua estrutura psíquica” (Vygotski & Luria, 1930/2007, p. 48).

Existem formas de atividade simbólica que apresentam padrões evolutivos, organização e funcionamento idênticos aos da fala. São sistemas psíquicos que executam a mesma função da fala, a saber, são processos simbólicos de segunda ordem. Além da fala, como exemplos desses processos, os autores mencionam a leitura, a escrita, o cálculo e o desenho. Todos esses processos estão interligados ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Em suma, Vigotski e Luria (1930/2007) esclarecem que, em seus experimentos e nos de seus colaboradores, foi constatado o papel central dos estímulos de segunda ordem no desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Em alguns experimentos ocorre a construção de operações indiretas com signos. Por exemplo, na tarefa em que a criança precisa se lembrar de certo número de palavras, os signos convencionais podem ajudá-la a recuperar a palavra requerida. Segundo Vigotski e Luria (1930/2007), é fácil observar que esse processo difere da memorização elementar. O problema é resolvido mediante uma operação indireta, na qual se estabelece uma determinada relação entre o estímulo e o signo. A memorização simples segue a fórmula E – R, já a estrutura de operação com signos é muito mais complexa: entre o estímulo e a resposta interpõe-se um signo auxiliar. Na operação direta entre um estímulo e uma resposta, observa-se a mediação de um membro intermediário, um **estímulo de segunda ordem**. Este estímulo tem como função chave facilitar a organização entre estímulo e resposta, estabelecendo-se especificamente no sujeito e exercendo uma função inversa, isto é, eliciando determinadas reações.

Estruturalmente, os signos auxiliares transferem as operações psíquicas para formas novas e qualitativamente superiores, além de levar o homem, com a ajuda de estímulos externos, a controlar sua conduta a partir de fora. “Ao ser simultaneamente um meio de autoestimulação, o uso do signo provoca uma estrutura específica totalmente nova do comportamento humano, uma estrutura que rompe com as tradições do desenvolvimento natural e cria pela primeira vez uma nova forma de comportamento psicocultural” (Vygotski & Luria, 1930/2007, p. 58).

Vigotski e Luria (1930/2007) destacam o fato de que os mecanismos da memorização já eram conhecidos, porém, as investigações clássicas não as viam como novas formas específicas de conduta, adquiridas no processo de desenvolvimento histórico. Esses mecanismos foram criados por exigências práticas, como uma nova forma de estimulação, isto é, um novo método de atividade humana.

Conforme os autores, é possível encontrar, nas etapas mais iniciais da cultura, exemplos de operações com signos para organizar os processos de memória: marcas em paus e em nós, o início da escrita, etc. “Todos eles nos permitem ver que nas primeiras etapas do desenvolvimento cultura o homem já ia além dos limites das funções psíquicas superiores com as quais tinha sido dotado pela natureza e procedia a uma organização nova, cultural, de seu comportamento” (Vygostki & Luria, 1930/2007, p. 57).

As operações com signos não são simplesmente inventadas pelas crianças nem transmitidas simplesmente por outros adultos:

(...) surgem de algo que não é em princípio uma operação com signos e que se converte em tal apenas depois de uma série de transformações qualitativas, cada uma das quais condiciona o passo seguinte e é por sua vez condicionada pela anterior, e que assim as vincula entre si como fases de um processo integrado de caráter histórico (Vygostki & Luria, 1930/2007, p. 60).

Portanto, podemos inferir que, para Vigotski e Luria (2007), não existe um a priori que relaciona o símbolo com os estímulos, mas deve haver tanto a mediação dos outros como da própria realidade para que se desenvolva uma relação complexa entre os signos auxiliares e os estímulos/objetos que eles representam.

Ainda a respeito da relação entre fala e ação, vale mencionar a referência de Vigotski a uma passagem do evangelho, segundo João (1:1-13): “no princípio era o verbo (palavra)”. Com essa menção, ele tinha o intuito de apontar que os psicólogos de sua época estavam errados ao supor que a palavra também se faz presente no início do desenvolvimento infantil.

Da perspectiva de Vigotski e Luria (1930/2007), antes da fala existe o pensamento instrumental. A inteligência prática seria, para eles, geneticamente anterior à inteligência verbal: “a ação precede a palavra, mesmo a ação inteligente antecede a palavra inteligente” (Vygotski e Luria, 1930/2007, p.32). Uma concepção comum em sua época era a de que a ação e a palavra possuíam uma relação constante durante o desenvolvimento. Contudo, com base nas investigações genético-experimentais, os autores concluíram que, como em toda a história do desenvolvimento das funções psíquicas superiores, há também uma alteração nas relações e nas conexões interfuncionais desses dois processos. Uma síntese desse pensamento está expressa na seguinte frase: “se o ato, independente da palavra, está no *princípio* do desenvolvimento, ao final dele está a palavra convertendo-se em ato, a palavra torna livre a ação humana” (Vygotski e Luria, 1930/2007p. 85).

À guisa de conclusão do item, retomamos seu objetivo - esboçar a complexa relação entre instrumento e signo no processo de desenvolvimento infantil – e também os passos percorridos para atingi-lo. Apresentamos a explicação de Vigotski e Luria para o papel dos signos no processo de construção das funções psicológicas. Salientamos que os instrumentos psicológicos possuem sua gênese nos instrumentos criados para o trabalho. Destacamos a relação intrínseca entre ação e fala no processo de desenvolvimento humano. Embora não tenhamos podido entrar na discussão sobre a relação entre pensamento e linguagem, mencionamos o papel fundamental da fala no processo de resolução de problemas. Baseando-nos em sua função de abstração da realidade imediata da criança, destacamos o papel fundamental da linguagem para a compreensão do processo de internalização, isto é, da transferência das relações sociais concretas para a consciência individual. Por fim, mencionamos algumas relações entre as operações com signos e o desenvolvimento de funções psicológicas específicas, como a atenção e a memória. Em suma, mostramos que, para Vigotski e Luria, o processo de desenvolvimento não é espontâneo, mas, pela mediação dos signos socialmente produzidos, está condicionado ao processo de apropriação das relações travadas pelo sujeito na realidade.

Na sequência, tendo em mente as considerações desenvolvidas até aqui, discutiremos o desenvolvimento do pensamento conceitual. O objetivo é evidenciar as várias fases do desenvolvimento dos conceitos e as características estruturais do processo, procurando explicitar a impossibilidade de se conceber o pensamento verbal ou conceitual descolado da materialidade que o produz.

2.2.3 O pensamento conceitual e seu desenvolvimento

Reiteramos que a palavra, como um estímulo de segunda ordem, possui um papel central na transformação das funções psíquicas genuinamente humanas. Para compreendermos como se dá o desenvolvimento do pensamento e a constituição da visão de mundo da criança, isto é, de sua personalidade, precisamos retomar o que Vigotski afirma a respeito do desenvolvimento dos conceitos desde a mais tenra idade até a adolescência.

Vigotski (1930/2004) não parte da ideia de que o conceito é um reflexo direto da realidade. Segundo ele mesmo afirma, para a lógica formal, o conceito é um conjunto de traços que foram destacados de uma série em razão dos momentos em que coincidem. Em suas palavras: “A lógica formal considera o conceito como um conjunto de traços do objeto afastado do grupo, como um conjunto de traços gerais” (Vigotski, 1930/2004, p. 120). Apesar de não compreender o conceito como uma fotografia da realidade, o autor também não nega a relação entre os conceitos que se expressam pela linguagem e o objeto que eles representam. Como o próprio autor esclarece:

A questão de como este [o conceito], ao se tornar cada vez mais amplo, ou seja, ao se referir a um número cada vez maior de objetos, não empobrece seu conteúdo, como opina a lógica formal, mas sim o enriquece, é uma questão que obtém uma resposta inesperada nas investigações e se vê confirmada na análise do desenvolvimento dos conceitos em seu perfil genético, em comparação com formas mais primitivas de nosso pensamento. As investigações revelaram que, quando o sujeito de uma prova resolve uma tarefa de formação de nossos conceitos, a essência do processo que ocorre consiste no estabelecimento de conexões; ao buscar outra série de objetos para esse objeto, busca a conexão entre ele e outros. Não se relega uma série de traços a um segundo plano, como na fotografia coletiva, mas, pelo contrário, cada tentativa de resolver a tarefa consiste na formação de conexões e nosso conhecimento sobre o objeto se enriquece devido ao fato de que o estudamos em conexão com outros objetos (Vigotski, 1930/2004, pp. 120-121).

Quando Vigotski (1934/2009) teoriza sobre o desenvolvimento dos conceitos, ele está tratando, sobretudo, dos conceitos científicos. Ele refere-se à famosa passagem de Marx: se a forma da manifestação e a essência das coisas coincidissem imediatamente, toda ciência seria desnecessária. Os conceitos seriam dispensáveis se refletissem o objeto em sua aparência como uma imagem especular, que é sempre parcial e não capta a totalidade. Captar a essência

das coisas implica a análise de suas múltiplas relações e esta seria a função dos conceitos científicos. Conforme a citação, o que define os conceitos científicos são as relações existentes entre os próprios conceitos (que explicam a relação entre as coisas e destas com a realidade social), ou seja, um sistema de conceitos, como Vigotski (1934/2009) destaca.

Desse ponto de vista, poderíamos dizer que todo o conceito deve ser tomado em conjunto com todo o sistema de suas relações de generalidade, sistema esse que determina a medida de generalidade própria desse conceito, da mesma forma que uma célula deve ser tomada com todas as suas ramificações através das quais ela se entrelaça com o tecido comum. Por outro lado, fica claro que, do ponto de vista lógico, a delimitação de conceitos infantis espontâneos e não-espontâneos coincide com a delimitação de conceitos empíricos e científicos” (Vigotski, 1934/2009, p. 294).

Antes de esboçarmos o caminho do desenvolvimento dos conceitos em seu estágio final, isto é, na idade de transição, precisamos destacar como Vigotski compreendia as fases do desenvolvimento infantil. No texto *O problema da idade*, publicado em 1932, Vigotski (1996) afirma que a relação estabelecida entre a criança e seu entorno social apresenta uma forma específica em cada idade, ou seja, não seria imutável: suas fases estariam sujeitas às condições sociais do seu entorno. Esta relação foi denominada por ele como **situação social de desenvolvimento**. Segundo o autor:

A situação social de desenvolvimento é o ponto de partida para todas as mudanças dinâmicas que se produzem no desenvolvimento durante cada idade. Determina plenamente e por inteiro as formas e a trajetória da criança para adquirir novas propriedades da personalidade, já que a realidade social é a verdadeira fonte de desenvolvimento, é a possibilidade de que o social se transforme em individual. Portanto, a primeira questão que devemos resolver, ao estudar a dinâmica de alguma idade, é esclarecer a situação social de desenvolvimento (Vygotski, 1932/1996, p. 263).

De forma sintética, na questão da dinâmica das idades, Vigotski (1931/1996) compreende que a condição essencial e primeira é a relação dinâmica entre a personalidade da criança e seu meio social. A tarefa das investigações sobre as idades é compreender como o entorno social da criança influi na nova estrutura de sua consciência e, ao mesmo tempo, de

forma dialética, compreender como a nova estrutura modifica a consciência na reconstrução de suas vidas, “já que a criança que modificou sua personalidade já é outra criança, sua existência social se diferencia essencialmente das crianças de menor idade” (Vygotski, 1931/1996, p. 263).

Segundo Vygotski (1931/1996), os estudos de sua época focavam apenas os aspectos externos do processo de desenvolvimento infantil, perdendo de vista a essência interna de cada fase. Além disso, apresentavam o desenvolvimento como ampliação de funções elementares, ignorando os saltos qualitativos que se produziam. Ainda segundo o autor, o foco eram as idades em sua forma estável muito mais do que os períodos de crise. Em sua visão, a peculiaridade das idades críticas é o aparecimento de novas formações. A estrutura de cada idade anterior transforma-se em uma nova, ou seja, surge e se forma à medida que a criança se desenvolve. É justamente a sucessão de estágios estáveis e críticos que constitui o esquema de periodização de Vygotski (1931/1996). A periodização das idades seguiria o seguinte esquema: crise pós-natal; primeiro ano (dois meses a um ano); crise de um ano; primeira infância (um a três anos); crise dos três anos; idade pré-escolar (três a sete anos); crise dos sete anos; idade escolar (oito a doze anos); crise dos treze anos; puberdade (quatorze a dezoito anos); crise dos dezessete anos.

Já mencionamos que, para Vygotski, o desenvolvimento passa pela apropriação das relações sociais, que são externas à criança, e a dinâmica desse processo não é estática nem natural. Não existiriam estágios ótimos que a criança teria que desenvolver biologicamente para poder se apropriar dos conceitos científicos. Aprendizagem e desenvolvimento não são nem processos separados nem idênticos, o que existe é uma relação complexa entre eles. A aprendizagem é fonte de desenvolvimento, isto é, a tomada de consciência ocorre na relação entre esses dois processos (Vygotski, 1934/2009).

Vygotski (1931/1996, 1934/2009) sintetiza esse processo em seu conceito de zona de desenvolvimento próximo⁶⁷, que indica o que a criança pode fazer em colaboração. Afirmado que os estudos de sua época restringiam-se a medir o que a criança pode fazer sozinha, isto é, investigavam apenas as funções já maduras (Vygotski, 1933/2009)⁶⁸, ele contrapõe sua visão: o que a criança pode fazer sozinha apenas indica sua zona de

⁶⁷ Na tradução do livro *Pensamento e Linguagem* para o português, realizada por Paulo Bezerra, o conceito aparece como “Zona de Desenvolvimento imediato”. Prestes (2010) mostra que existem problemas na tradução desse termo e, em lugar de imediato, propõe o termo iminente. No entanto, optamos por utilizar o termo próximo, pois é a forma utilizada nas obras escolhidas, traduzidas para o espanhol.

⁶⁸ Esse conceito é utilizado por Vygotski não no sentido biológico, mas no sentido geral de desenvolvimento, de aparição de novas peculiaridades qualitativas, como sublinham os organizadores da edição russa das obras escolhidas.

desenvolvimento atual. Esses estudos eram, portanto, estéreis em captar justamente o nível de desenvolvimento que a criança pode atingir além de suas capacidades dadas, isto é, atividades prático-verbais realizadas em colaboração.

O conceito de Vigotski implica que duas crianças de uma mesma idade podem ter o mesmo desenvolvimento atual, mas podem diferir quanto ao desenvolvimento próximo. Este nível de desenvolvimento somente é visível quando se avaliam as crianças em situações de resolução de problemas com a colaboração de outra pessoa. A criança poderá fazer em colaboração mais do que poderia fazer sozinha. É na escola que a criança aprende a fazer o que ainda não lhe é acessível, e o faz com a colaboração dos professores. É também na escola que os conceitos científicos são ensinados/aprendidos e ela pode desenvolver o pensamento conceitual. Sua máxima é: “(...) o que a criança é capaz de fazer hoje em colaboração conseguirá fazer amanhã sozinha” (Vigotski, 1934/2009, p. 331). Em síntese, em sua essência, a dinâmica entre aprendizagem e desenvolvimento é que “(...) só é boa aquela aprendizagem que passa à frente do desenvolvimento e o conduz” (Vigotski (1934/2009, p. 332).

Antes do desenvolvimento completo dos conceitos, que ocorre na idade de transição, ocorrem alguns períodos ou fases, assim delimitados por Vigotski (1934/2009): 1) pensamento sincrético; 2) pensamento por complexo e 3) pensamento conceitual. Cabe mencionar uma ressalva do próprio autor: tal sequência de desenvolvimento dos conceitos foi elaborada com base em condições artificiais de análise experimental. Em razão disso, não expressa as particularidades do desenvolvimento real, pois representa o desenvolvimento dos conceitos em sua sequência lógica.

No estágio sincrético, o significado da palavra é um encadeamento sincrético disforme e desordenado. Há uma tendência infantil a substituir os nexos objetivos por nexos subjetivos, isto é, a criança confunde a relação entre as impressões e o pensamento com a relação com o objeto.

Esse estágio possui três fases. A primeira fase coincide com o período de tentativa e erro. A criança escolhe os objetos totalmente ao acaso. Na segunda fase “(...) os objetos se aproximam em uma série e são revestidos de significado comum, não por força dos seus próprios traços destacados pela criança mas da semelhança que entre eles se estabelece nas impressões da criança” (Vigotski, 1934/2009, p. 177). A terceira fase marca a passagem para o próximo estágio. Nesta fase, a imagem sincrética, que equivale ao conceito, “(...) forma-se em base mais complexa e se apoia na atribuição de um único significado aos representantes

dos diferentes grupos, antes de mais nada daqueles unificados na percepção da criança” (Vigotski, 1934/2009, p. 177).

No segundo estágio, ou no da formação dos complexos, a criança começa a unificar objetos homogêneos em grupos comuns, segundo leis que ela descobre em tais objetos. O grande salto desse estágio é que os vínculos entre os objetos não são mais subjetivos, como no estágio anterior, mas concretos e factuais, isto é, baseiam-se nos vínculos físicos entre eles. No entanto, esses vínculos são os mais diversos e frequentemente não possuem nada em comum, o que leva a diversas formas de agrupamento. A peculiaridade dos complexos é que não há nenhum vínculo hierárquico nem relações hierárquicas entre os traços dos objetos. Segundo Vigotski (1934/2009), os complexos apresentam-se nesse estágio pelos seguintes meios: associativo; coleção; cadeia; difuso; pseudoconceito.

Na fase associativa, a criança agrupa qualquer relação descoberta em uma família comum. Já na fase de coleção, como o próprio nome indica, a criança combina os objetos em grupos especiais com base em impressões concretas. Na fase em cadeia, “(...) elementos concretos particulares podem estabelecer vínculos entre si, evitando o elemento central ou a amostra” (Vigotski, 1934/2009, p. 186). O final da cadeia pode não guardar nenhuma semelhança com o início. Além disso, para que os objetos sejam aglutinados, é necessário apenas que possuam ligações intermediárias entre si. Na fase difusa, “(...) a criança ingressa em um mundo de generalizações difusas, onde os traços escorregam e oscilam, transformando-se imperceptivelmente uns nos outros” (Vigotski, 1934/2009, p. 189). A criança permanece no limite dos traços concretos, porém os vínculos podem se basear em traços incorretos.

Neste estágio, as alterações se produzem nas relações com os adultos, nas ações colaborativas mediadas pela linguagem, em que os adultos corrigem a criança ou estranham o emprego de determinadas palavras. Portanto, está longe de ser um processo espontâneo “criado” apenas na relação da criança com os objetos da realidade.

O pseudoconceito, como última fase dos conceitos complexos, parece externamente com o conceito propriamente dito, porém, em sua estrutura interna, ainda é um complexo. O pseudoconceito também é funcionalmente parecido com os conceitos. De acordo com Vigotski (1934/2009), a criança não constrói seus complexos, ela já os encontra construídos no discurso dos outros. Como apontamos, a criança não cria a linguagem: apropria-se da linguagem pronta dos adultos que a rodeiam. Conforme o autor, a criança começa por operar com os conceitos na prática e somente em estágios posteriores os assimila. Em outras palavras, a criança pode utilizar a mesma palavra que o adulto, mas em sentido diferente.

O conceito ‘em si’ e ‘para os outros’ se desenvolve na criança antes que se desenvolva o conceito ‘para si’. O conceito ‘em si’ e ‘para os outros’, já contido no pseudoconceito, é a premissa genética básica para o desenvolvimento do conceito no verdadeiro sentido desta palavra (Vigotski, 1934/2009, p. 199).

Em suma, para o autor citado, o pseudoconceito é uma ponte entre o pensamento concreto, metafórico, e o pensamento abstrato da criança.

Esse terceiro estágio, tal como os outros, possui várias fases. Segundo Vigotski (1934/2009), as primeiras fases não ocorrem de forma cronológica, isto é, de forma linear. No estágio dos complexos, a criança dá os primeiros passos no sentido da generalização dos elementos dispersos na experiência. Porém, o conceito não é somente uma combinação ou generalização de determinadas características concretas da experiência; é também “(...) a discriminação, a abstração e o isolamento de determinados elementos e, ainda, a habilidade de examinar esses elementos discriminados e abstraídos do vínculo concreto e fatural em que são dados na experiência” (Vigotski, 1934/2009, p. 220)⁶⁹.

Em essência, a função genética do terceiro estágio de evolução do pensamento infantil é desenvolver a decomposição, a análise e a abstração. Sua primeira fase está ainda muito próxima dos pseudoconceitos: o processo de generalização é ao mesmo tempo mais rico e mais pobre que o pseudoconceito.

Ela é mais rica do que o pseudoconceito porque sua construção se baseou em uma discriminação importante e essencial de traços perceptíveis no grupo geral. É mais pobre que o pseudoconceito porque os vínculos em que se baseia essa construção são paupérrimos, esgotam-se em uma simples impressão vaga de identidade ou de máxima semelhança (Vigotski, 1934/2009, p. 221).

A segunda fase é denominada por Vigotski (1934/2009) de estágio de conceitos potenciais: a criança costuma destacar um grupo de objetos que ela generaliza depois de reuni-los segundo um atributo comum. Apesar das aparências, o conceito potencial difere do pseudoconceito em sua natureza. O conceito potencial seria uma formação pré-intelectual que surge cedo na história do desenvolvimento do pensamento; ainda não é um conceito verdadeiro, mas pode vir a sê-lo.

⁶⁹ Podemos perceber claramente que as teorizações sobre o desenvolvimento dos conceitos completam os achados de Vigotski sobre a relação entre o instrumento e o signo.

Os conceitos potenciais desempenham um papel muito importante no processo de evolução dos conceitos infantis. Nas palavras de Vigotski:

Esse papel consiste em que, pela primeira vez, abstraindo determinados atributos, a criança destrói a situação concreta, o vínculo concreto dos atributos e, assim, cria a premissa indispensável para uma nova combinação desses atributos em nova base. Só o domínio do processo da abstração, acompanhado do desenvolvimento do pensamento por complexos, pode levar a criança a formar conceitos de verdade. Esta formação constitui a quarta e última fase na evolução do pensamento infantil (Vigotski, 1934/2009, p. 226).

Depois de apresentar todo o caminho da evolução do pensamento conceitual, o autor sintetiza o processo da seguinte maneira:

O conceito surge quando uma série de atributos abstraídos torna a sintetizar-se e quando a síntese abstrata assim obtida se torna forma basilar de pensamento com o qual a criança percebe e toma conhecimento da realidade que a cerca. Neste caso, o experimento mostra que o papel decisivo na formação do verdadeiro conceito cabe à **palavra**. É precisamente com ela que a criança orienta arbitrariamente a sua atenção para determinados atributos, com a palavra ela os sintetiza, simboliza o conceito abstrato e opera com ele como lei suprema entre todas aquelas criadas pelo pensamento humano (Vigotski, 1934/2009, p. 226).

Caminhando para o final de nossa explanação, daremos um salto para a explicação de Vigotski (1931/1996) sobre o desenvolvimento do pensamento conceitual e da personalidade na adolescência, ou, como ele também denomina, idade de transição⁷⁰. Nosso objetivo com esse salto é demonstrar que, para Vigotski, há diferenças claras entre o desenvolvimento da criança e o do adolescente⁷¹. Tal demarcação é importante para discutirmos um dos principais equívocos do construcionismo na apropriação de seu pensamento. Como o próprio autor afirma: “A conclusão mais importante de toda nossa investigação é a tese basilar que estabelece: só na adolescência a criança chega ao pensamento por conceitos e conclui o

⁷⁰ Vigotski (1996) denomina a adolescência de idade de transição justamente pelo fato de que há uma contradição entre as formas antigas e novas de desenvolvimento. Observa-se nesse período do desenvolvimento relações instáveis e imaturas de pensamento. Combinam-se ao mesmo tempo um “romantismo das ideias” e um excessivo logicismo. O pensamento maduro, segundo o autor, é um pensamento dialético. No entanto, os primeiros passos do pensamento dialético já estariam contidos na formação dos conceitos no adolescente.

⁷¹ Parece que Shotter (2001) não via diferença entre o pensamento do adolescente e de uma criança de 3 anos, o que Vigotski teria também constatado nas teorias da época. Tal relação será desenvolvida na próxima seção.

terceiro estágio da evolução do seu intelecto” (Vigotski, 1934/2009, p. 228). Porém, isso não significa que na adolescência ocorra o amadurecimento total do pensamento; pelo contrário, nessa fase, o indivíduo entra em um novo período de crise que o levará ao amadurecimento.

Segundo Vigotski (1931/1996), a raiz da confusão em se considerar que não há nada de novo no desenvolvimento do adolescente está na ruptura entre a evolução das formas e o conteúdo do pensamento. Além disso, daí decorreria uma ideia errônea da velha psicologia a respeito das funções psicológicas superiores. Esta, para o pensamento tradicional, seria apenas um prolongamento das funções elementares e não o resultado do desenvolvimento histórico do comportamento do homem, como já apontado. Vygotski (1931/1996) afirma que “o período de maturação sexual não somente faz surgir novas formas, mas, graças a elas e devido à sua aparição, reestruturam-se as velhas formas sobre uma base totalmente nova” (Vygotski, 1931/1996, p. 56).

Conforme Vigotski (1931/1996), o desenvolvimento cultural do comportamento não modificaria somente o conteúdo do pensamento, mas também suas formas, isto é, surgiriam e se configurariam novos mecanismos, novas funções, novas operações, novos modos de atividade, os quais seriam desconhecidos em etapas iniciais do desenvolvimento histórico. As investigações ensinaram que há uma unidade entre a forma e o conteúdo, a estrutura e a função. “Na realidade a forma e o conteúdo do pensamento são dois momentos de um só processo integral, relacionados interiormente por um nexos essencial, não fortuito” (Vygotski, 1931/1996, p.58). Portanto, para o autor, os conceitos estariam subjacentes a todas as mudanças intelectuais que se produzem nessa idade, isto é, as funções psíquicas superiores se desenvolveriam juntamente com o desenvolvimento dos conceitos.

De acordo com Vigotski (1931/1996), todo conteúdo do pensamento se renova e se reestrutura em razão da formação dos conceitos. Em outro momento, ele afirma: “(...) dependendo do que funciona e da maneira como foi construído o que funciona, determinam-se o modo e o caráter do próprio funcionamento” (Vigotski, 1934/2009, p. 387). Os conteúdos não seriam simplesmente como a água que completa um recipiente. Segundo ele:

Se compreendermos por conteúdo do pensamento não somente os dados externos que constituem o objeto do pensamento em cada momento dado, mas também seu verdadeiro conteúdo, veremos como passa constantemente ao interior no processo de desenvolvimento da criança, como passa a ser parte integrante, orgânico, de sua própria personalidade e dos diversos sistemas de comportamento. Tudo aquilo que no princípio era externo - convicções, interesses, concepções de mundo, normas

éticas, regras de conduta, inclinações, ideais, determinados esquemas de pensamento – passa a ser interior, porque o adolescente, em razão de seu desenvolvimento e maturação e das mudanças do meio, se depara com a tarefa de dominar um conteúdo novo, nascendo nele estímulos novos que o impulsionam ao desenvolvimento e aos mecanismos formais de pensamento (Vygotski, 1931/1996, p. 62).

Vygotski (1931/1996) afirma que todo conhecimento, no verdadeiro sentido da palavra, isto é, aquele que é produzido nas diversas esferas da vida cultural, como a ciência e a arte, somente é assimilado por meio dos conceitos. Apesar de as crianças pequenas assimilarem rudimentos desses conceitos, é somente na adolescência que estes são corretamente desenvolvidos. Ainda conforme o autor, sem o pensamento por conceitos não se poderiam compreender as relações existentes por trás dos fenômenos da realidade.

Ao mesmo tempo, Vygotski (1931/1996) considerava que a função dos conceitos não é somente compreender a realidade externa; eles também desempenham um papel decisivo para que o adolescente compreenda seu mundo interno, suas vivências. Por meio dos conceitos, ele desenvolveria a autopercepção, a auto-observação e o conhecimento profundo da realidade interna: “(...) a palavra não é tão somente um meio de compreender os demais, mas também a si mesmo” (Vygotski, 1931/1996, p. 70).

Além das características mencionadas, a linguagem não é um meio de expressar uma ideia já formada, mas uma forma de criação; não é o reflexo de uma concepção de mundo já estruturada, mas a atividade que a forma. Para compreender as próprias percepções externas, o indivíduo deve objetivar cada uma delas em palavras e relacioná-las com outras. Nesse sentido, o autor demonstra, com base em experimentos com adolescentes realizados por seus colaboradores, que existe uma relação entre a formação dos conceitos e o enriquecimento do pensamento.

Como já mencionamos na análise das fases do desenvolvimento dos conceitos, estes se formam somente no final da idade de transição. A atividade intelectual do adolescente realiza-se, na maioria dos casos, em outras formas, mais rudimentares geneticamente. Constatou-se que prevalece o pensamento concreto do início da idade de transição, ao mesmo tempo em que há a tentativa de abordar o conceito abstrato partindo de uma situação concreta. Vygotski (1931/1996) explica que essa situação é o resquício da fase anterior e à medida que o adolescente vai se desenvolvendo, essa forma concreta de pensamento vai se reduzindo até desaparecer.

O autor ainda assinala que os conceitos não são simplesmente transferidos para dentro: eles se entrelaçam com as complexas facetas internas da personalidade. Prova disso é a dificuldade de se determinar onde acaba uma manifestação objetiva e onde começam as convicções próprias ou os interesses individuais. Em outras palavras, os conteúdos relacionam-se organicamente com as funções intelectuais, transformando-se em patrimônio da personalidade.

Uma das maneiras de Vigotski (1931/1996) contrapor-se às ideias tradicionais foi investigando as mudanças fundamentais que se produzem nas formas de pensamento na adolescência. Considera ele que, se o conceito é um sistema de juízos, tem-se que admitir que a única atividade que revela e o manifesta é o pensamento lógico.

Em sua visão, o pensamento lógico seria constituído pelos próprios conceitos em ação, em funcionamento. O pensamento lógico seria na verdade um conceito em ação.

Desse ponto de vista, e como tese geral, podemos dizer que a mudança mais fundamental nas formas de pensamento do adolescente, mudança que se deve à formação de conceitos e que representa a segunda consequência essencial da aquisição dessa função, é o domínio do pensamento lógico (Vygotski, 1931/1996, pp. 81-82).

Somente na idade de transição é que o pensamento lógico se torna real; somente com ele é que se tornam possíveis as profundas mudanças no conteúdo do pensamento. Segundo o autor, tal conclusão é oriunda de investigações que refutaram a ideia de que as crianças em idade precoce, pré-escolar e escolar, já dominariam o pensamento lógico.

Vigotski (1931/1996) recorre a outros pesquisadores como Uznadze e Piaget para sustentar sua tese de que as operações das crianças escolarizadas são qualitativamente distintas do pensamento lógico do adulto. Ele se baseia nos experimentos de Piaget, por exemplo, para demonstrar que o pensamento lógico depende da percepção dos próprios processos internos, que somente são observados em crianças de idade próxima à de transição. Conforme o próprio autor:

(...) o desenvolvimento da introspecção significa um avanço importantíssimo no desenvolvimento do pensamento lógico, que é obrigatoriamente consciente, além de se basear na introspecção. Pois bem, a própria introspecção desenvolve-se tardiamente, sobretudo, pela **influência dos fatores sociais**, pela influência dos

problemas que a vida coloca diante da criança e por sua própria incapacidade para resolver problemas cada vez mais complexos (Vygotski, 1931/1996, p. 92).

Antes dos onze ou doze anos, a criança não é consciente da diferença entre o nome e o objeto que denomina e busca a explicação dos diversos nomes nas propriedades desse objeto (Vygotski, 1931/1996). Isso ocorre porque os conceitos não foram completamente desenvolvidos e internalizados, o que torna impossível o desenvolvimento do pensamento abstrato e da introspecção. Nesse sentido, é somente na socialização do pensamento infantil que se produz a intelectualização. Conclui o autor:

Ao tomar consciência do curso dos seus próprios pensamentos e dos alheios no processo de sua comunicação verbal, a criança começa a tomar consciência dos seus próprios pensamentos e a dirigir seu curso. A progressiva socialização da linguagem interna, a progressiva socialização do pensamento, é o fator decisivo para o desenvolvimento do pensamento lógico na idade de transição, o elemento fundamental, central, de todas as mudanças qualitativas que se produzem no intelecto do adolescente (Vygotski, 1931/1996, p. 100).

A descoberta do salto qualitativo que a criança dá do pensamento sincrético para o pensamento conceitual da idade de transição foi uma das grandes contribuições de Vigotski que tentamos apresentar, mesmo que brevemente. O autor evidenciou que a peculiaridade central do pensamento do adolescente, isto é, aquilo que surge de novo, está relacionado ao desenvolvimento das formas superiores de pensamento, em particular, do pensamento por meio de conceitos. Como apresentamos, nesse salto qualitativo, está imbricada a relação da criança com os adultos que a rodeiam, com a própria realidade externa, com a história social que se faz presente nas relações humanas – relação essa objetivada por meio da linguagem e dos conceitos - e a relação da criança com o próprio controle e funcionamento de sua vivência interna. A complexa relação existente entre todos esses elementos faz com que o adolescente internalize as relações sociais e desenvolva uma personalidade própria, capaz de refletir e apreender o movimento da realidade, os outros e ele mesmo.

Gostaríamos de pontuar que esta última discussão teve como propósito demonstrar como Vigotski compreendia o desenvolvimento do pensamento conceitual. Para esse autor, o conceito possui fases de desenvolvimento que não são inatas e individuais, mas dependem das relações estabelecidas entre a criança e seu entorno social. Reiteramos que, para Vigotski, as relações da criança não são independentes das lutas de classes. As diferentes fases pelas quais

passa o desenvolvimento dos conceitos evidenciam grandes diferenças entre a fase pré-escolar e a idade de transição. Ou seja, as leis que regem a forma pela qual a criança se relaciona com os outros e com o mundo é qualitativamente superior às fases iniciais do desenvolvimento.

Com a próxima seção, encerramos este trabalho. Tendo apresentado alguns dos elementos centrais da perspectiva vigotskiana, abordaremos uma versão do construcionismo na qual se faz uso de algumas dessas noções e discutiremos se tal utilização é coerente com a teoria do autor.

3. CONSTRUCIONISMO SOCIAL E PSICOLOGIA VIGOTSKIANA

Nesta seção, estabeleceremos um confronto entre a concepção de Vigotski e a dos construcionistas, tendo em vista que, na adaptação de conceitos particulares do primeiro pelos segundos, tais conceitos foram deslocados do seu sistema conceitual. O foco da análise será a versão responsivo-retórica do construcionismo, elaborada por John Shotter, já que, conforme nossa revisão bibliográfica, é ele quem mais utiliza as concepções de Vigotski.

No primeiro item, apresentaremos o construcionismo de Shotter.

No segundo, mostraremos como Vigotski foi utilizado para fundamentar essa concepção. Depois de uma introdução geral a respeito dos autores que o identificam com o construcionismo, identificaremos as principais teses de Vigotski assimiladas por Shotter de forma a evidenciar que este se apropria apenas daquelas que servem para legitimar uma premissa dada de antemão. Consideramos que é possível inferir que os construcionistas recorreriam a Vigotski como mais um dentre as inúmeras origens intelectuais utilizadas; com tal procedimento pretendiam fazer parecer que o construcionismo, apesar de recente, possuiria uma história antiga.

No terceiro item, sistematizaremos uma série de argumentos para atestar a impossibilidade de vinculação das proposições de Vigotski ao construcionismo social. Para fins de exposição, dividiremos o item em três tópicos. No primeiro, abordaremos os aspectos gerais do construcionismo que colidem com a teoria de Vigotski, tanto os ontológicos e epistemológicos quanto os metodológicos; além do impacto dessas premissas de fundo para o entendimento do que seja a sociedade, a história, a linguagem, dentre outros. No segundo tópico, enfocaremos a concepção de linguagem do construcionismo como um problema metodológico, se comparada com a da Psicologia Histórico-Cultural. No último, discutiremos um dos maiores problemas da vinculação do construcionismo com a teoria vigotskiana: o de separar as teses particulares deste autor de seu núcleo conceitual.

3.1 Uma versão responsivo-retórica do construcionismo social

Shotter, juntamente com Kenneth Gergen, seu frequente colaborador, tem sido uma figura central na elaboração e na legitimação do “construcionismo social” (Lock e Strong, 2010). Segundo estes autores, o trabalho de Shotter é caracterizado por um contínuo de temas e fontes, revisitados e reformulados, que compõem um acúmulo de ideias e sínteses em torno de sua questão central: “o que é o ser humano?”. Como Gergen, Shotter criticou a Psicologia hegemônica por entender que o homem é um ser social. Ele teria traduzido autores como

Berger e Luckmann, Wittgenstein, Bakhtin, Garfinkel e Vigotski para dialogar nessa linha de frente contra a Psicologia hegemônica.

Shotter (2001) afirma que o desconforto resultante de sua formação, como apontado na primeira seção, impeliu-o a escrever um artigo com suas objeções, chamadas por ele de “teses luteranas”, e as enviou para Harré e Bannister. Como resposta, recebeu o convite de Bannister para publicar em sua coletânea: *Perspectives in Personal Construct Theory*. O artigo tornou-se o que se considera como seu primeiro texto construcionista social⁷². Conforme Shotter (2007), seu objetivo foi “entrelaçar” George Kelly, Vigotski e Wittgenstein, para superar a ênfase no indivíduo promovida por Kelly, podendo o artigo ser visto como incursão inicial ao que, em 1985, Gergen chamou de “construcionismo social”.

Lock e Strong (2010) relatam que um dos primeiros movimentos de crítica de Shotter foi contra a Psicologia empírica de Donald Broadbent em um artigo a respeito das incoerências lógicas da Psicologia empírica proposta pelo último. Em razão dessas e de outras críticas, ele viu-se obrigado a deixar seu país de origem, a Inglaterra, passando um primeiro momento na Holanda e depois, nos Estados Unidos da América, onde se estabeleceu na University of New Hampshire.

Qual é a importância de sabermos a trajetória deste ou de outros autores construcionistas? O conhecimento do contexto em que o autor viveu e se formou oferece condições para se analisar historicamente as condições sociais, políticas, econômicas, culturais, científicas, etc. que o influenciaram ou fizeram com que ele se incomodasse, guiando suas motivações de pesquisa. No caso de Shotter, e talvez também no de Gergen, constatamos que um ponto comum entre eles é o “desconforto” vivenciado em sua formação como psicólogos experimentais. Esta formação, calcada fortemente no paradigma positivista, biológico e subjetivista, gerou a necessidade de crítica e de proposição de novas formas de abordagem do objeto e conseqüentemente de novas formas de atuação prática. Esta questão é facilmente constatada nas críticas dos dois ao paradigma comportamental e cognitivista da Psicologia (Shotter, 2001; Gergen, 1995).

O livro *Imagens do homem* de Shotter, publicado originalmente em 1975, é a síntese dessas e de outras críticas às imagens do homem desenvolvidas pela pesquisa psicológica até o momento de sua publicação. A crítica centrou-se nas teorias de que o homem deveria ser estudado do ponto de vista do observador externo e tinha como objetivo justificar e fundamentar um novo enfoque, no qual se atribuía importância aos aspectos culturais,

⁷² O título do artigo foi: *Men, the man-makers: George Kelly and the psychology of personal constructs*.

históricos e sociais do homem em lugar da preocupação científica clássica com o natural, o orgânico e o biológico. Sua proposta era de uma Psicologia como ciência moral da ação, em vez de uma ciência natural do comportamento.

Poderíamos, pelo contrário, mas ainda não se considera o papel da ciência fazê-lo, adotar um ponto de vista não como observadores externos, mas como agentes imersos na ação que estamos estudando, reportando-nos a critérios vivenciais e não observacionais ao testar as nossas hipóteses. Poderíamos ir ainda mais longe, e adotar um ponto de vista como agentes socialmente responsáveis, julgando segundo critérios compartilhados por todos os outros em nossa comunidade, e não apenas como agentes individuais. Isso transferiria o ponto de partida clássico para qualquer espécie de descrição teórica das coisas, em primeiro lugar do pensamento para a ação e, depois, de um ponto de vista egocêntrico para um social – uma mudança de ponto de vista de uma reflexão erudita para uma reflexão inspirada nas práticas cotidianas (Shotter, 1977, p. 25).

Não é difícil perceber que sua trajetória produtiva (Shotter, 1980; 1984; 1993a; 1993b; 1993c, 2001; 2008) foi desenvolver essas ideias iniciais. As influências para fundamentar a visão de Shotter (1977) foram: George Kelly e George Mead, apesar de ele já se utilizar de alguns conceitos de Vigotski.

Em entrevista concedida a Lock e Strong (2010), ele afirma que os temas de seu trabalho foram dois. O primeiro seria negativo, já que abarcava não apenas a inadequação técnica do paradigma mecanicista cartesiano para o estudo do homem e para as ciências comportamentais, como também seus efeitos morais no entendimento do nosso “relacionamento humano intrínseco”. O segundo tema teria surgido por volta do início da década de 1980 com seu conceito de “ação conjunta”. Anteriormente, ele explorara as consequências filosóficas, empíricas e metodológicas (essencialmente por meio de Vico e Vigotski) do pressuposto de que, como seres vivos “encarnados”, não podemos deixar de ser espontaneamente responsivos, tanto em relação aos outros quanto em relação ao nosso entorno. A partir da década de 1980, ele teria focado mais intensamente os trabalhos de Vigotski, Vico e Wittgenstein, Mead e Billing e, mais recentemente, os de Voloshinov e Bakhtin, bem como Gadamer e Merleau-Ponty.

O autor destaca que as origens de seus problemas de trabalho remontam à época em que desenvolvia pesquisas em eletrônica, na qual originalmente se graduou antes de se formar em Psicologia. Nesse primeiro momento, dedicou-se a pesquisas com simulação

computacional de aprendizado de línguas, montando um modelo computacional, no qual uma “mãe”, que já conhece um conjunto de regras linguísticas, as transmite para o “filho”. Dessa pesquisa resultou seu primeiro artigo, mas o projeto foi abandonado por causa de limitações encontradas em seu desenvolvimento. Ele teria percebido que, para tornar o significado linguístico compreensível, não bastava simplesmente seguir um conjunto de regras: o que faz as pessoas seguirem regras linguísticas, capacitando-as a significar (dizer), é a forma como elas respondem de forma espontânea umas às outras. Em outras palavras, com base nessas pesquisas iniciais, ele se motivou a compreender como, na interação com os outros, nos tornamos seres autônomos. Por meio da noção de “ação conjunta”, ele tentou explicar a atividade social não como um atributo individual, mas como resultado das situações em que as pessoas se encontram, as quais lhes fornecem recursos para continuar dentro delas. O desdobramento desse conceito, que remonta às suas primeiras pesquisas, foi a elaboração de sua versão do construcionismo social, denominada por ele como “responsivo-retórica” (Shotter, 2001).

De acordo com Lock e Strong (2010), os trabalhos de Shotter da década de 1970 foram elaborados com base em duas ideias de Vigotski: primeira, as funções simbólicas começam entre as pessoas, por meio de relações intersíquicas, para, depois, tornarem-se individuais, podendo ser usadas em seus propósitos próprios; segunda, essa capacidade surge primeiramente em nosso repertório espontâneo para depois ser submetida a um controle voluntário. A ideia de “ação conjunta” está diretamente relacionada a essa apropriação da ideia de Vigotski sobre o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Para Shotter, a partir da “ação conjunta”, nós desenvolveríamos as habilidades, que são sociais, de forma espontânea, mas depois elas poderiam se tornar voluntárias. Em outras palavras, as habilidades simbólicas seriam formadas a partir do contato com o outro.

Ele deixa claro que, ao focar a atenção nos “acontecimentos ocorridos no fluxo contingente da interação comunicativa contínua entre os seres humanos”, estava seguindo a visão de Gergen e de outros construcionistas (Shotter, 2001, p. 19). Esta seria uma forma de se opor tanto à visão centrada na psique individual (subjetivismo romântico e cognitivismo) quanto à centrada nas características já determinadas pelo mundo externo (objetivismo, modernismo e comportamentalismo). Para o autor, estas duas visões clássicas procuraram elucidar a mente ou o mundo segundo princípios a-históricos. Completa o autor:

(...) é nesse fluxo de atividades e práticas respondentes e relacionais – uma esfera de atividade que em outro lugar chamei ‘ação conjunta’ (...) que se originam e se

formam todas as restantes dimensões socialmente significativas da interação interpessoal com os modos de ser subjetivo ou objetivo associados a elas (Shotter, 2001, p. 20).

Sua versão do construcionismo implica passar de um interesse descontextualizado da “psicologia da mente” teórica e explicativa para um interesse “situado” na “psicologia das relações sócio-morais”, prática e descritiva. Para essa visão, a mente deixa de ser uma coisa e passa a ser um artifício retórico, algo que pode ser falado em diferentes momentos e com diferentes propósitos. A principal mudança da Psicologia como uma ciência moral seria a de

(...) abandonar a simples tentativa de descobrir nossas naturezas supostamente ‘naturais’ e voltar-se para o estudo do modo como realmente nos tratamos uns aos outros enquanto participantes das atividades comunicativas da vida cotidiana; esta mudança nos leva a nos interessarmos pelo ‘fazer’ e pelos processos de ‘construção social’ (Harré, 1979, 1983; Gergen, 1982, 1985; Shotter, 1975, 1984, 1993b; Shotter e Gergen, 1989) (Shotter, 2001, p. 45).

Segundo Shotter (2001, p. 53), a Psicologia, concebida como uma ciência natural, ignorou constantemente “o fato de que nossa vida diária não é enraizada nos **textos escritos** ou nas reflexões contemplativas, mas no encontro oral e no discurso mútuo”. O enraizamento de todas as nossas atividades com nossos compromissos com as pessoas que nos rodeiam é que impede o caos de que “tudo vale”. Somente assim se tem um tipo determinado de sentido comum, que, segundo ele, é um tipo de sensibilidade ética a ser adquirida ao longo de nossa vida.

O conceito de “ação conjunta”, que faz parte da construção de sua versão do construcionismo, localiza-se em uma zona entre as ações individuais e os acontecimentos que estão fora do nosso controle. O conceito de ação conjunta, segundo Shotter (2001), é justamente o tipo de conceito de que necessitamos para ver as operações dos processos de construção social.

Na medida em que todos somos participantes (cada um a sua maneira), ‘nós’ podemos ser autores não somente de nossa ‘realidade’ mas também de nosso próprio ‘eu’. Isso não significa que experimentemos impensadamente um sentimento de total harmonia com aqueles que nos rodeiam, mas implica não termos a sensação de sermos um estranho intruso e poder sentirmo-nos capazes de

realizar nosso ‘verdadeiro eu’ no mundo que nos rodeia (e não somente em nossos sonhos) (Shotter, 2001, p. 67).

Essa visão, segundo o autor, está de acordo com a de Harré, para quem a realidade primária são pessoas em conversação. Para Shotter (2001), a relação eu-outro constitui a relação eu-mundo. As pessoas não teriam o sentimento individual de responsabilidade pelos resultados socialmente produzidos. Em sua visão, a relação eu-mundo se origina do “fluxo responsivo-retórico bidirecional” de atividades e práticas eu-outro sensorialmente canalizadas. Em outras palavras, as formas como nós falamos e nos entendemos constituem as formas pelas quais explicamos o mundo. Nossa relação eu-mundo é produzida por nossa relação eu-outro.

Segundo Lock e Strong (2010), Shotter entende que haveria algo único no ser humano, uma habilidade fornecida desde a infância que nos habilita a participar das relações intersubjetivas, dialógicas, de uma vida que ainda está sendo construída (desenvolvida) dialogicamente nas “zonas de atividade proximal”. Haveria um *background*⁷³ cultural por meio do qual ocorreria essa relação. Segundo os autores, essa ideia seria central no trabalho de Shotter. Esse *background* preexistiria à nossa habilidade racional. Nesse sentido, existiria um *background* que fundamenta nossa racionalidade, uma tradição histórica que nos capacita, de forma irrefletida, a tomarmos como normal o fato de agora sermos aparentemente racionais e possuidores de um *self* (Lock e Strong, 2010).

Há algo que faz com que esta construção seja possível (mas não inevitável). Além disso, como esta construção historicamente mediada, por meio da apropriação dos recursos simbólicos disponíveis em nossas culturas nascentes, desenvolve-se e progride, transforma-se a partir de um fundo de que somos dotados desde o nascimento e que elaboramos durante interações com os outros durante a infância, no ‘pano de fundo’ cultural em que atuamos. Uma das lutas de Shotter é articular estes ‘backgrounds e backdrops’, estas ‘coisas’ que fazem o acontecer possível (Lock & Strong, 2010, p. 333).

Em outras palavras, da relação cultural emerge um ser cuja conduta ou atividade se torna diferente do seu ponto inicial por meio da apropriação das estruturas simbólicas que

⁷³ Os autores também se referem a esse “background” como um conhecimento produzido no relacionamento com os outros, um conhecimento incorporado ou um conhecimento não isolado. Em outros termos remete ao “conhecimento de terceiro tipo” de Shotter.

conceituam essas atividades, que são sociais. Tal estrutura simbólica é o *background* que faz a compreensão do homem possível.

Esta visão, expressa por Lock e Strong (2010), nada mais é do que a tradução do conceito de Shotter (2001) de “conhecimento de terceiro tipo”, que já mencionamos na conceituação do construcionismo. O conhecimento de terceiro tipo não é um conhecimento teórico demonstrado que pode ser aplicado. “Não é um conhecimento teórico (um ‘saber que’ na terminologia de Ryle [1949]), porque é ‘conhecimento na prática’; tampouco é um mero conhecimento, destreza ou habilidade (‘saber como’), já que é conhecimento conjunto, ‘conhecimento sustentado em comum com os demais’” (Shotter, 2001, pp. 37-38). Em outras palavras, é um conhecimento “construído” dentro de um grupo, instituição ou sociedade. O “conhecimento de terceiro tipo” “não é tanto um *background* contra o qual nós refletimos nossos atos, mas um meio no qual agimos espontaneamente” (Lock & Strong, 2010, p. 337).

O conhecimento de terceiro tipo é um conhecimento prático-moral, anterior tanto ao conhecimento teórico quanto ao técnico, que,

(...) ao estar ligado às identidades sociais e pessoais dos seres humanos, determina as formas acessíveis dos outros tipos de conhecimento. É uma forma incorporada de conhecimento prático-moral, de acordo com o qual as pessoas podem se influenciar reciprocamente no que concerne ao seu ser e não somente ao seu intelecto; isto é, para ‘movê-las’ realmente e não somente para ‘dar-lhes ideias’ (Shotter, 2001, p. 69).

O autor se vale aqui da ideia de Vigotski de que todas as funções psicológicas superiores se originam como relações reais entre os indivíduos humanos. Incorporamos a forma de os outros controlarem nosso comportamento para depois desenvolvermos esse controle.

Assim, no centro de todo seu enfoque está o fato de que, além de sua função referencial e representacional (e anteriormente a ela), as palavras atuam também de maneira não cognitiva e formativa para ‘configurar’ nossos modos não reflexivos, encarnados ou sensoriais, de olhar e de atuar; em síntese: para mover-nos. De fato, sem a função sensível, sensorial ou afetiva das palavras, que ‘movem’ as pessoas a perceber e atuar de distintas formas, todo o projeto de Vigotski se desmoronaria. (...) Em outras palavras, a atitude afetiva que proporciona dinâmica aos pensamentos e às ideias de um indivíduo – isto é, seus motivos e valências

particulares que, assim, os ligam entre si e com seu encontro de uma maneira determinada – é uma versão transmutada de uma relação social. Mas de que tipo? (Shotter, 2001, p. 70).

O autor responde que seria o tipo instrucional, na medida em que se orienta outra pessoa, por exemplo, a examinar, avaliar, medir etc.

São os meios que Vygotsky tem em mente quando diz (1986, p. 102, grifos de Shotter) que ‘a questão principal no que concerne ao processo de formação de conceitos – ou a qualquer atividade dirigida a um fim – é a dos *meios* pelos quais se cumpre uma operação (...). Para explicar as formas superiores da conduta humana, temos que colocar em destaque os meios pelos quais o homem aprende a organizar e a dirigir sua conduta’. Além disso: ‘nossos estudos experimentais provaram que é o uso funcional da palavra, ou de qualquer outro signo, como *meio* para centrar a própria atenção, selecionar características e analisá-los e sistematizá-los, o que desempenha um papel central na formação dos processos mentais’ (1986, p.106). ‘Aprender a dirigir os processos mentais próprios com a ajuda de palavras ou signos é uma parte constitutiva dos processos de formação dos conceitos’ (1986, p.108) (Shotter, 2001, p.71).

Um exemplo citado por Shotter, apropriado de Wertsch, é o de uma menina que não se lembra de onde deixou um determinado brinquedo e, à medida que seu pai a questiona, ela começa a se recordar. Shotter pergunta-se: quem se recordou? Segundo ele, foi uma realização conjunta, mas depois de internalizar a relação que a fez recordar, a criança não precisará da ajuda do adulto para realizar tal atividade.

Para Shotter, controlar o próprio comportamento, coordenar as relações entre conhecimento, pensamento e ação, por meio de instrumentos psicológicos auxiliares, é, em um nível mais avançado, o que aprendemos a fazer ao pensar em termos conceituais.

Segundo Vigotski, não aprendemos a comparar a configuração de uma suposta representação mental com a configuração de um estado de coisas da realidade, mas sim algo muito mais complicado: captamos como organizar e reunir de uma maneira socialmente inteligível, isto é, de uma maneira que tem sentido para os outros, elementos e fragmentos de informação dispersos no espaço e no tempo, de

acordo com ‘instruções’ que eles (os outros) nos deram em um primeiro momento e agora de um suposto ‘conceito’ (Shotter, 2001, p. 72).

O construcionismo social de Shotter (2001) sublinha o interesse por um conjunto especial de problemas relacionados com a investigação e a articulação linguística da natureza no pano de fundo do nosso sentido comum cotidiano; natureza essa que se estrutura e se modifica à medida que vivemos nossa vida. Desse pano de fundo, emergem todas as nossas atividades, canalizam-se alguns aspectos, e, com respeito a ele, julgamos a propriedade de nossas atividades, as quais nele repercutem para modificá-lo.

A versão retórico-respondente do construcionismo social proposto aqui não somente aponta, pois, a uma compreensão do modo como constituímos (fazemos) e reconstituímos (refazemos) esse sentido comum, o *ethos*, mas também do modo como nós mesmos nos fazemos e nos refazemos nesse processo. O comum ao construcionismo social em todas as versões é, no meu entendimento, esta ênfase dialética *tanto* em nossa construção de nossas realidades sociais *quanto* no fato de que elas nos constroem (Shotter, 2001, p. 58).

Todas as palavras que emitimos têm a função de estabelecer diferenças decisivas em momentos decisivos. Os psicólogos, para Shotter (2001), estão inseridos em determinadas tradições de argumentação. Segundo ele, as investigações não são neutras e não expressam estados de coisas fixos já existentes, nem emitem juízo de verdade ou falsidade. O modo de apresentar os resultados de investigação em lugar de teorias coloca-os como um conjunto de **enunciados instrutivos**, que expõem um conjunto de aspectos, que ele considera decisivos, da natureza dos intercâmbios conversacionais. “Sua função não é representar um estado de coisas, mas dirigir a atenção para características cruciais do contexto, que ‘mostram’ conexões entre coisas que de outro modo passariam inadvertidas” (p. 59). O que o construcionismo reivindica é que, para ver o que antes não víamos, basta mudar nosso foco de atenção.

Quanto ao caráter instrutivo das descrições, o autor afirma que evoca a interpretação de Vigotski sobre as palavras como instrumentos ou ferramentas psicológicas.

As palavras funcionam de maneira instrumental quando, por exemplo, os demais utilizam diferentes formas de falar para chamar nossa atenção para características de nossas circunstâncias que de outro modo nos escapariam, ou para nos indicar

como nos comportarmos em determinada situação; podem nos ensinar como manejar ou organizar nossas formas de perceber e atuar. Como assinala Vygotsky (1978, p. 32), ao aprender a coordenar linguisticamente suas ações com as ações de quem a rodeia, ‘a criança começa a perceber o mundo não somente através de seus olhos mas também através de seu discurso’. E, na continuação, mostra que a *posteriori* podemos adotar a forma que em um primeiro momento os outros usaram para nos dar instruções verbais; assim como eles o fizeram, podemos chegar a fazer nós mesmos (Shotter, 2001, p. 60).

Segundo ele, tal visão não é referencial nem representacional. Ela seria essencial para compreender a natureza da Psicologia responsivo-retórica do construcionismo. Tal natureza seria que a Psicologia pode funcionar no interior das relações conversacionais cotidianas onde nos situamos.

Shotter (2001) denomina sua versão de “responsiva” porque, para ele, a capacidade que temos, como indivíduos, de representar o mundo, isto é, de descrever os estados de coisas (sejam elas reais ou não) da forma como o fazemos surge do fato fundamental e primordial de que falamos em resposta a quem nos rodeia, independentemente da influência do meio. Em relação ao caráter “retórico”, afirma:

Em rigor, parte do que temos que apreender quando crescemos, se desejamos que vejamos que falamos com autoridade acerca de questões factuais, é o modo de responder aos demais no caso de porem em evidência nossas afirmações. Ao falar, devemos ser conscientes das possibilidades de produzir esses questionamentos e de contestá-los, justificando o que sustentamos. Essa é uma das razões para caracterizá-la como uma forma *retórica*, antes que referencial, de linguagem; mais do que pretender descrever unicamente um estado de coisas, nossas formas de falar podem ‘mover’ os demais para a ação ou modificar suas percepções (Shotter, 2001, p. 18).

Shotter (2001) argumenta que, para Volosinov, Bakhtin e Wittgenstein, a função responsivo-retórica primária dos enunciados é a mesma que para Vigotski, ou seja, a função referencial e representacional do discurso é uma função secundária. Segundo ele, Volosinov, Bakhtin e Wittgenstein combateram a ideia de comparar a linguagem como um sistema de signos matemáticos. “Esses autores tomam os enunciados ou as palavras em sua emissão – e não orações ou padrões de palavras já ditas-, como unidade básica da comunicação discursiva

dialógica, pelo que agora abordaremos sua descrição do enunciado como unidade analítica básica dessa comunicação discursiva” (Shotter, 2001, p. 82).

Na visão de Shotter (2001), Bakhtin refuta a ideia de linguistas como Saussure de que a oração isolada, em toda sua individualidade, pode ser considerada uma combinação inteiramente livre das formas linguísticas. “Os enunciados reais de um diálogo devem levar em conta o contexto (já configurado linguisticamente) que para ele são uma resposta e estão dirigidos” (p. 83). Shotter destaca que Volosinov e Bakhtin não consideram os contextos do discurso como se fossem isolados e a-históricos. Nesse sentido, o caráter responsivo proposto por Shotter deve muito a Bakhtin.

Conforme Shotter (2001), as dimensões eu-outro e responsivo-retórica são versões do construcionismo social que possuem uma concepção comunicacional, conversacional ou dialógica da linguagem, sendo que o principal é a compreensão respondente recíproca entre as pessoas.

(...) o que importa não são tanto as conclusões as que se chega, quanto os termos que se formam em tais discussões. Portanto falar de uma nova maneira é ‘construir’ novas formas de relação social, e construir novas formas de relação social (de relações entre eu e os outros) é construirmos novas maneiras de ser (de relações entre a pessoa e o mundo) (Shotter, 2001, p.24).

Segundo Lock e Strong (2010), os últimos estudos do autor têm foco na “ecologia social” fundada nos relacionamentos. O conceito de “ecologia social” desenvolvido nos últimos trabalhos de Shotter (2007) aparentemente não se diferencia do que já expomos sobre sua noção de que o conhecimento parte não do modelo representacional, mas do relacional. Em entrevista a Lock e Strong (2010), ele próprio afirma que esse termo foi utilizado por ele no início da década de 1980 e que o tem retomado nos últimos trabalhos. Um exemplo desse fato é sua retomada de George Kelly para sustentar que nele já existia uma visão “construcionista social” e uma “ecologia social”, as quais servem hoje para reduzir o poder do *expert* em favor de uma produção de conhecimento participativo. De acordo com Shotter, ansiamos por uma orientação sobre o que fazer para melhorar nossas vidas e, para tanto, atribuímos a certas figuras uma autoridade exagerada.

Esperamos que nossos especialistas nos forneçam substitutos para orientações morais e políticas do passado, orientações que foram tiradas de autoridades que com toda a razão, na minha opinião - repudiamos. Onde, em vez disso, poderíamos

chamar essa autoridade? Bem, podemos encontrá-la nas "esferas públicas" locais que construímos entre nós mesmos em todas as nossas reuniões, em todos os nossos encontros "comportamentais", como Kelly os chamaria (Shotter, 2007, p.80).

Em suma, segundo o autor, nossas formas de falar influenciam nossas formas de 'ver' o mundo. Observamos que essa versão construcionista de Shotter é um desenvolvimento do seu problema de pesquisa básico, qual seja, o de entender o que é o homem. Observamos também que as ideias de Vigotski, Bakhtin e Wittgenstein permeiam todo seu empreendimento teórico. Ainda, constatamos que a base para as "construções sociais" é a vida cotidiana, pautada claramente pelo pragmatismo. Como já mencionamos, ao conceituar o construcionismo, Shotter considera que devemos modificar nossas relações discursivas sobre o mundo para podermos transformá-lo. Lock e Strong (2010), ao analisar o trabalho de Shotter, afirmam que essa é uma visão relativista, influenciada fortemente por Richard Rorty. Como o próprio Shotter (2001) destaca, sua versão do construcionismo rechaça claramente o realismo.

No próximo item, iremos analisar de forma mais detalhada as apropriações dos conceitos vigotskianos. Entendemos, de antemão, que o recorte de conceitos ou excertos, desvinculados de seu todo conceitual, do modo como fazem autores como Shotter, leva ao equívoco de se interpretar o autor soviético como um teórico pós-moderno. Daí entendermos que é necessário apresentar os fundamentos marxianos do pensamento de Vigotski, de maneira a demonstrar a impossibilidade dessa interpretação.

3.2 Incorporações dos conceitos vigotskianos ao construcionismo social

Vigotski é considerado como um dos muitos antecessores do construcionismo social (Castañon, 2007; Guanaes, 2006; López, 2003; Lopez-Silva, 2013; Grandesso, 2000; Harré, 2000; Lock & Strong, 2010). Os próprios autores construcionistas, como Gergen (1995), Harré (2000) e Shotter (2001; 2008), mencionam a relação entre suas concepções e as do psicólogo soviético. Shotter (1993c) chega ao ponto de afirmar que Vigotski seria seu "herói" e de Harré.

López (2003), por exemplo, afirma que Vigotski e outros autores soviéticos, como Leontiev e Luria, foram retomados pelo construcionismo social pela crítica que fizeram à psicologia predominante e por seus argumentos anticognitivistas e anti-mentalistas. Já Lopez-Silva (2013), destaca que tanto Vigotski quanto os autores construcionistas fariam parte do "contínuo construtivista". Para o referido autor, as ideias de Vigotski estariam no meio termo

entre as ideias construtivistas radicais, de que é o próprio sujeito que constrói sua realidade, e o construcionismo, de que a realidade é construída socialmente.

De acordo com Guanaes (2006):

Vygotsky tem sido reconhecido no campo dos estudos construcionistas sociais, sobretudo, por dar ênfase nos estudos sociais e relacionais da linguagem e do pensamento, favorecendo um entendimento dos processos pelos quais a cultura se torna parte do vir-a-ser de uma pessoa. Para ele, as pessoas nascem em um mundo povoado de outros, que deixaram seus discursos inscritos na história de uma dada cultura e tempo. Com base em suas investigações sobre os processos de mediação, Vygotsky (2004) abriu um espaço para a emergência de uma descrição menos individual e mais relacional sobre os processos de constituição de si, apontando que, desde seu nascimento, a criança é apresentada ao mundo por meio de sua relação com outros, podendo dele se aproximar gradualmente, de um modo ao mesmo tempo receptivo e participativo. Em seu contato com o mundo, mediado pela relação com os adultos, a criança não apenas constrói determinados modos, como também se transforma (Guanaes, 2006, p. 46).

A autora então continua:

Shotter (1993, 2000) e outros autores construcionistas, como Harré (1998) e Sampson (1993), situam as contribuições de Vygotsky como um marco no campo da Psicologia. Segundo apontam, para Vygotsky, não é apenas na condição de ‘dependência’ de outro(s) por ocasião de seu nascimento que a dimensão social do homem se sustenta; é, sobretudo, por meio de sua participação em práticas sociais e discursivas, atravessadas por significados culturais e históricos. A construção de si se dá por meio da participação da pessoa, desde sempre, em um mundo significativo, marcado pela presença de outros e mediado pela linguagem. Como ressalta Silva (2003), para Vygotsky, o outro tem um caráter fundante na constituição do eu (Guanaes, 2006, p. 46).

Outro exemplo da associação de Vigotski com o construcionismo social pode ser encontrado no livro *Social Constructionism: Sources and Stirrings in Theory and Practice*, escrito por Andy Lock e Tom Strong, publicado em 2010. Os autores esclarecem que o livro é uma introdução aos diferentes autores e escolas de pensamento que têm contribuído para o

desenvolvimento contemporâneo do construcionismo social. Cada capítulo é dedicado a um autor ou escola de pensamento que possui relação com o construcionismo. Um deles é dedicado a Vigotski; outros são destinados à discussão, por exemplo, do pensamento de Giambattista Vico, Ludwig Wittgenstein, George Herbert Mead, Michel Foucault, Gregory Bateson, Kenneth Gergen, Rom Harré e Jonh Shotter. As escolas de pensamento discutidas são a fenomenologia, a hermenêutica, o marxismo e a linguagem, as teorias sociológicas micro e macro, a pesquisa sobre o *self* e a análise discursiva.

Gergen (1995), um dos principais autores construcionistas, também se refere a Vigotski, embora menos do que Harré e Shotter. Tal como os demais construcionistas, ele baseia-se em Vigotski quando faz a crítica ao cognitivismo, considerando que este caiu em um solipsismo quando reduziu o mundo a uma projeção ou subproduto do indivíduo que conhece. Ao fazer essa crítica, ele lança mão de conceitos de Vigotski, como o da interiorização das relações sociais por meio da linguagem, afirmando que ele é um dos autores que deu prioridade ao social, mais do que ao cognitivo⁷⁴. Para o construcionismo, segundo Gergen (1995), a relação precede à individualidade, visão que seria corroborada tanto por Vigotski quanto por Mead⁷⁵. O autor afirma que, para Vigotski, as funções psicológicas superiores seriam a internalização das relações entre os homens por meio da linguagem⁷⁶. Apesar das aproximações, o autor afirma que existem diferenças substanciais entre o construcionismo e as perspectivas de Vigotski e Mead. “Todos esses teóricos objetivariam um mundo especificamente mental. O construcionismo rejeita as premissas dualistas que dão lugar ao ‘problema do funcionamento mental’” (Gergen, 1995, p. 62).

Harré é outro autor construcionista que se apoia nos escritos vigotkianos. De acordo com Lock e Strong (2010), seu trabalho, assim como o de outros autores construcionistas, surgiu da insatisfação com a visão cartesiana do mundo, a qual influencia a psicologia e as ciências sociais contemporâneas. Para ele, segundo os autores, existiria uma realidade independente dos homens, a qual poderia ser conhecida por eles mediante a investigação empírica. O trabalho de Harré começa com o questionamento exaustivo da viabilidade de se construir uma ciência da atividade humana com essa base (Lock & Strong, 2010).

De acordo com Harré (2000), tanto Stern quanto Vigotski seriam antecessores do construcionismo social. Explica ele que o construcionismo social apareceu em várias

⁷⁴ Vimos na segunda seção que Vigotski não prioriza um em detrimento do outro, mas compreende que existe uma relação dialética no processo de desenvolvimento humano.

⁷⁵ Essa visão não seria diferente nos dois autores, tendo em vista os fundamentos teóricos e metodológicos distintos?

⁷⁶ O que Gergen não leva em consideração é que estas relações não são somente discursivas e sim de produção da própria existência, materialmente falando. Discutiremos detalhadamente essa questão no próximo item.

disciplinas, tais como a antropologia, a psicologia cultural, a filosofia da ciência e a epistemologia social de Latour. Considera também que a psicologia foi construída ao redor de duas teses centrais. Primeira, o construcionismo não tem interesse em saber se as capacidades cognitivas ou afetivas são inatas e sim como elas são adquiridas na relação simbiótica com outras pessoas. O autor afirma que, nesse sentido, o construcionismo social é essencialmente vigotskiano, o que se deve em grande parte aos trabalhos de Bruner⁷⁷. Segunda tese:

Como uma tese em psicologia cognitiva, isso equivale a afirmar que, em sua maior parte, nossas quatro habilidades cognitivas, como raciocínio, memória, percepção e tomada de decisão, entre outras, são exercidas conjuntamente, em ação real ou nocional, com outras pessoas, usando habilidades simbólicas em geral e habilidades linguísticas em particular. A questão para a pesquisa não é se, por exemplo, lembrar é uma atividade conjunta, mas como as lembranças dos indivíduos podem ser abstraídas da atividade essencialmente coletiva onde elas residem (Harré, 2000, p. 741).

Harré (2000) situa Vigotski no campo da psicologia cognitiva. A psicologia discursiva e as teorias culturais seriam desdobramentos da psicologia cognitiva, na qual Vigotski teria um papel importante. Nas palavras de Harré (2002):

A importância de Vygotsky para a psicologia cognitiva advém do seu trabalho em desvendar os complexos processos pelos quais as habilidades práticas e cognitivas dos adultos são adquiridas pelas crianças nas interações sociais. Funções cognitivas complexas, ele disse, aparecem primeiramente nas relações entre as pessoas e só mais tarde tornam-se parte da capacidade mental individual. Em primeiro lugar, nós pensamos publicamente e coletivamente com a assistência dos outros. Apenas mais tarde nós adquirimos a habilidade para pensar de maneira privada (Harré, 2002, p. 8).

⁷⁷ Jerome Bruner (1915-) é um importante psicólogo norte-americano. Foi docente das universidades de Harvard, Oxford e New York University. Ele é conhecido como um dos líderes do que ficou conhecido como “Revolução Cognitiva”, por meio da qual se teriam introduzido novas perspectivas de estudo da mente, em oposição aos postulados behavioristas, que focavam os fenômenos observáveis. Ele também é conhecido por seus trabalhos no campo da chamada psicologia cultural. Segundo Leme (2011), Bruner desenvolveu diversos estudos, tais como: desenvolvimento cognitivo em diferentes culturas, linguagem e pensamento, organização da memória, processo de construção do conhecimento, estudos sobre o *self*, a narrativa e a psicologia do senso comum, o papel da afetividade no funcionamento psicológico, dentre outros. Segundo a autora, Vigotski teve papel decisivo nas pesquisas de Bruner, sendo um dos primeiros a apresentá-lo ao público norte-americano.

Em outra passagem da mesma publicação, Harré (2002) destaca a ideia de Vigotski de que as funções psicológicas superiores aparecem em duas situações, primeiro no ambiente social e depois se tornam uma competência individual. A mediação entre o meio ambiente e o indivíduo seria alcançada por uma “simbiose psicológica”. As tentativas de uma criança para executar uma tarefa motora ou intelectual seriam complementadas por alguém mais habilidoso. A habilidade que a criança desenvolve com a ajuda de um adulto foi denominada por Vigotski de zona de desenvolvimento proximal (Harré, 2002). A criança adquire suas habilidades ou competências com base no repertório adquirido com o apoio dos adultos. Em outras palavras, os déficits das crianças são supridos pelos adultos, que executam habilidades cognitivas e motoras em grupo.

Lock e Strong (2010) destacam que Harré, assim como a maioria dos autores construcionistas, utiliza as críticas de Wittgenstein à metafísica em suas análises das versões “mentalistas” do cognitivismo, principalmente no que diz respeito à ocorrência de uma atividade mental não observável na cabeça das pessoas em atividade. Para Harré, segundo os autores, existiriam processos cognitivos, mas esses seriam imanentes às práticas discursivas.

Harré (2000), apoiado em Vigotski, critica a posição de autores construcionistas como Gergen, que identificam o construcionismo com o pós-modernismo. O relativismo de Gergen levaria a uma perda da noção de indivíduo. A participação social não seria contrária à perspectiva personalista, pois os construcionistas não afirmam que não existem atores individuais e apenas relações sociais e sim que os atores se constituem com base nos processos sociais de maturação. Eles usam, como exemplo, a relação da criança com o adulto e o papel zona de desenvolvimento proximal nesse processo. O autor argumenta que a pessoa humana é dotada de capacidade para agir e ter responsabilidade; portanto, o construcionismo social mostraria como uma perspectiva pessoal é possível.

O construcionismo também não advogaria nenhuma forma de idealismo, nas palavras de Harré (2000). Do ponto de vista construcionista, para que a construção social seja possível, é preciso existir condições materiais e biológicas. Com base nisso, o autor afirma que dizer que as funções psicológicas são apenas construções sociais é uma retórica tão simples quanto dizer que as funções psicológicas são o resultado da maturação biológica. Esse discurso ignoraria as pesquisas substanciais do construcionismo que dão suporte à tese de que os fenômenos psicológicos são atributos de interações interpessoais, mais do que atos cognitivos individuais.

Tanto quanto eu sei, a maioria, se não todos, os construcionistas sociais, exceto Gergen, irão argumentar, seguindo Vigotski, que os princípios acima são etiológicamente ordenados, que as funções psicológicas superiores primeiro aparecem na interação em espaços públicos para depois se tornarem privadas e individualizadas (Harré, 2000, p.14).

Em nossa visão, Harré (2000) apropria-se de Vigotski com o objetivo de fundamentar uma crítica ao inatismo e atestar o caráter “relacional” da constituição humana. Também percebemos que existe uma discussão entre os próprios construcionistas, na qual a visão de Gergen seria “mais” pós-moderna e relativista e Vigotski influenciaria mais os outros autores do que o próprio Gergen. Vale destacar que o autor critica Gergen, mas cita várias vezes Wittgenstein como uma referência. Em suma, parece que Harré (2000) recorre ao personalismo para retomar a “noção” de pessoa individual negada pelo construcionismo social de Gergen.

Howie e Peters (1996) analisaram a maneira pela qual Harré retomou os conceitos de Vygotsky e Wittgenstein para desenvolver a “teoria do posicionamento” (Positioning Theory), tendo como base a psicologia construcionista social. O conceito de posição, segundo os autores, seria uma alternativa dinâmica ao conceito estático de papel social. Fica claro nessa ideia de “posição” que a noção de classe social some do horizonte. Dessa perspectiva, as pessoas seriam uma espécie de local para as ações sociais, caso em que a esfera social envolveria três processos: conversação, práticas institucionais e uso de retóricas sociais. Esses três processos, por sua vez, são vistos como práticas discursivas. Segundo os autores, Harré entende que os fenômenos mentais seriam eles próprios atividades discursivas e também se apoiaria em Bakhtin para desenvolver suas formulações. A ligação entre a cultura e as práticas discursivas tem uma importância especial nos escritos de ambos: Vygotsky e Bakhtin.

Para mostrar que o pensamento de Harré está próximo do de Vygotsky, eles utilizam a visão deste de que a cultura está embutida no pensamento e na linguagem e a comparam com a concepção de Harré de que a conversa inclui tanto a linguagem externa (pública) quanto a apresentada para si mesmo. “Aqui, Harré se apoia diretamente na tese de Vygotsky que diz que o uso individual e privado da linguagem deriva do seu uso social e público” (Howie & Peters, 1996, p. 53).

Considerando a visão de Harré, perguntamo-nos: quais seriam as diferenças entre Vigotski, Bakhtin e Wittgenstein? Segundo Howie e Peters (1996), Vigotski e Bakhtin adotam a dialética como objeto central de suas investigações. Isso não ocorre em

Wittgenstein. Nas palavras dos autores: “A centralidade da dialética nos escritos de Vygotsky e Bakhtin não é refletida nos escritos de Wittgenstein, que fala de linguagem como uma mudança em um sentido cultural e institucional” (Howie & Peters, 1996, p. 56).

Segundo os autores, uma das noções mais poderosas de Vigotski seria a de que as normas sociais são “embutidas” e entendidas pelos agentes mediante a interação de papéis, em atividades tanto públicas quanto privadas. Como exemplo, ter-se-ia a regulação da criança por meio da fala, externa, do adulto: esta é internalizada pela criança, fazendo com que esta, por si, organize seu comportamento. O conceito de mediação é central nesse processo. Os autores concluem que a acomodação entre a tradição “humanista” e cultural de Vigotski e Wittgenstein, por um lado, e certa tradição anti-humanista e “pós-estruturalista”, por outro, deve ser mais bem investigada.

Seguindo a tendência dos outros autores construcionistas e também se apoiando em Wittgenstein, Shotter, de acordo com Íñiguez (2002), foi principal responsável por trazer Wittgenstein para a psicologia. Já Lock e Strong (2010) destacam seu grande papel na “tradução” de pensadores como Wittgenstein, Bakhtin, Garfinkel e Vigotski para a prática.

Shotter (1996), apoiado tanto em Wittgenstein e Vigotski quanto em Volosinov e Bakhtin, afirma que seu objetivo é explorar as consequências de se falar da atividade humana por meio de um novo vocabulário, que leve em conta o que ele chama de “forma relacional” de linguagem, em vez de uma visão puramente individualista. O autor justifica sua visão com os ensinamentos de Vigotski a respeito do importante papel da palavra para o domínio e o direcionamento da atenção da criança. Ele destaca que isso também pode ocorrer com os investigadores, isto é, por meio de um novo vocabulário ou uma nova maneira de falar, eles podem conduzir sua atenção para características de comportamento que até então eram despercebidas. Portanto, fica evidente, de início, que, para este autor, o problema da investigação é puramente linguístico, isto é, não se deve penetrar na essência dos fenômenos, mas apenas mudar nossa visão por meio de novos vocabulários.

Em seu artigo, intitulado *Vygotsky's psychology: joint activity the zone of development*, Shotter (1989) teve como objetivo discutir o caráter original da psicologia vigotskiana. Tal psicologia seria pouco conhecida e pouco compreendida no Ocidente. Isto, segundo o autor, ocorreria porque a tradição ocidental é individualista e baseada nas ciências naturais.

O autor argumenta que uma das maiores dificuldades para o entendimento de Vigotski é a característica dual de seu pensamento. Ele destaca que Vigotski não é totalmente um

cientista natural, biologicista, nem totalmente cultural, que se preocuparia em interpretar os significados e as razões das ações das pessoas. Vigotski oscilaria entre essas duas visões.

Usualmente, a explicação científica considera que as atividades devem ser compreendidas como imutáveis e subjacentes às coisas: “assim as atividades das pessoas devem ser explicadas analisando um conjunto (geralmente interior), em suas pequenas escalas, processos constituintes, e, finalmente, em termos de um pequeno conjunto de princípios, livres de contexto fixos” (Shotter, 1989, p. 185). De seu ponto de vista, Vigotski inverteria os esquemas desse princípio explicativo. Ele não somente sugere que a atividade pode fornecer seu próprio princípio explicativo, mas também que as atividades em pequena escala devem ser explicadas por meio da investigação do contexto mais amplo onde elas ocorrem.

Além de se preocupar com a atividade ao invés de com coisas⁷⁸, com o processo e não com o resultado, Vigotski teria como preocupação central a zona fronteira entre as atividades das pessoas e a atividade dos outros ao seu redor. As pessoas se apropriariam do que é externo a elas e o usariam para controlar suas próprias ações. Ele se interessaria pela forma como nossas atividades “mentais” inferiores (que são determinadas pelo nosso entorno imediato) podem ser transformadas ou desenvolvidas em atividades superiores, as quais podem ser realizadas livres da relação imediata com as circunstâncias (Shotter, 1989).

Ainda de acordo com Shotter (1989), apesar de se preocupar com a natureza das funções “mentais” internas, como fez Freud, Vigotski opõe-se à sua psicologia profunda, motivado por sua ênfase exagerada na natureza biológica das pessoas. Por outro lado, Vigotski estaria interessado na experiência socialmente organizada do homem.

Enquanto a maioria das outras psicologias está preocupada em determinar as condições que controlam o comportamento das pessoas, Vygotsky preocupa-se em estudar como as atividades das pessoas podem afetar suas condições e como as pessoas, alterando suas condições de existência, também podem mudar a si mesmas. Ao invés de o comportamento ser determinado pelo contexto, qualquer que ele seja, elas podem, por assim dizer, desenvolver condições artificiais para determinar suas próprias ações (Shotter, 1989, p.186).

Para o autor, Vigotski entende que as funções psicológicas superiores podem ser desenvolvidas por nós quando aprendemos a fazer uso do que ele chamou de “instrumentos

⁷⁸ As coisas não estariam interligadas à atividade?

psicológicos” e os incorporamos. Esta seria sua noção central e mais importante. No exemplo retomado de Vigotski, um asno ficaria paralisado diante de duas fontes de alimentação idênticas, já o homem, resolveria o problema desenvolvendo uma forma artificial de escolha. Dessa forma, Vigotski se basearia na dialética da natureza de Engels, segundo a qual o homem domina a natureza diferentemente dos animais, que somente a usam, acrescentando que o homem aprende a dominar a si mesmo.

Em relação ao método, Shotter (1989) aponta que, em seus experimentos, Vigotski não estava preocupado com o nível fossilizado do comportamento, mas sim com o que os outros e as crianças podem fazer a partir dele, isto é, o que pode ser feito para a criança controlar seu próprio comportamento.

Assim, para estudar historicamente o comportamento humano, é necessário: 1) voltar ao passado e estudar a história social do comportamento, de forma a fornecer informação sobre como a natureza é; 2) estudar experimentalmente os processos pelos quais, dada a natureza atual, ele pode ser alterado.

Assim, como afirma Vygotsky, o propósito do que ele chamou de método ‘genético-experimental’ não é medir o nível atual de desempenho da criança, mas os métodos pelos quais o desempenho é alcançado. Seus resultados são, portanto, mais qualitativos do que quantitativos, consistindo em ‘instruções’ de como a instrução de crianças pelos adultos pode ser alcançada (Shotter, 1989, p. 192).

Ainda em relação ao método, o autor aponta a influência marxiana sobre o modelo experimental de Vigotski. O método não seria visível apenas de um ponto de vista teórico, mas toda interpretação efetiva envolveria fazer sentido das coisas na prática, é na prática (práxis, discurso prático) que a psicologia de Vigotski começa e termina (Shotter, 1989). As interpretações não devem se pautar em condições controladas de um laboratório, mas na vida social cotidiana.

Em outro momento, Shotter (1996) claramente demonstra sua intenção de “entrelaçar” ou fazer um paralelo entre o projeto de Wittgenstein e os escritos de Vigotski⁷⁹, afirmando que a leitura de Wittgenstein é esclarecida por meio de alguns conceitos de Vigotski e vice-versa. Em suas palavras:

⁷⁹ Shotter não é o único a propor uma articulação entre o pensamento desses autores; também Berducci (2004), Holzman (2006) e Friedrich (2012).

(...) cada um deles, parece-me, pode ser usado para complementar, elaborar, e até mesmo especificar a estranha e especial natureza de cada um dos outros não métodos ou práticas orientadas para a compreensão das atividades cotidianas das pessoas. E em ambos, para repetir, veremos falar do centro do gesto e da sensibilidade (Shotter, 1996, p. 189).

O pensamento de Vigotski guardaria similaridades com o método teórico e filosófico de Wittgenstein, segundo Shotter (1996). Tais similaridades se relacionariam à recusa do primeiro em ver o desenvolvimento cognitivo como uma acumulação gradual de mudanças separadas e à visão de que o desenvolvimento infantil é um processo complexo, dialético, caracterizado pela periodicidade, desigual no desenvolvimento das diferentes funções (que se transformam qualitativamente), que entrelaçam fatores internos e externos e que os processos adaptativos superam os impedimentos encontrados pela criança (Vigotski, 1978, como citado em Shotter 1996).

Assim, embora seus objetivos inicialmente possam parecer mais globais e teóricos, e em consonância com as tradições em psicologia do desenvolvimento, na sua realização prática, Vygotsky, como Wittgenstein, enfoca as particularidades concretas e os detalhes em que o desenvolvimento é alcançado. Assim, em vez de uma visão integrada do processo global de desenvolvimento, sua abordagem não resulta em uma teoria do desenvolvimento, mas, também, como Wittgenstein, em vez de um compêndio de métodos, apresenta métodos que são ‘simultaneamente pré-requisito e produto, a ferramenta e o resultado do estudo (Vygotsky, 1978 , p.65)’ (Shotter, 1996, p. 189).

Na comparação entre Vigotski e Wittgenstein, o autor inclui o destaque que a linguagem tem nos escritos dos dois autores. Em *Investigações Filosóficas*, Wittgenstein declara que a palavra é o único paradigma para a compreensão dos jogos de linguagem. Vigotski teria seguido o método de Marx e, da mesma forma que este encontrou a célula do capitalismo, o primeiro teria encontrado a célula psicológica: a “célula unitária” dos processos psicológicos seria o “significado da palavra” ou a “função mental da palavra”. Este “seria o paradigma para representar a natureza dos processos psicológicos que são mediados pelos usos dos aparelhos e dispositivos que foram historicamente inventados e socialmente desenvolvidos” (Shotter, 1989, p. 194). A partir dessa interpretação, perguntamo-nos: a palavra se deslocaria do real? Ela não possuiria um referente, que seria um objeto ou

instrumento criado pelo trabalho do homem? Shotter (1989) então completa: “O ‘significado das palavras’ como uma unidade é uma estrutura estruturante; sua força é que ela pode funcionar como uma unidade, enquanto, ao mesmo tempo, permite a evolução tanto de sua estrutura quanto de sua função” (p. 194). Ainda, segundo o autor, o pensamento, para Wittgenstein, é atividade operacional com sinais, e tal visão seria compatível com a de Vigotski. Os dois autores sugerem que a palavra, que os outros têm definido como o meio pelo qual se dirige o comportamento das crianças, torna-se o meio pelo qual podemos desenvolver a capacidade de dirigir nossos próprios processos mentais (Shotter, 1996).

Assim, para as crianças, como para nós, pesquisadores: ‘Aprender a dirigir seus próprios processos mentais com a ajuda de palavras ou signos é parte integrante do [novo] processo de formação de conceitos’, afirma Vygotsky (1986, p.108). Assim, de acordo com Vygotsky, o que se aprendeu ao pensar conceitualmente não é como comparar a configuração ou forma de uma representação mental com a configuração ou forma de um estado de coisas na realidade, mas algo mais, de certo modo mais complicado, mas, de outro, mais simples: compreendeu-se como organizar e montar de uma forma socialmente inteligível (que faça sentido para os outros ao redor de alguém) características diferentes desse entorno, as quais ocorrem em lugares diferentes e momentos diferentes, mas que, no entanto, sabe-se como observar, de acordo com ‘instruções’ que esses outros fornecem e que se apresentam como um suposto ‘conceito’ (Shotter, 1996, p. 9).

Em outro momento, Shotter (1993a) destaca que, em *Pensamento e Linguagem*, Vigotski coloca que o problema do desenvolvimento relaciona-se à compreensão das mudanças das relações entre as diferentes funções mentais, especialmente entre pensamento e linguagem, e que as relações interfuncionais têm sido ignoradas porque todos tinham como certo que todas elas são constantes e fixas.

Em outras palavras, como Wittgenstein e outros antifundacionistas, ele [Vigotski] abriu um 'gap' entre as palavras e o mundo e levantou a questão de que o caráter de 'link' ou 'ligação' entre os dois poderia existir. A resposta que ele deu foi que elas são "mediadas" por *links* semióticos, temporários e artificialmente criados, por sinais que são primeiramente usados como ‘ferramenta’ para controlar o comportamento dos outros, mas que, mais tarde, pode ser usada para controlar seu próprio comportamento (Shotter, 1993a, p.62).

Em relação ao pensamento, Shotter (1993b) afirma que as visões de Vigotski e de Wittgenstein são compatíveis. A ideia de que o nosso pensamento ocorre em nossas cabeças, como resultado de atividades neurológicas do nosso cérebro, foi questionada por Wittgenstein. Por que a ordem apresentada pelo pensamento não poderia surgir a partir do caos? (Wittgenstein, 1989, como citado em Shotter, 1993b). Tal visão seria corroborada por Vigotski, na medida em que este afirma que há um “subtexto” em cada enunciado proferido, pois as palavras não dariam conta de ordenar todo o pensamento. Nesse sentido, todo enunciado seria uma tentativa não completamente satisfatória de expressão, pois o que tentamos dizer e o que o outro entende e significa muitas vezes não estão em acordo. Portanto, a transição do pensamento à palavra seria feita através do significado.

Outro ponto imediato de comparação entre os dois autores, segundo Shotter (1996), seria relacionado a um aspecto do método filosófico de Wittgenstein. No método proposto por Wittgenstein, sempre que se discute uma palavra, seria necessário se perguntar como essa palavra foi ensinada. Isto daria uma visão do modo primitivo em que a palavra foi utilizada. Embora esta linguagem não seja a de quando se é mais velho, é possível ter uma ideia aproximada dos jogos de linguagem que a constituíram. Shotter (1996) destaca que a importância dessa questão metodológica é reconhecer que a linguagem não emerge de um raciocínio, mas a origem e a forma primitiva de um jogo de linguagem são certas reações (uma reação pessoal).

Em outras palavras, para ele [Wittgenstein], não há uma descontinuidade entre nós e outros animais; a linguagem não é primeiramente um código, cujo poder criativo reside na (infinita) natureza calculante ou computacional de sua sintaxe; seu poder está na forma como ela é incorporada ou entrelaçada ao resto de nossas atividades (Shotter, 1996, p.190).

O autor completa que, para Wittgenstein, é apenas na corrente do pensamento e da vida que nossas palavras têm significado.

Segundo Shotter (1996), a posição de Wittgenstein seria similar à de Vigotski, para quem a relação entre pensamento e linguagem não seria nem pré-formada, nem constante, mas teria um curso de desenvolvimento e evoluiria. Shotter (1996) cita a famosa passagem de Vigotski, em que este afirma que não foi a palavra o começo e sim a ação; a palavra seria o fim de seu desenvolvimento.

Na verdade, como é sabido, Vygotsky fala das diferentes raízes genéticas do pensamento e da fala, de uma fase pré-fala no desenvolvimento do pensamento e uma fase pré-intelectual no desenvolvimento da fala. Isto é, como Wittgenstein, ele também entende que a criança relaciona-se primeiramente com seu entorno, por mais que tenha capacidades biológicas ou ‘animais’ básicas de atenção, percepção, memória, motivação, aprendizagem. Mas ela também começa a se relacionar com os outros ao seu redor por meio de verbalizações, não apenas de balbúcio e choro, de movimentos e gestos, mas também pelo uso de palavras, particularmente as de tipo indicativo e instrutivo, palavras que podem influenciar seu comportamento. É esse uso indicativo e instrutivo de palavras em contextos práticos que parece crucial (Shotter, 1996, p. 191).

Wittgenstein também observa que há várias formas de utilização da linguagem para influenciar o comportamento dos outros (e também o nosso), colocando-os em relação com outras pessoas ou circunstâncias (Shotter, 1996). No entanto, Wittgenstein perde de vista um aspecto enfatizado por Vigotski: a maneira pela qual podemos passar do uso inconsciente e espontâneo das palavras em um contexto prático para um uso deliberado, autoconsciente, em um contexto unicamente intralinguístico. Embora Wittgenstein indique que a conversa adquire sentido no resto dos processos e em diferentes circunstâncias, ele não teria nada a dizer sobre o processo de desenvolvimento em si. Shotter (1996) afirma ainda que, segundo Vigotski, para uma criança ser capaz de se desenvolver no interior da vida intelectual daqueles que a cercam, é necessário existir uma natureza social específica bem como processos instrucionais específicos.

E ao não enfatizar a importância da fala ‘instrucional’, ou ‘educacional, na forma mais específica de Vygotsky, Wittgenstein não atenta para as capacidades linguisticamente formadas ou os recursos disponíveis (ou não, conforme o caso) no resto dos nossos processos, para que tal ‘instrução seja possível (Shotter, 1996, p. 191).

Para Vigotski, o desenvolvimento da consciência e o controle deliberado apareceriam em um estágio bem avançado do desenvolvimento de uma função psicológica, depois de terem ocorrido de forma inconsciente e espontânea. “Para submeter uma função a um controle intelectual e volitivo é preciso primeiramente possuí-lo” (Vygotsky, 1986, como citado em Shotter, 1996, p.7). Shotter (1996) afirma que Wittgenstein errou ao não dar atenção para a

importância de nossas atividades espontâneas e ocultas em nosso desenvolvimento ‘instrucional’.

A instrução é uma atividade em que ambas as pessoas atuantes estão envolvidas, ou seja, a consciência de cada uma é formada no interior da atividade. Shotter (1989) critica a visão de Bruner de que a instrução seria uma relação interindividual e que a linguagem parece funcionar como um meio de comunicação entre duas pessoas que já são indivíduos formados (com a exceção que um possui uma consciência menos articulada que o outro).

Tal visão leva-nos para longe do caráter da vasta natureza sócio-histórica do contexto cotidiano que nos rodeia e também ignora a natureza afetiva (motivacional) desse contexto ao 'convidar', por assim dizer, não só a criança, mas também o instrutor adulto, para agir ‘dentro’ dele. É o caráter sócio-histórico-psicológico desse contexto, o fato de que ele deve ser explicado como um processo de desenvolvimento, um processo de desenvolvimento em larga escala, um produtor de subjetividades individuais localizadas, mas, em si mesmo, “sem um sujeito cognoscente” (Popper, 1972), que temos dificuldade de assimilar em nossas visões individualistas no momento (Shotter, 1989, p. 199).

Quanto ao processo de instrução, Shotter (1996) menciona outro aspecto da teoria vigotskiana apropriada por ele, o processo de internalização. Para entender como o processo de internalização ocorre, precisamos compreender o que está por trás desse processo. Isto é, qual seria a função do processo de internalização.

Shotter (1989) baseia-se em autores como Wertsch e Cole para destacar as principais inovações teóricas da psicologia de Vigotski. A primeira delas seria a questão da representação. Esta seria a chave para se entender o comportamento inteligente. Para Vigotski, a fala se organizaria em torno de duas funções: contato social e representação. A fala não somente representaria formas a priori de executar ações sociais, mas também nos motivaria a realizar determinadas ações. O surgimento gradual da representação fora da função sócio-comunicativa teria um foco central na obra de Vigotski.

Isso ocorre porque, com o aumento da competência linguística, amplia-se a construção de redes de referências intralinguísticas que funcionam como um contexto que dirige os próprios enunciados. A representação perde a dependência dos suportes contextuais para referenciar o mundo imaginário (teórico). O que é dito precisa cada vez menos do contexto extralinguístico, pois o suporte pode ser encontrado quase que inteiramente no novo contexto, que é linguisticamente construído. Contudo, poderíamos nos perguntar: o pensamento mais

abstrato para Vigotski ainda não estaria ligado ao mundo real, objetivo? Em suma, para Shotter (1989), baseado em Vigotski, a internalização teria como função psicológica abstrair o contexto em que determinadas relações entre os homens se desenvolveram, passando a um nível intrapsicológico, e não mais interpsicológico.

Com o uso de tais métodos e procedimentos, os adultos podem construir suas declarações como declarações factuais; as formas adultas de discurso podem, assim, vir a funcionar com um grande grau de independência de seu contexto imediato; a situação é bem diferente para a criança (Shotter, 1989, p. 196).

O mundo da criança coincidiria com a referência e não com o significado.

Assim, enquanto as crianças podem ganhar uma entrada no mundo semioticamente mediado pelas relações dos adultos por meio de um acordo de referência simplesmente (ou seja, sem um acordo de significado), ao dominar a fala dos adultos ao seu redor, elas também podem gradualmente aprender a formular sua experiência em termos intralingüísticos, socialmente aceitáveis (Shotter, 1989, p.196).

No entanto, em suas relações com os adultos, as crianças não podem construir livremente um contexto para suas ações; elas encontram os modos já construídos de falar que são utilizados pelos adultos ao seu redor. Ao observar o jogo das crianças, por exemplo, é possível perceber como elas criam os contextos imaginários de suas ações.

Com base nessa ideia de representação, que Shotter (1989) destaca de Vigotski, podemos lançar a hipótese de que ela seria contrária à ideia de representação de Gergen (1995). Isto porque a ideia de representação apresentada por Shotter (1989) demanda “suportes contextuais”, para utilizar um termo do autor, ou seja, apesar de, num segundo momento, a representação prescindir da ligação contextual, e ser internalizada, ela necessitou de uma representação contextual para existir. Já para Gergen (1995), a linguagem não representaria um mundo materialmente existente, mas seria uma convenção construída socialmente.

Shotter (1989) destaca que, para Vigotski, a raiz de todas as funções psicológicas superiores é, primeiramente, encontrada fora, no meio social. Existiria uma lei genética geral do desenvolvimento cultural, segundo a qual qualquer função cultural aparece na criança em dois momentos: primeiro no plano social, depois no plano psicológico. Esta seria a raiz do

processo de internalização, ou seja, o que está fora, nas relações entre os homens, é transferido para dentro, para as funções psicológicas. Mas como o que está “fora” é levado para “dentro”?

Apoiado em Wittgenstein e Bakhtin/Volosinov, Shotter (1993a) afirma que as palavras, além de poder ser usadas como “ferramentas”, como um meio para moldar a fala e a ação significativa, não podem ser usadas como quisermos, além de restringirem nossas formas de ser. Ela exercem uma influência ontológica, bem como uma influência epistemológica sobre nós.

Ainda de acordo com Shotter (1993a), essa visão sugere uma nova forma de entender a internalização, segundo a qual esta não é um simples processo em que o que está fora simplesmente é incorporado dentro de nós. Não basta criar um plano da consciência interna no indivíduo, o que implicaria que todos possuiriam uma individualidade desenvolvida, restando apenas enfrentar a tarefa de autocontrole.

No entanto, isso sugere que devemos aprender a ser membros devidamente ponderados e autônomos de nossa sociedade, como ver e ouvir as coisas que os outros fazem, como ligar nossas ações às deles, atuando de forma socialmente compreensível e legítima. É o desenvolvimento desse tipo de conhecimento (prático-moral)- de como ser um indivíduo de certo tipo de cultura-social- que é a parte mais importante desta versão de ‘internalização’ (Shotter, 1984). É por isso que o que está em jogo é uma questão ontológica e não epistemológica (Shotter, 1993a, p. 62).

Segundo Shotter (1989), o processo de internalização pensado por Vigtski ocorreria na zona de desenvolvimento proximal, que seria um “entre” os dois limites. Shotter (1989) cita Bruner, para quem a zona de desenvolvimento proximal seria responsável pela criação de produtos mentais. Ela é mensurada pela diferença entre a zona de desenvolvimento real e pela zona de desenvolvimento potencial.

O conceito de zona de desenvolvimento proximal pode ser usado para compreender as formas de instrução. Shotter (1989) cita como exemplo o caso de uma criança que precisa copiar um quebra-cabeça com a ajuda da mãe. No início, ela não compreende que as diretrizes da mãe podem ajudá-la a resolver a tarefa, depois, segue tais coordenadas (interpsicologicamente) e, por fim, quando suas ações se tornam intrapsicológicas, ela se torna capaz de controlar seu próprio comportamento e realizar a tarefa. Shotter (1989), com base

em Bruner, destaca o conceito “andaime” nesse processo. Esse processo ocorre quando alguém consegue levar o outro a fazer algo de que ainda não é capaz sozinho.

Segundo Shotter (1993a), dois temas são introduzidos por Vigotski em sua explicação da mediação semiótica: um tema responsivo-retórico e um ético. Esses dois temas estariam relacionados ao processo de internalização das funções psicológicas superiores. No primeiro, a relação de desenvolvimento entre pensamento e linguagem seria variável e socialmente negociável, como já foi discutido anteriormente. Shotter (1993a) argumenta que, se as funções mentais são a internalização das relações entre os homens, os aspectos éticos dessa relação também seriam internalizados. As mesmas preocupações éticas que são realizadas no campo social teriam importância no reino psicológico “interior” do indivíduo. O autor afirma, assim, que a visão de Vigotski comportaria uma perspectiva ética, mesmo que ele não tenha trabalhado tal questão. A respeito do aspecto ético da psicologia vigotskiana, Shotter (1993b, p. 395) conclui:

Interiorização não é um movimento geográfico especial para dentro, de um reino de atividade física para um reino imaterial da "mente", e sim um movimento sócio-prático-ético, no sentido de que a criança aprende os meios sócio-práticos para trazer outras pessoas (e seus recursos mentais) para sua própria atividade pessoal de controle. Assim, ao se tornar um adulto autônomo em um grupo, aprende-se uma idéia do que poderia ser chamado de 'logística ética' na gestão de operações pessoais dentro desse grupo, os meios para coordenar as diferentes responsabilidades envolvidas na negociação da construção social dos significados.

Todos os aspectos da teoria vigotskiana que foram apropriados por Shotter (1989, 1993a, 1993b, 1996), tais como: a natureza social das funções psicológicas humanas, o papel da linguagem, da internalização de tais relações, o lugar da instrução, o caráter histórico e cultural de todos esses processos, e uma possível leitura ética de tais questões, o foram com o objetivo maior de demonstrar que nossa vida “interior” não é tão privada, nem tão “interior”, nem tão sistemática ou lógica como se tem assumido (Shotter, 1993b). “Ao invés, os processos mentais superiores originam-se em seus sentimentos de como, semioticamente, eles estão ‘posicionados’ em relação aos outros ao seu redor” (Shotter, 1993b, p. 61). Em essência, o homem refletiria individualmente as mesmas considerações retóricas e éticas presentes nas trocas entre as pessoas na sociedade. Em outras palavras, Shotter (1996) afirma que Vigotski

e Wittgenstein tentam chamar nossa atenção para o caráter misto e indeterminado da relação entre o desenvolvimento biológico e sócio-histórico.

Segundo Shotter (1993b), apoiado em Vigotski e Bakhtin, nossas atividades mentais não podem ser localizadas em nosso cérebro.

(...) nossas vidas 'interiores' são estruturadas por nós vivendo 'dentro' e 'através', por assim dizer, das oportunidades ou capacitações que nos são oferecidas pela 'alteridade' tanto ao nosso redor, como dentro de nós. Assim, nossa vida mental nunca é totalmente nossa. Vivemos em uma forma que é ao mesmo tempo responsiva e em resposta a, o que é tanto 'dentro de nós', de alguma forma, quanto 'diferente de' nós mesmos. (Shotter (1993b, p. 381).

Em resumo, o que Shotter (1989, 1993a, 1993b, 1996) reivindica, ao se basear tanto em Wittgenstein quanto em Vigotski, é um novo foco de estudo da atividade humana, um novo local de suas operações, qual seja, focar as atividades de respostas entre as pessoas em determinados momentos de interação. Shotter (1996) destaca que, no passado, a atividade humana era localizada no "sujeito individual", como em Kant, por exemplo, ou no "discurso", como nos últimos tempos. O autor ainda afirma que tanto o "eu" originário de Kant quanto o do cogito de Descartes são tomados como anteriores ao discurso; ambos seriam vistos pelos pós-estruturalistas como constituindo a linguagem dentro e mediante um sistema fechado. Essas formas de enxergar o homem não seriam meras descrições, mas sim produto de discursos especificamente disciplinares, que possuiriam suas próprias dimensões éticas, políticas, históricas e culturais. Essas duas visões estariam baseadas na ideia de que existe algo escondido sob a aparência dos fenômenos, o qual deve ser revelado. Por outro lado, seguindo Wittgenstein, o autor afirmaria que "nada está oculto", basta notarmos e articularmos o que em certo sentido já estamos fazendo em nossa vida prática cotidiana.

No entanto, em vez de colocar os processos sociais e históricos reais no centro da nossa atenção, nós nos seduzimos com nosso discurso. Como bons romancistas e escritores de ficção científica, facilmente (des) encaminhamos nós mesmos ao falar uns com os outros (como uma elite profissional) sobre supostos acontecimentos teóricos ocorridos (nas estruturas abstratas de nossa própria concepção), que na verdade não existem. Em vez de, juntos, no jogo de vozes de nossa conversa real, falarmos de certos "processos e estruturas" especiais, do "jogo de significantes" ou "movimento de diferenças", a ter lugar em um imaginário reino teórico impessoal

"por trás das aparências", se pudéssemos aumentar nossa sensibilidade para o que realmente está acontecendo entre nós, então talvez pudéssemos nos ver no trabalho dentro de tais atividades - ou, pelo menos, se não para "ver" a nós mesmos, "ouvirmos" nossas próprias vozes trabalhando em como podemos fazer e moldar nossas próprias vidas (Shotter, 1996, p.25, grifos do autor).

Em suma, nossa hipótese é de que os trabalhos de Shotter (1989, 1993a, 1993b, 1996) localizam-se no contexto do giro linguístico, embora em alguns momentos sejam mais realistas, no sentido ontológico, especialmente quando ele expõe os conceitos vigotskianos, mesmo com recortes extremamente problemáticos. A visão antirrealista, que nega a possibilidade de acesso à essência da realidade, afirmando que as coisas estão no nosso campo de visão e que basta mudarmos nosso olhar, é calcada na ideia de que seriam modificadas apenas nossas formas de linguagem sobre a realidade, tanto material quanto social. Essa concepção, de nosso ponto de vista, está amplamente baseada nos preceitos de Wittgenstein, e não nos de Vigotski. Por compreender parcialmente Vigotski, Shotter (1989;1993b; 1996) é levado a igualá-lo a Wittgenstein, mas, como demonstramos, a concepção de linguagem do primeiro em nada se parece com a do segundo. Destarte, é justamente a hipótese dessa divergência entre o que é atribuído a Vigotski e suas ideias de fato que desenvolveremos no item seguinte.

3.3 Apontamentos sobre a impossibilidade de incorporação de Vigotski ao construcionismo social

Começamos por pontuar alguns aspectos da problemática contida na ciência psicológica. Queremos evitar o mal entendido de que, ao criticar o construcionismo, estaríamos reivindicando um estatuto de cientificidade para a Psicologia, seja o do positivismo, que, apesar das críticas, ainda se faz presente na ciência contemporânea, seja o do racionalismo crítico de Popper (1975), cujo critério de cientificidade é a falsificabilidade⁸⁰. Reiteramos que nosso posicionamento é o da ontologia marxiana, embora, pelos limites deste trabalho, não tenhamos podido apresentar os detalhes dessa concepção.

A Psicologia surgiu nas últimas décadas do século XIX, ou seja, em um período peculiar do sistema capitalista, conhecido como “segunda revolução industrial”. Nesse momento, o capitalismo foi marcado pela intensa divisão social do trabalho e pelo forte ímpeto de racionalizar a produção para, com o aumento da produtividade, garantir os lucros.

⁸⁰ Um exemplo dessa postura seria Castañon (2007), que apesar de críticas contundentes e necessárias ao construcionismo, parte do cognitivismo, que é devedor das formulações metodológicas de Popper.

A premissa racionalista da produção transferiu-se naturalmente para a ciência, responsável por gerar o conhecimento necessário para o desenvolvimento dos processos produtivos.

Isso levou a uma fragmentação da ciência em ramos específicos que deveriam dar conta de fenômenos isolados da realidade. Como apontamos no início do trabalho, conforme as explicações de Coutinho (2010), essa fragmentação expressou a decadência ideológica da classe burguesa, cujo objetivo era criar mecanismos para manter os privilégios que havia conquistado, e não necessariamente produzir um conhecimento mais fiel da realidade.

Portanto, a psicologia que almejou se tornar ciência fez parte desse movimento de fragmentação da realidade. Nesse sentido, como Parker (2014) destaca, ela serviu para endossar o sistema que a transformou em ciência. Ela serviu e serve como componente de reforço da exploração capitalista. Seu ímpeto, desde o início, tem sido buscar evidências que possam categorizar os comportamentos, predizê-los por meio de relações de causa e efeito. Seu objetivo máximo é o controle e a melhor exploração dos homens.

Ainda segundo o autor, faz parte da história da psicologia a criação das explicações “científicas” que contribuíram principalmente para separar o superdotado e o “estúpido”. Quanto ao primeiro, tratava-se de buscar as melhores formas de adaptá-lo à produção para extrair uma quantidade maior de mais-valia; quanto ao segundo, a questão era encontrar formas de “tratamento” que o tornassem igualmente útil.

Com efeito, a ciência psicológica, seja moderna ou pós-moderna, tem como sustentação a sociedade burguesa. É impossível qualquer discussão dos métodos de produção de conhecimento psicológico que não toque nessa determinação. O construcionismo, como apresentado na primeira seção, não escapa dela. Assim, abordaremos de forma geral suas contradições em relação ao contexto social mais amplo. Na sequência, passaremos à análise específica da relação entre o construcionismo e a Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski.

3.3.1 Elementos gerais para uma crítica metodológica

Uma das principais críticas ao construcionismo social, como apontado na primeira seção, incide justamente sobre o relativismo decorrente de sua posição epistemológica. Ao limitar as construções às trocas discursivas entre diferentes “comunidades” e ao negar o realismo⁸¹, o construcionismo chegou a uma concepção que beira o irracionalismo. Mesmo

⁸¹ O realismo crítico sustenta que existe um mundo (realidade) fora do sujeito que a conhece; já o construcionismo social parte da perspectiva de que a realidade é uma construção social inventada pelos homens. Da vasta discussão sobre o caráter realista ou anti-realista do construcionismo, pode-se encontrar uma amostra no vol. 11, n.3 e vol. 12, n.5 da revista *Theory & Psychology* e no livro *Social Constructionism, discourse and realism*, organizado por Parker (1998).

que os autores venham a negar, sua ideia de construção social está assentada em uma base ontológica e epistemológica que tem consequências na explicação do papel do homem nessa construção, no que se entenderia por relações sociais, por história, linguagem, mudança sociais, etc. Com esta breve discussão dos aspectos mais gerais do construcionismo, pretendemos encontrar elementos que nos auxiliem a avaliar em que sentido tais premissas entram em contradição com as formulações de Vigotski, já apresentadas na segunda seção.

Utilizaremos a síntese que Ratner (2006b) desenvolveu para diferenciar o construcionismo de sua Psicologia Macro-Cultural, cuja origem intelectual estaria nas formulações histórico-culturais de Vigotski, Leontiev e Luria. Os princípios apresentados por Ratner tomaram como base Gergen, além de outros autores, como apresentamos na primeira seção.

Conforme Ratner (2006b), o construcionismo enfatiza o conhecimento das comunidades locais que compartilham uma história e uma consciência social. Nesse sentido, a verdade seria qualquer coisa que um grupo constrói, sem, no entanto, refletir o mundo. As crenças das comunidades deveriam ser respeitadas porque elas têm como função cumprir necessidades culturais. Em consequência dessa visão, as verdades locais não poderiam ser compreendidas por alguém de fora, já que este não possuiria o conhecimento local. Portanto, essa pessoa de fora também não poderia criticar as verdades locais, que expressariam a consciência das pessoas. Ou seja, criticar as crenças equivaleria a criticar as pessoas, já que estas são refletidas pelas crenças e não o mundo.

O problema não seria a disputa entre qual conhecimento local é verdadeiro ou superior, mas a existência de vários pontos de vista. O problema do positivismo, por exemplo, seria de que ele é um conhecimento local reivindicado como superior. Na leitura de Ratner (2006b), o construcionismo não reivindicaria o abandono dos procedimentos do positivismo, mas apenas questionaria possibilidades de alternativas.

Essa visão do conhecimento é completamente anárquica, como afirma o autor. O construcionismo rejeita um paradigma simplesmente porque ele é dominante, e não porque é errôneo. Essa visão falha ao distinguir as razões que tornam um paradigma dominante: um paradigma se tornaria dominante porque uma comunidade o proclama, e não porque é objetivo e profundo.

Segundo Ratner (2006a), Gergen encoraja o culto e o dogmatismo. Se as construções são convenções sociais, que respeitam regras de grupos particulares, não há verdade para além do que o grupo acredita. Em suas palavras:

Qualquer tentativa de julgar uma verdade local é tirania. Esta é a definição do dicionário de dogmatismo. O dogmatismo é um sistema de crenças coletivas que resiste à modificação com base em evidências. Um culto é um grupo de pessoas que adere a um sistema de crença dogmática. Honrando verdades locais que são desprovidas de provas, e destituindo a crítica a um sistema local de crenças como tirânica, incentivam-se o culto e o dogmatismo (Ratner, 2006a, p.4).

De nosso ponto de vista, a mesma crítica feita por Ratner (2006a; 2006b) a Gergen pode ser estendida a Shotter (2001, 2008). Este, ao mencionar que rechaça o realismo, ressalva que rechaça a ideia de que é possível descobrir os “fundamentos”, as “normas” ou os “limites” daquilo que se pode julgar como verdade. Segundo ele, essa posição não levaria a um “tudo vale”. Como forma de escapar do relativismo a que essa posição poderia levar, ele afirma que os limites seriam dados pela “comunidade” e justifica: “Se transforma então no dilema de distinguir, desde o interior da **comunidade**, entre o que para nós são possibilidades ‘reais’ e possibilidades ‘fictícias’, tendo em vista que somos culturalmente para nós mesmos” (Shotter, 2001, p.28).

Além disso, o autor afirma que o pano de fundo da vida social são as pessoas em “conversação”; portanto, a vida fica limitada ao elemento linguístico da relação social. Seriam as formas de falar, isto é, as ideologias, que beneficiariam determinados grupos sociais em detrimento de outros. Para Shotter (2001, 2008), construímos entre nós, em “comunidade”, não somente o sentido de nossas identidades, mas também de nosso “mundo social”.

Abrimos um parêntese para ressaltar o caráter idealista dessas afirmações. O autor naturaliza a ideologia. Para ele, são as formas de falar que beneficiam determinados “grupos” e não a exploração que uma classe exerce sobre outra e da qual estas mesmas formas de falar emergem e se produzem. A exploração que se expressa nas formas de falar tem origem nas relações sociais de produção, portanto, reais. Assim, ocorrem uma inversão e um “descolamento” do discurso em relação à organização social do trabalho, à sua materialidade.

Como se pode perceber, é muito difícil compreender e definir conceitualmente o que seria o “social” para o construcionismo. O conceito é extremamente complexo de se captar, já que se apresenta de modo camaleônico, ou seja, assume matizes fluidos e diferenciados conforme o jogo de palavras. Presumimos que a ideia do que seja o social limita-se ao social “comunitário”, mas de onde viria a escolha desse termo? Seria do acaso? Supomos que não: as raízes dessa visão podem ser buscadas no contexto histórico e material que lhe deu origem.

Para entendermos o peso desse termo, temos que olhar para a história. Segundo Hobsbawn (2003):

Jamais a palavra “comunidade” foi usada mais indiscriminada e vaziamente do que nas décadas em que as comunidades no sentido sociológico se tomaram difíceis de encontrar na vida real — a ‘comunidade de informações’, a ‘comunidade de relações públicas’, a ‘comunidade *gay*’. O surgimento de ‘grupos de identidade’ — agrupamentos humanos aos quais a pessoa podia ‘pertencer’, inequivocamente e sem incertezas e dúvidas — foi observado a partir de fins da década de 1960 por escritores nos sempre autovigilantes EUA. A maioria deles, por motivos óbvios, apelava para uma ‘etnicidade’ comum, embora outros grupos de pessoas que buscavam o separatismo coletivo usassem a mesma linguagem nacionalista (como quando ativistas homossexuais falavam em ‘nação homossexual’) (Hobsbawn, 2003, p. 416).

A ideia de construção social baseada na comunidade, e que é criticada por Ratner (2006b), possui gênese nas relações materiais de produção, como apontado na citação. Conforme Hobsbawn (2003), a transnacionalização da economia e dos mercados dissolveu a hegemonia cultural dos Estados-nação florescidos na era de ouro do capitalismo; isso não quer dizer que os Estados-nação tenham sido dissolvidos e sim que as contradições entre Estado-nação e mundialização da economia tornaram-se mais acirradas. Esse fato somou-se à globalização cultural e fez com que muitos países perdessem sua herança e o senso de identidade nacional. Uma grande “revolução cultural” propagou-se a partir da segunda metade do século XX, dissolvendo normas e valores tradicionais. Segundo o autor, dentre outros, este fator contribuiu para uma onda de separatismo nacionalista durante as décadas de crise. Em razão disso, populações reivindicaram uma separação dos seus Estados e se fecharam em comunidades “étnico-linguísticas”.

Ainda, segundo Hobsbawn (2003), a política de identidade e o nacionalismo do final do século XX foram nada mais nada menos do que reações emocionais aos problemas então apresentados. Cada grupo - seja de negros, judeus, hispânicos, bascos, etc. - tentava se unir para lidar com os problemas, sobretudo econômicos, que assolavam a sociedade e com os quais os Estados já não eram capazes de lidar. Tais aspectos, de nosso ponto de vista, são relevantes para entendermos por que é difícil conceituar o “social” no interior do construcionismo de Gergen, de Shotter e de outros.

A produção do construcionismo seria um reflexo da fragmentação ocorrida nas décadas finais do século XX, quando a sociedade se transformou em um amálgama de várias

“comunidades”, que, embora de forma discursiva, tinham como horizonte a busca de uma identidade. Em razão disso, toma-se a aparência pela essência. Olhando superficialmente, poderíamos pensar que não se pode mais falar de “sociedade”, e, no sentido abstrato do termo, como aponta Marx, nunca se pode, tal como não se pode lidar com o termo “comunidade” *in abstracto*. Para entender essa pulverização, é necessário relacioná-la à crise estrutural do sistema capitalista e às transformações sócio-político-econômicas a ela relacionadas, bem como ao seu impacto no metabolismo social. Como Marx e Engels (2007) afirmaram, “Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência” (p. 94). Essa é a essência do método utilizado por Vigotski.

Marx e Engels (2007) denunciaram a esquerda hegeliana por acreditar que, com a crítica das ideias, os seres humanos seriam libertados. Podemos pensar que o construcionismo seja um reavivamento desse tipo de idealismo, com a diferença de que seus adeptos criticam as formas discursivas e relacionais das ideias, o que, para todos os efeitos, significa desconectá-las da materialidade. Nas palavras dos autores citados: “(...) ao combaterem as fraseologias deste mundo, não combatem de forma nenhuma o mundo realmente existente” (Marx & Engels, 2007, p. 84). O “mundo realmente existente”, que se conecta às vertentes pós-modernas, como esboçamos acima, é um mundo manipulado pela ideologia burguesa.

Em suma, estamos querendo mostrar que, para se apropriar de Vigotski e do método no qual ele se baseou (o materialismo histórico-dialético), é necessário analisar os fenômenos em suas múltiplas relações. Ou seja, para compreendermos um fenômeno cultural ou teórico como o construcionismo, por exemplo, devemos olhar para o meio material no qual essa visão de mundo foi concebida. Esse tem sido nosso esforço.

Em contraste com a visão construcionista, Vigotski (1930/1998) expõe com clareza o sua concepção de social: este não se reduz à interação discursiva entre as pessoas. É o que fica evidente, por exemplo, na crítica que ele faz aos argumentos de Buhler sobre a herança psíquica. Este autor, entendendo que há uma razão hereditária na inclinação para o crime, utilizou resultados de pesquisas com criminosos como justificativa. Segundo Vigotski (1931/1998), o social não é igual ao ambiental, mas está relacionado com as condições socioeconômicas e de classe. Ainda segundo ele, autores como Buhler e Galton confundem herança biológica com condições de vida.

Em lugar de analisar os fatores socioeconômicos que condicionam a delinquência, esse fenômeno puramente social – produto da desigualdade social e da exploração – apresenta-se como traço biológico hereditário, que se transmite de progenitores a

descendentes com a mesma regularidade que uma determinada cor de olhos (Vigotski, 1930/1998, p. 198).

Outro conceito central para o construcionismo, mas que é utilizado de forma contraditória, é o de “história”. Shotter (2001, 2008), ao criticar as concepções tradicionais que enfocavam a psique de um ponto de vista individual (subjetivismo e cognitivismo) ou que se preocupavam com as características determinadas pelo mundo externo (objetivismo), conclui que elas procuravam elucidar a mente segundo princípios a-históricos. No entanto, na sequência da crítica, ele desenvolve sua ideia de ação conjunta. Nesse sentido, poderíamos supor que história para ele se resume à história das relações interpessoais micro em um dado contexto. Portanto, sua concepção de história não é a da totalidade e da síntese de processos sucessivos e complexos, como é a do materialismo histórico.

Para Gergen (1995; 2009; 2010), e acreditamos que igualmente para Shotter, história seria uma forma de presentismo, isto é, o que há é uma construção histórica no tempo presente. Na concepção de Gergen, por exemplo, história é um “inquérito histórico” ou um “exame sistemático da história contemporânea” (Gergen, 1973/2008, p. 475-483), ou ainda, “história não garante nada” (Gergen, 1999, p. 49). A história para o construcionismo seria uma combinação de histórias parciais, isto é, a justaposição das histórias que cada comunidade cria linguisticamente. Sobre essa questão, Lacerda Jr e Guzzo (2011) afirmam: “As implicações do enfoque proposto por Gergen (2002), que é essencialmente interpretativo, são as de secundarizar questões de caráter histórico, relativizar processos sociais e conduzir a agendas políticas completamente desligadas da luta pela transformação da realidade” (p. 25).

Destacamos, na segunda seção, que a concepção de história do materialismo histórico na qual Vigotski se respalda é muito diferente da concepção construcionista. Para Marx, história não é simplesmente uma sucessão de fatos, mas está conectada no desenvolvimento real da produção e reprodução da vida humana. Nas palavras de Marx e Engels (2007):

Essa concepção da história consiste, portanto, em desenvolver o processo real de produção a partir da produção material da vida imediata e em conceber a forma de intercâmbio conectada a esse modo de produção e por ele engendrada, quer dizer, a sociedade civil em seus diferentes estágios, como o fundamento de toda a história, tanto a apresentando em sua ação como Estado como explicando a partir dela o conjunto de diferentes criações teóricas e formas de consciência – religião, filosofia, moral etc. etc.- e em seguir o seu processo de nascimento a partir dessas

criações, o que então torna possível, naturalmente, que a coisa seja apresentada em sua totalidade (assim como a ação recíproca entre esses diferentes aspectos) (p. 42).

Conforme Coutinho (2010), na concepção materialista de Marx, a história é a síntese do contínuo e do descontínuo. É também produto da práxis humana objetiva, isto é, resulta de leis que escapam da consciência. História seria, portanto, a história global, como totalização, como síntese dialética do contínuo e do descontínuo. Esta concepção é muito diferente da concepção estruturalista de história, e diríamos que também da construcionista, ou seja, de uma “história” “fragmentada em séries dotadas de temporalidade própria, na qual domina a categoria da descontinuidade” (Coutinho, 2010, p. 161). Neste caso, temos uma concepção de história limitada pelas leis do intelecto. A história, tanto para o estruturalismo quanto para o construcionismo, é separada de sua gênese real e do seu plano sistemático, corresponde a uma compreensão idealista.

O desenvolvimento histórico, para Vigotski (2004; 1998; 2009), está relacionado com as formas pelas quais o homem se relaciona com a natureza ao longo do tempo. Isto é, as formas de trabalho que o homem desenvolveu para sobreviver e que, ao mesmo tempo, o formaram como tal, ou seja, que o desenvolveram como ser histórico e cultural. Para Vigotski e para Marx, a história é o que os homens fizeram dela, sendo também o que garante o que somos hoje. Em outras palavras, ao dominar a natureza, o homem domina-se a si mesmo, em um processo completamente histórico e social. Vigotski (2004) afirma que, com seu método instrumental, é possível interpretar que, em seu processo educativo, a criança realiza o que a humanidade vem desenvolvendo ao longo da história do trabalho. Isto é, “(...) põe em ação as forças naturais que formaram sua corporiedade (...) para assimilar desse modo, de forma útil para sua própria vida, os materiais que a natureza lhe brinda” (Marx e Engels como citado em Vigotski, 2004, p. 99). Como afirmam Vygotski e Luria (2007), a criação de um bastão primitivo para o trabalho é uma ferramenta criada para o futuro. Portanto, tanto os instrumentos que visavam o futuro quanto os atuais que remetem ao passado são produções humanas históricas, e não simplesmente relações discursivas, interpessoais ou subjetivas. Esperamos que, com a análise da posição de Vigoski e da visão materialista histórica, tenhamos deixado claras as sensíveis diferenças entre as concepções de história.

Além dos pontos levantados acima, compreendemos que uma das principais distinções entre Vigotski e os construcionistas relaciona-se ao lugar que essas duas concepções ocupam na disputa histórica entre as concepções idealistas e materialistas. De acordo com Gergen

(2009), o construcionismo encontra-se em oposição ao materialismo e ao idealismo. Para o primeiro, a fonte de conhecimento estaria no mundo real. O conhecimento espelharia o mundo real como ele é. Para os idealistas, o conhecimento é resultado de processos endêmicos ao organismo.

O autor salienta que esse debate faz parte da história da Psicologia. Os alemães, no século XIX, teriam tentando unir as duas concepções. Nos Estados Unidos, instaurou-se uma perspectiva de caráter exógeno. O principal representante dessa tendência foi o behaviorismo. Já a perspectiva endógena teve pouco desenvolvimento naquele país. No entanto, ganhou forças e chegou à década de 1980 com o cognitivismo.

Conforme Gergen (2009), a interpretação linguística seria a principal opositora desse dualismo. “Sob esta perspectiva, o conhecimento não é algo que as pessoas possuem em algum lugar dentro da cabeça, mas sim algo que as pessoas fazem juntas” (Gergen, 2009, p. 12).

Para Vigotski (1927/2004), ao contrário de Gergen, o caminho para superação da crise entre idealismo e materialismo não seria a adoção de uma terceira via e sim de uma Psicologia de base marxista, ou seja, fundada no materialismo histórico e dialético. Ele demonstra que a busca por uma terceira via, fundindo, subordinando ou suprimindo uma delas, acabaria por evidenciar a crise da própria Psicologia. Quanto a essa terceira via, comenta Vigotski (1927/2004), os cegos ou ecléticos adotavam uma ou outra posição quando lhes convinha. Para o autor, as principais teorias que buscaram a terceira via foram a psicologia da Gestalt, o personalismo e a psicologia marxista mecanicista.

Gergen (2009), por sua vez, entende que a Psicologia não seria passível de estudo por ser histórica. Shotter (2001; 2008) também expressa uma crítica similar. Segundo o autor, a concepção de “mente” seria um mito. Não existiria algo como a “mente” orientando nossa conduta. “Minha opinião, no entanto, é que não há nenhuma ‘realidade subjacente’ para descobrir, e a crença de que levou a psicologia a muitos erros perigosos” (Shotter, 2001, p. 44). A crítica de Shotter (2001, 2008) é em relação à Psicologia que tomou o “eu” sem a relação com o outro, isto é, que tomou a mente como objeto, sem levar em conta o papel das trocas sociais.

Em contrapartida, Vigotski criticou as teorias que isolaram a psique ou que a negaram em favor do comportamento. Conforme o autor, o caminho da nova Psicologia seria o da articulação dialética entre a psique e o comportamento. Sobre o estudo da psique, o autor comenta: “(...) existem regularidades psicológicas especiais, conexões, relações e dependências, que é preciso estudar como tais, ou seja, psicologicamente” (Vigotski,

1931/2004, p. 169). Essa afirmação contradiz o que Gergen (2009) e Shotter (2001, 2008) disseram sobre o estudo da psicologia e da “mente”. Para Vigotski, a herança histórica é que nos diferencia dos outros animais, portanto, somente poderíamos estudar a mente levando em conta a relação dialética entre o histórico e o biológico. Por outro lado, em seus estudos, ele não restringiu o componente social e histórico à linguagem ou às trocas relacionais.

Vigotski não negou a psique; entendeu-a como reflexo da realidade. Ao negar a possibilidade do estudo da psique, o construcionismo revela que sua leitura é idealista e que a psique é vista como algo independente da base material da existência humana. Sobre o pensamento idealista, Vigotski comenta: “para a psicologia idealista, a exigência de estudar psicologicamente o psicológico significa, antes de mais nada, estudar por separado a psique como reino independente do espírito, sem a menor relação com a base material da existência humana” (Vigotski, 1931/2004, p. 169). Portanto, Vigotski não só não negou a “mente” como acreditava ser possível estudá-la, compreendê-la como expressão da existência material do homem.

A opção por uma “terceira via” levou o construcionismo a posições claras quanto ao ponto de vista ontológico e epistemológico. Do ponto de vista ontológico, já mencionamos que o construcionismo é mudo em relação à existência de uma realidade externa ao homem. Ratner (2006) denomina essa postura de agnóstica. Segundo esse ponto de vista, não haveria nada que pudessemos utilizar como critério para avaliar algo como verdadeiro ou falso. Entendemos que essa postura advém da negação e não da superação da disputa entre materialismo e idealismo, pois qualquer palavra emitida pelos construcionistas em relação à ontologia os levaria a uma dessas posições.

A perspectiva ontológica de Vigotski é totalmente contrária à dos construcionistas. Na segunda seção, mostramos que Vigotski parte de uma ontologia materialista, atestando a centralidade do trabalho como o complexo que deu origem ao homem como ser social (Carmo & Jimenez, 2013). Vigotski compreende o homem como um ser histórico e social. Portanto, reiterando a relação dialética entre a evolução biológica e histórica do homem, demarcada pela necessidade de transformação da natureza para a reprodução de sua existência, ele supera tanto as concepções idealistas quanto as materialistas mecanicistas.

Carmo e Jimenez (2013) localizam, com propriedade, o papel central da categoria trabalho na obra de Vigotski. Mencionam que este autor estabelece uma dependência ontológica do comportamento em relação ao trabalho, da mesma forma que, ao longo de sua obra, o fez com as categorias linguagem e pensamento, em relação à categoria consciência. As autoras sustentam o que já expusemos anteriormente, afirmando que Vigotski confere ao

trabalho um papel central no desenvolvimento tanto da espécie quanto do indivíduo. Ressalvam que, apesar de isso não estar explícito em sua obra, Vigotski deixa registrada sua compreensão do trabalho como fundante do homem.

O que pretendemos aqui é asseverar que a posição ontológica de Vigotski, como mais uma característica de sua obra, não autoriza a articulação com elementos tão heterogêneos como aqueles encontrados nas teses construcionistas.

Encaminhando a discussão dos aspectos epistemológicos, Ratner (2006b) sintetiza as características do construcionismo da seguinte maneira: 1) o conhecimento é ativamente construído, não sendo um reflexo passivo das coisas recebidas via sensações visuais ou auditivas diretas; 2) o conhecimento é o produto de um consenso social de várias consciências; 3) o conhecimento é “colorido” pelo processo social que o produz; ele é socialmente variável e relativo; 4) o conhecimento reflete e denota o processo social consciente mais do que o reflexo das propriedades das coisas em si; 5) o conhecimento não é verdadeiro nem falso no sentido de corresponder às características reais das coisas reais.

Em sua versão do construcionismo, Shotter (2001, 2008) também se baseia em uma epistemologia social. Acompanhando Gergen (1995), ele afirma que o que vem primeiro são as relações e as formas de falar e, depois, o mundo que nos rodeia. Isto implica que esses autores não analisam como o homem individualmente constrói a realidade, o que levaria a uma perspectiva construtivista. Pelo contrário, eles se preocupam com o como os homens socialmente criam e sustentam o conhecimento. Para esses autores, a “realidade primária são pessoas em conversação” (Harré, 1983 como citado em Shotter, 2001, p. 11). Shotter (2001) deixa clara sua posição na seguinte passagem:

(...) em lugar de centrarmos de imediato na forma em que os indivíduos chegam a conhecer os objetos e as entidades do mundo que os rodeia, começamos a nos interessar em **como criam e mantêm, primeiro, determinadas formas de relacionar-se entre si em sua conversa**, e depois, a partir dessas formas de falar, entendem suas circunstâncias (Shotter, 2001, p. 12).

Ainda do ponto de vista epistemológico, o construcionismo parece não se perguntar se o conhecimento produz alguma modificação na realidade. Shotter (2001) aponta que não importam as conclusões a que se chega, mas sim as modificações nas agendas de argumentação que as discussões desenvolvem. Em suas palavras: “(...) falar de uma nova maneira é ‘construir’ novas formas de relação social, e construir novas formas de relação

social (de relações entre eu e os outros) é construir novas maneiras de ser (de relações entre a pessoa e o mundo)” (Shotter, 2001, p.24).

Em anotações oriundas de reuniões de trabalho, publicadas pela primeira vez em 1968 com o título *O problema da consciência*, Vigotski (2004) fez algumas observações interessantes a respeito da produção de significados. Ao discutir a mediação como elemento central de sua psicologia, ele problematizou a relação entre comunicação e generalização. Tanto uma quanto a outra seriam funções do signo, isto é, toda comunicação seria uma generalização. A comunicação mediada seria possível apenas por signos. No caso da criança, não há coincidência entre a comunicação e a generalização, por isso a comunicação é imediata. As pessoas comunicam-se por meio de significados somente à medida que esses significados evoluem. Isso implica que o esquema de produção do significado não é pessoa-coisa, como para Stern, nem pessoa-pessoa, como para Piaget, mas pessoa-coisa-pessoa.

Podemos inferir, portanto, que o construcionismo estaria mais próximo da concepção de Piaget quanto à produção de significado (pessoa-pessoa) do que a de Vigotski (pessoa-coisa-pessoa). Isto decorreria do dualismo de Shotter (2001, 2008): como apontado no início da seção, ele separa a relação eu-outro da relação eu-mundo.

Conforme Shotter (2001), as pessoas não têm sentimento individual de responsabilidade pelos resultados socialmente produzidos. A relação eu-mundo se origina do fluxo responsivo-retórico bidirecional de atividades e práticas eu-outro, relacionais e sensorialmente canalizadas. Apoiado em outros autores, ele afirma que pessoas que pertencem a grupos sócio-históricos diferentes parecem dar conta de si mesmas e de seu mundo de maneiras muito diferentes.

Essa interpretação de Shotter não é uma mentira, mas é unilateral, na medida em que ele não considera o papel da reprodução material da sociedade como fundante dos diferentes “ethos” ou formas de compreender o mundo. Isso quer dizer que a capacidade de diferentes sociedades produzirem formas de vida e de compreensão do mundo dependeria tanto das ferramentas concretas quanto das simbólicas, as quais são desenvolvidas por meio do trabalho.

Com base no exposto e retomando o que já apresentamos sobre a gênese e a estrutura da linguagem, podemos identificar uma diferença gritante entre a noção de significado do construcionismo e a de Vigotski. Para o construcionismo, o significado é construído entre as pessoas, sem a menor pretensão de representar a realidade. Considerando a concepção de Vigotski sobre o processo de periodização do desenvolvimento, entendemos que tal interpretação não encontra respaldo em seus escritos.

Ao longo de sua obra, ele vai manifestando sua concepção epistemológica, sua visão da teoria do conhecimento, especialmente quando analisa outros estudos. Por exemplo, ao analisar as pesquisas de Kohler sobre a inteligência dos antropomorfos, ele expõe sua concepção de que o desenvolvimento das ideias e das concepções científicas se produz de forma dialética. Em suas palavras:

Durante o processo de desenvolvimento do conhecimento científico sucedem-se pontos de vista opostos sobre o mesmo objeto de estudo e, com frequência, uma nova teoria não é continuação direta da precedente, mas sua negação dialética. A nova teoria conserva as descobertas da teoria precedente que resistiram à verificação histórica, mas em sua formulação e em suas conclusões procura superar as limitações destas e abarcar camadas de fenômenos novas e mais profundas (Vigotski, 1930/1998, p. 201).

Na mesma publicação, ele critica Kohler por ter baseado suas pesquisas apenas em descrições objetivas e nos dados experimentais obtidos. Afirma que, para entender corretamente os fatos, é necessário examinar os pontos de vista filosóficos que serviram de base para a coleta, análise e sistematização dos dados. Em outras palavras, ele considera que ciência não é somente uma descrição dos fatos da realidade, mas sim uma explicação dos nexos existentes entre os fenômenos de um ponto de vista filosófico.

No texto *O problema do desenvolvimento na psicologia estrutural: estudo crítico*, publicado em 1934, Vigotski afirma que a análise de uma teoria deve ser contrastada com a realidade que ela reflete. Em suas palavras: “Supõe também contrastar a teoria com a realidade que esta reflete: por isso esta análise só pode consistir em uma crítica **partindo da realidade**” (Vigotski, 1934/1998, p. 244). Nesta passagem, ao deixar claro que a teoria reflete a realidade e que a primeira é colocada à prova pela segunda, ele expõe nitidamente sua visão epistemológica, ou seja, mostra que ela é calcada no materialismo dialético. No mesmo texto, encontramos a seguinte frase: “a luta teórica no seio de um determinado campo científico só é fértil quando se apoia na força dos fatos” (Vigotski, 1934/1998, p. 247).

Vigotski (1927/2004), ao discutir o problema epistemológico de se ter várias ciências particulares subordinadas a uma ciência geral, afirma que, apesar de essa ciência geral ainda não existir, ela deve estar amparada pela relação existente entre o conceito científico-natural e o fato empírico ao qual ele remete. Em sua concepção, o conceito, “ainda que se trate do mais abstrato- do último- correspondente um certo grau de realidade, representada no conceito em forma abstrata, segregada da realidade” (Vigotski, 1927/2004, p. 232).

Sua ideia de que os fenômenos da realidade são refletidos na teoria é totalmente oposta à dos construcionistas de que a teoria é uma convenção criada linguisticamente, sem ligação com a realidade. Como veremos, essa posição de Vigotski (2004) também se expressa em sua concepção de linguagem, pois, se a teoria reflete a realidade, a palavra também e, assim, seria o embrião da ciência.

Com base em Bleuler, Vigotski (1932/1998) discute a relação entre atividade psíquica e realidade. O autor destaca que, se a psique estivesse emancipada da realidade, se a realidade não produzisse um reflexo na consciência, nenhum animal poderia sobreviver. Portanto, o pensamento e os conhecimentos oriundos da realidade devem estar orientados para a realidade. Até mesmo a imaginação não é descolada dela. Sua concepção crítica, claramente realista, entra em contradição com os construcionistas, que são em sua maioria anti-realistas, como demonstramos.

Em síntese, ao mencionarmos a perspectiva epistemológica de Vigotski, tivemos como objetivo demonstrar que, para ele, não há uma separação entre as formas como o homem conhece a realidade e como os homens sustentam e explicam essa construção. Inferimos que o construcionismo está muito mais calcado no conhecimento cotidiano, do senso comum - que fetichiza a individualidade, embora pregue uma individualidade em conversação e que negocia linguisticamente - do que no científico, ao qual Vigotski se refere.

De maneira resumida, nosso objetivo neste item foi discutir os aspectos metodológicos gerais que distanciam o construcionismo da psicologia vigotskiana. Apresentamos uma comparação entre a visão irracionalista do construcionismo em contraponto ao realismo da psicologia vigotskiana; ao passo que, para o primeiro, somente podemos conhecer as pessoas que constroem os objetos, para a segunda, há um objeto a ser conhecido. Em complemento à segunda seção, demonstramos a dependência ontológica da categoria trabalho na psicologia de Vigotski. Esperamos que tenha ficado evidente a relação entre a história do comportamento do homem e a história das formas que o homem desenvolveu para modificar a natureza. Do ponto de vista epistemológico, discutimos que Vigotski é otimista em relação à possibilidade do acesso à realidade objetiva, em oposição ao construcionismo. Para Vigotski, tanto o conhecimento quanto a linguagem partem da realidade objetiva e são colocados à prova por ela; já para o construcionismo, tanto um quanto outro se dão na negociação dos significados entre os membros das respectivas comunidades. Por fim, mencionamos os impactos dessas premissas filosófico-metodológicas na concepção de social e de história. O construcionismo entende o social como um fragmento de múltiplas comunidades, que criam suas “verdades”. Já Vigotski relaciona o social com as relações de trabalho, as quais dão

origem às trocas econômicas e às classes sociais. Quanto à noção de história, observamos que eles seguem linhas divergentes. Um compreende a história como a história contemporânea, do tempo presente, das diferentes comunidades e grupos; o outro toma a história como um processo que levou o homem a superar sua base biológica tornando-se um ser essencialmente social.

Com essas premissas, analisaremos como a noção de linguagem é diversa nas teorias aqui discutidas e quais são seus efeitos para a concepção de desenvolvimento humano.

3.3.2 A concepção de linguagem como um problema metodológico

Já mencionamos que Vigotski, Wittgenstein e Bahktin possuem, na interpretação de Shotter (2001, 2008), uma mesma concepção de linguagem ou discurso e que, nela, sua função referencial fica em segundo plano. Para Shotter (2001, 2008), esses autores tomariam a linguagem no seu uso contextual e não em sua relação com a realidade que ela representa. Shotter (1989), como destacamos, chega a afirmar que a representação se perde na dependência dos suportes contextuais que lhes deram origem. Nesse sentido, para demonstrar suas incompatibilidades com o construcionismo, pretendemos esclarecer quais são as origens e as funções da linguagem para Vigotski.

Para os construcionistas as palavras não refletem a realidade, são formadas nos “jogos de linguagem”, isto é, no seu uso consensual. Por exemplo, “a linguagem falada ou escrita é inerentemente o resultado do intercâmbio social” (Gergen, 1995, p.116). Na mesma publicação, o autor afirma que é por meio da coordenação relacional que nasce a linguagem. Para ele, os semióticos têm como unidade fundamental do significado a relação entre significante e significado. Ao mesmo tempo, ele afirma que mais do que uma relação textual, o significado se situa no contexto social. Utilizando os termos de Shotter, o autor afirma que o significado nasce da ação conjunta. Em outra publicação, afirma:

(...) a linguagem pode ser estudada como um sistema em si. Embora esta hipótese pareça suficiente - semelhante a dizer que podemos estudar música ou a vida das plantas independentemente de tudo o mais - suas implicações são profundas. O que é mais interessante é que, se o uso da linguagem é determinado por uma lógica interna, então o que chamamos de "significados" pode ser independente do mundo exterior à língua. Ou, dito de outra forma, palavras e frases podem ganhar o seu significado a partir de sua relação com outras palavras e frases, e sem levar em conta ‘a forma como o mundo realmente é’. Esta possibilidade parece bastante clara

no caso das definições. Cada entrada no dicionário é definida nos termos de outras palavras; você não tem que sair do dicionário para encontrar um significado. No entanto, se o sentido é gerado a partir das palavras por si só é possível que nossa compreensão do mundo e de nós mesmos sejam dirigidas principalmente pela relação entre as palavras? Tratamos as proposições sobre o mundo e o *self* como reflexos do que é o caso. Como encontramos agora, essas proposições dependem, para sua inteligibilidade em seu lugar na história, do uso da linguagem (Gergen, 1999, p. 26).

Também para Shotter (2001) o significado, que está completamente relacionado com a noção de linguagem, é condicionado pelo seu uso social. Em sua versão do construcionismo, são as relações sociais que definem o conhecimento sobre as coisas e não a realidade empírica.

(...) mesmo que as circunstâncias possam permanecer materialmente iguais em todo momento, o modo como a entendemos, o que selecionamos como objeto de nossa atenção ou nossa ação, a forma como reunimos acontecimentos dispersos no espaço e no tempo e lhes atribuímos um significado dependem em grande medida de nosso uso da linguagem. Dito de outra maneira: no lugar de entender nossas ideias e pensamentos como se eles se nos apresentassem visualmente, do modo como vemos os objetos circunscritos e materiais em um instante, começamos a falar deles como se tivessem mais a qualidade de uma sequência extensa de ordens ou instruções acerca de como atuar (Shotter, 2001, p. 12).

Para abordar essa questão, em complemento à ideia de Bakhtin e Vigotski, Shotter (2001) faz uso da ideia de Wittgenstein de que o significado das palavras aparece com seu uso, apresentando a metáfora das palavras como ferramentas. Mencionando que Wittgenstein estabeleceu a metáfora dos “jogos de linguagem”, ele explica que a metáfora não representa nenhuma ordem fixa do emprego da linguagem, já que, por sua própria característica, é aberta à determinação do contexto em que é usada. No entanto, por meio dela, pode-se criar, de forma artificial, uma ordem onde antes não existia, retratando um aspecto do nosso uso da linguagem. Sua finalidade é

1) colocar ‘visível racionalmente’ (em termos de Garfinkel) esse aspecto do nosso emprego da linguagem e, portanto, publicamente analisável e debatível, e, ao

mesmo tempo, 2) convertê-lo em um ‘instrumento psicológico’ (nos termos de Vygotsky) e, com ele, em algo, um recurso prático, com o qual e mediante o qual podemos pensar, atuar e perceber (Shotter, 2001, p. 95).

Torna-se, assim, insustentável aproximar essa visão da de Vigotski, para quem as palavras e os conceitos não são abstrações que se descolam da realidade e surgem apenas da coordenação social, mas sim da realidade, ao mesmo tempo em que tornam possível compreendê-la em toda sua complexidade. A palavra e o conceito científico não dependem simplesmente de um consenso social, que obviamente passa pela mediação com os demais, mas é um reflexo da realidade na consciência, como já esboçamos na segunda seção.

Portanto, os escritos de Vigotski oferecem-nos pistas para entender que a criação de estímulos artificiais (signos) para estimular o outro e depois a si mesmo deve-se à atividade prática que, como sabido pela história social, tem como fim a sobrevivência do próprio organismo por meio do trabalho. Portanto, como vimos na seção anterior, também para Vigotski, o trabalho como atividade vital humana seria o fundamento do ser social. A seguinte passagem não deixa dúvidas quanto à relação entre linguagem e o trabalho:

A comunicação, estabelecida com base em compreensão racional e na intenção de transmitir ideias e vivências, exige necessariamente um sistema de meios cujo protótipo foi, é, e continuará sendo, a linguagem humana, que **surgiu da necessidade de comunicação no processo de trabalho** (Vigotski, 1934/2009, p. 11).

Em outro momento, ao falar da relação entre linguagem e realidade objetiva no desenvolvimento infantil, Vygotski e Luria (1930/2007) expressam o seguinte:

Os experimentos mostram que, tanto no jogo como na fala, a criança está longe de se dar conta, conscientemente, da convencionalidade da operação semiótica ou da arbitrariedade da conexão que se estabelece entre o signo e o significado. Para poder se converter em signo de um objeto (de uma palavra), **o estímulo necessita apoiar-se nas propriedades mesmas do objeto designado. Nesse jogo, não é ‘qualquer coisa que pode representar qualquer coisa’ para a criança.** Durante esse jogo, as propriedades reais dos objetos e dos significados de seus signos interatuam estruturalmente de maneira complexa. De modo que, para a criança, a

palavra está vinculada ao objeto pelas propriedades deste e se incorpora à mesma estrutura deste (Vygotski & Luria, 1930/2007, p. 64).

Os construcionistas dizem que nem “tudo vale” porque são os homens que convencionalmente decidem o que é conhecimento, contudo para Vigotski, fica evidente que o estímulo deve se apoiar no objeto. Portanto, temos aqui uma diferença clara entre as duas posições.

A concepção do desenvolvimento psicológico dos conceitos é mais uma prova cabal de que, para Vigotski, não há separação entre a linguagem e o objeto que ela representa. O conceito, como as citações acima evidenciam, não é simplesmente uma fotografia, mas sim o estabelecimento de complexas conexões entre outros conceitos e, em última instância, desvela cada vez mais a complexidade da realidade. Portanto, os conceitos possuem um desenvolvimento interno que não está dado naturalmente, nem pode ser compreendido de forma isolada; para serem desenvolvidos, eles precisam da educação escolar. Os verdadeiros conceitos completam o seu desenvolvimento próximo à idade de transição, marcando a passagem de uma percepção sincrética para a analítica e estruturando a concepção de mundo e a personalidade do homem. Ao desenvolver os conceitos, o jovem vai se tornando independente dos adultos e compreendendo o mundo por si mesmo.

Para Vigotski (1931/1996), os conteúdos modificam as formas de movimento do pensamento, como assinalamos na segunda seção. Os fenômenos da realidade, portanto, somente podem ser adequadamente representados por meio dos conceitos.

Por isso, equivocam-se aqueles que consideram que o pensamento abstrato está fora da realidade. O pensamento abstrato, pelo contrário, é o que reflete pela primeira vez, com a maior profundidade e verdade, de modo mais completo e diversificado, a realidade com que se enfrenta o adolescente. Ao falar das mudanças no conteúdo do pensamento do adolescente é preciso não esquecer uma esfera que aparece no período memorável da reestruturação do pensamento em seu conjunto: referimo-nos ao conhecimento da própria realidade interna (Vygotski, 1931/1996, p. 69).

Apoiado em Blonski, Vigotski (1996) considera que não ocorrem apenas mudanças no ponto de vista interno do indivíduo. Mudam também as relações do adolescente com seu entorno, amplia-se sua participação na produção social. Nesse sentido, a ideologia de classe forma-se aos poucos. O autor sintetiza que “(...) a história do escolar e do jovem é a história do desenvolvimento intenso e da formação da psicologia e a ideologia de classes” (Vygotski,

1931/1996, p. 64). Ele ainda questiona se essa formação seria simplesmente imitativa. Em sua visão, a identificação com uma classe é resultado de uma vida comunitária, do processo em que as atividades e interesses se tornam comuns. Em suas palavras: “(...) a formação de conceitos abre ante o adolescente o mundo da consciência social e impulsiona inevitavelmente ao intenso desenvolvimento da psicologia e da ideologia de classes, a sua formação” (Vygotski, 1931/1996, p. 65).

A entrada do adolescente no mundo político-social faz com ele reflita intensamente os problemas da existência, o que exige o desenvolvimento de formas superiores de pensamento. Diferentemente do que os construcionistas como Shotter poderiam nos fazer crer, Vygotski (1996) afirma que o adolescente é filho de sua classe social e também é ativo nela. Ou seja, Vygotski (1996) está se referindo ao adolescente concreto e não ao abstrato, isto é, está se referindo a um sujeito que é o resultado de múltiplas determinações, dentre as quais as relações sociais de classe.

Como demonstram as novas investigações, a afirmação de que no pensamento do adolescente separa-se o abstrato do concreto, o abstrato do campo visual direto, é errônea: o movimento do pensamento nesse período **não se caracteriza pelo fato de que o intelecto rompe seus vínculos com a base concreta da qual se origina**, e sim pela aparição de uma forma completamente nova de relação entre os momentos abstratos e concretos do pensamento, de uma nova forma de sua fusão ou síntese; nessa época, em forma totalmente nova, apresentam-se diante de nós funções tão elementares, de tão antiga formação, como o pensamento visual-direto, a percepção ou o intelecto prático da criança (Vygotski, 1931/1996, pp. 55-56).

Shotter (2001, 2008) trata do papel da linguagem como um meio de negociação de significados; somente depois, com a linguagem escrita, adaptam-se significados predeterminados. Segundo ele, a linguagem escrita produz uma modificação radical na linguagem dos membros de uma sociedade letrada. A escrita transforma o discurso de uma forma que parece “desconectá-lo” de suas origens. “No discurso espontâneo predomina a função ‘ferramenta’ e empregamos as palavras como um meio na **negociação de significados** com nossos interlocutores” (Shotter, 2001, p. 115). Já no texto, segundo o autor, estamos obrigados a criar a situação, a representá-la, o que exige um distanciamento da situação real: “Em nosso texto, mediante o uso de recursos sintáticos para entrelaçar os significados predeterminados das palavras, podemos criar um âmbito imaginário *intralinguístico* dentro do

qual nos situaremos” (Shotter, 2001, p. 115). Por fim, conclui que, para Vigotski, há uma distinção entre ferramenta e texto, fala e escrita no uso da linguagem.

Para Shotter (2001, 2008), a ciência seria impossível porque sua base é a língua escrita; assim, ele deixa evidente que se baseia no conhecimento cotidiano do senso comum. Em razão das mudanças constantes da língua, fixá-la no papel significa limitá-la, tornando impossível compreender os fenômenos, já que a língua não os acompanha.

Toda ciência exercida de maneira profissional passa de um texto a outro texto, e começa habitualmente pela leitura do já escrito para terminar com a escrita do novo. Segundo vimos na anterior análise de Vygotsky, o texto escrito ocupa um lugar especial entre as muitas formas de comunicação linguística. Isso se deve ao fato de que os leitores, com a devida preparação prévia, podem utilizá-lo como um meio para construir um sentido exclusivamente por referência aos recursos linguísticos com que contam. É uma sequência cuidadosamente entrelaçada com frases escritas, em si mesma estruturada em um altíssimo grau por relações que são em essência intralinguísticas ou sistemáticas. Pode-se dizer então que se trata de uma forma de comunicação (relativamente) descontextualizada. (Shotter, 2001,p. 120).

Shotter refere-se ao papel da linguagem como um meio de negociação de significado que, somente depois, com a linguagem escrita, adapta significados predeterminados. A escrita transforma o discurso de uma forma que este parece “desconectado” de suas origens.

Essa concepção separa linguagem oral e linguagem escrita, dando a entender que uma é negociada e a outra é fixa (desconectada do contexto). Contudo, não haveria uma confusão entre conceitos cotidianos e científicos, já que a linguagem oral está ligada ao primeiro e a linguagem escrita ao segundo? A linguagem escrita não seria justamente a expressão da internalização das ferramentas simbólicas criadas socialmente? Ela não seria mais complexa porque justamente deve abstrair a realidade e o interlocutor? Além disso, será que existiria essa distinção na obra de Vigotski?

Para Vigotski (2009), embora sejam distintas em alguns aspectos, a oralidade e a escrita estão completamente relacionadas em outros. A escrita é muito mais complexa em termos de abstração, mas isso não quer dizer que ela esteja desconectada do real e sim que está somente desligada do real imediato.

Vigotski (2009) critica peremptoriamente a ideia de que o desenvolvimento da escrita repete o desenvolvimento da fala. Segundo ele, a linguagem escrita difere da linguagem

falada da mesma forma que o pensamento abstrato difere do pensamento concreto. A linguagem escrita é mais abstrata do que a falada, pois não possui um interlocutor imediatamente presente. É uma linguagem monológica. Portanto, não possui o traço mais substancial da fala, que é o som material. Discutindo a diferença entre essas duas formas de linguagem, Vigotski (2009) afirma:

Na linguagem falada não há necessidade de criar motivações para a fala. Neste sentido, a linguagem falada é regulada em seu fluxo por uma situação dinâmica, que decorre inteiramente dela e transcorre segundo o tipo de processos motivados pela situação e condicionados pela situação. Na linguagem escrita, nós mesmos somos forçados a criar a situação, ou melhor, a representá-la no pensamento. Em certo sentido, o emprego da linguagem escrita pressupõe uma relação com a situação basicamente diversa daquela observada na linguagem falada, requer um tratamento mais independente, mais arbitrário e mais livre dessa situação (Vigotski, 2009, p. 315).

Além disso, a linguagem escrita tem uma relação diferente com a linguagem interior, se comparada com a linguagem falada. A linguagem escrita surge depois da interior. Esta é uma linguagem predicativa, estenográfica, reduzida e abreviada ao máximo grau. Por outro lado, a linguagem escrita não contém elipse, como na linguagem interior, pois é desdobrada e rica em elementos para buscar o máximo de intelegibilidade e ser compreensível ao leitor.

Conforme Vigotski (2009), a linguagem falada coloquial está relacionada aos conceitos cotidianos, já a escrita, aos conceitos científicos. Nesse sentido, diferentemente da linguagem falada, que é assimilada de forma espontânea, inconsciente, a linguagem escrita leva a criança a agir de maneira mais intelectual. Leva a ter maior consciência do próprio processo da fala, requerendo planejamento em alto grau (Vigotski, 2009).

Vigotski (2009) afirma que a linguagem falada e a escrita são dois processos diversos, um, inconsciente e não intencional, o outro, consciente e intencional. No entanto, segundo o próprio autor, o aprendizado da ciência da língua, isto é, da gramática, revoluciona o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, muito além dos limites dessa disciplina. Isso também ocorre com todos os conceitos científicos, que são assimilados durante o período escolar.

Segundo Shotter (2001), a ciência, colocada no papel, é algo fixo, acabado e estático. Ele não compreende, ou distorce deliberadamente, a concepção de Vigotski de que a linguagem escrita é muito mais complexa do que a oral justamente por não possuir um

interlocutor e ser uma expressão do pensamento conceitual. Portanto, o que se coloca no papel é a expressão abstrata, operada por meio de diferentes conceitos e categorias, da essência de um determinado objeto. A linguagem escrita é a forma pela qual a criança se apropria dos conceitos científicos, que, assimilados no movimento do pensamento conceitual, levam-na a compreender a essência dos fenômenos. A crítica de Shotter (2001) ao discurso “monológico” do modernismo entra em conflito com a visão de Vigotski, já que, para este, o processo de formação da consciência funda-se na unidade entre indivíduo e sociedade. Em outras palavras, Shotter critica o modernismo por ser individualista e procura deslocar o foco para as relações discursivas, porém perde de vista que Vigotski via na lei da internalização o caminho que levaria à unidade dialética entre indivíduo e sociedade. Para Vigotski, o individual é essencialmente social, ou seja, a consciência individual é socialmente desenvolvida, o que significa dizer que o que está na mente de um indivíduo e suas aquisições comportamentais (habilidades, etc) necessariamente apareceram antes em suas relações prático-verbais com os demais. Os conhecimentos concretos (objetivado em instrumentos, que condensam um dado conhecimento) e simbólicos (objetivados em signos, nas diversas formas de linguagem) são resultantes das relações sociais de produção, do modo como se articula o trabalho em um dado período histórico e em uma dada sociedade e não somente de relações discursivas, como postulam os construcionistas.

Shotter (2001, 2008) argumenta que a função principal da linguagem é mover o outro. Ao justificar o uso do termo responsivo-retórico em sua versão do construcionismo, ele explicita essa questão.

Dou-lhe essa denominação porque meu propósito é sustentar que nossa capacidade de, como indivíduos, falar em termos representacionais - isto é, de pintar ou descrever um estado único de coisas (**real ou não**) na forma em que desejemos, independentemente das influências do meio - surge do fato de que, fundamental e primeiramente, falamos *em resposta* a quem nos rodeia. Em rigor, parte do que temos que apreender quando crescemos, se desejamos que vejam que falamos com autoridade acerca de questões fáticas, é o modo de responder aos demais no caso de colocarem em juízo nossas afirmações. Ao falar, devemos ser conscientes das possibilidades que se produzem desses questionamentos, e poder contestá-los, justificando o que sustentamos. Essa é uma das razões para caracterizá-la como uma forma *retórica*, antes que referencial, de linguagem, posto que, mais do que

pretender descrever unicamente um estado de coisas, nossas formas de falar podem ‘mover’ os demais para a ação ou modificar suas percepções (Shotter, 2001, p. 18).

Essa passagem corrobora a discussão que estamos desenvolvendo de que os construcionistas como Shotter não se preocupam em representar a realidade, seja ela “real ou não”. Ela também exemplifica o anti-ontologismo do construcionismo.

Em relação à ênfase na função de “mover o outro”, Vigotski não oferece subsídios para aproximarmos as duas visões. A criança, por exemplo, antes de “mover o outro” deve planejar a ação previamente. Tal planejamento resulta na fala socializada, como evidenciamos na segunda seção. No caso de um problema que se apresenta a criança, quando ela pede ajuda, introduzindo outra pessoa no processo de resolução, isso indicaria que ela planejou mentalmente sua atividade para recorrer ao outro. Vygotski e Luria (1930/2007) provaram esse fato experimentalmente. Portanto, no caso específico da criança em desenvolvimento, o fato de “mover” outra pessoa indica que a criança coordenou sua fala e sua ação, para resolver o problema que lhe foi colocado. Conforme os autores:

(...) ao introduzir conscientemente a ação de outra pessoa em suas tentativas de solucionar o problema, a criança começa não somente a planejar mentalmente sua atividade, mas também a organizar o comportamento de outra pessoa de acordo com os requerimentos do problema (Vygotski & Luria, 1931/2007, p. 30).

Os autores completam a ideia da seguinte maneira:

Esta nova forma de atividade, dirigida para controlar a conduta de outra pessoa, não está ainda diferenciada da totalidade sincrética global. Observamos frequentemente que, ao longo do processo de resolução, a criança confunde de maneira flagrante a lógica de sua própria atividade com a lógica da cooperação na solução de tarefa, introduzindo em sua atividade própria ações de um estranho absolutamente desconhecido. A criança parece unir os dois procedimentos combinando-os em um todo sincrético (Vygotski & Luria, 1930/2007, p. 30).

Na parte destinada à análise das concepções de Vigotski, mostramos que as formas superiores de comportamento caracterizam-se pelo domínio dos próprios processos comportamentais, sobretudo quando as pessoas controlam suas próprias reações. Por processos comportamentais, o autor compreende sempre a aquisição de habilidades por meio de ações compartilhadas, tanto de forma prática quanto verbal. A eles se relaciona a lei da

internalização que ele postulou em atenção ao fato de que os processos se desenvolvem do intersíquico para o intrapsíquico. Ou seja, o que o indivíduo faz em conjunto com outros pode ser, posteriormente, realizado por ele de modo autônomo. Em suas palavras:

O ser humano, ao submeter sua vontade às próprias reações, estabelece uma relação com seu meio de um tipo essencialmente novo, alcança uma nova forma de uso dos elementos de seu entorno, como estímulos-signos, mediante os quais e apoiando-se em meios externos, guia e regula externamente seu próprio comportamento e domina-se a si mesmo a partir de fora, obrigando os estímulos-signos a influir sobre ele e a estimulá-lo provocando a resposta desejada. A regulação interna da atividade dirigida provocada e organizada pelo próprio homem deixa de ser **responsiva** e converte-se em **intencional** (Vygotski & Luria, 2007, p. 79).

Nessa citação, fica evidente que não há uma coincidência entre sujeito e objeto, sendo a relação com o entorno externo fundamental para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Também fica evidente que nós não respondemos simplesmente aos estímulos externos, mas os internalizamos e agimos intencionalmente. Portanto, o fato de se essencializar o caráter responsivo⁸² das relações humanas, como faz Shotter (2001, 2008) em sua versão do construcionismo, não encontra respaldo nas teorizações vigotskianas, como fica claro na citação. Em outra publicação, Vigotski (1934/1998) afirma que ao internalizar os signos, a criança desenvolve uma radical alteração em sua percepção, o que cria a possibilidade de livre-arbítrio, segundo K. Lewin, um dos traços diferenciadores mais importantes entre o homem e o animal. Em outras palavras, podemos dizer que, com o desenvolvimento da intencionalidade, a mediação social adquire outros contornos, pois o homem deixa de simplesmente responder aos estímulos e passa a controlar seu comportamento de forma consciente e intencional.

O fato de uma criança pedir ajuda a um adulto para resolver um problema demonstra que apenas em aparência a finalidade da linguagem seria mover o outro. Intervir no comportamento do outro é uma das funções da linguagem simbólica, que é determinante da educação humana extra e intraescolar, mas é também um meio de conservarmos e reproduzirmos os processos de elaboração de instrumentos concretos. Com o desenvolvimento da linguagem escrita, a linguagem desliga-se da imediaticidade da comunicação (presença do interlocutor) e torna-se um meio de acumularmos conhecimentos

⁸² Nos perguntamos se o caráter responsivo-retórico não se aproximaria dos comportamentos linguísticos do behaviorismo radical.

teóricos, os quais, por sua vez, também são um meio de desenvolvermos nossas funções psíquicas, de dominarmos nosso comportamento. No nível genético e interior do processo, isto é, em sua essência, para chegar a pedir ajuda ao adulto, como já discutido, a criança precisa, com a ajuda da linguagem, desenvolver uma série de operações. Portanto, para Vigotski, ao contrário da interpretação de Shotter, a linguagem não tem unicamente a função mover o outro nem de responder ao outro. Ela é uma mediação, criada histórica e socialmente, que tem como função, num primeiro momento, dar nomes às coisas. Posteriormente, por força das necessidades do trabalho, ela se tornou categorial. O pensamento categorial, ao ser internalizado, libera o homem das relações imediatas, favorecendo que ele domine seu comportamento por si mesmo, ou seja, convertendo seu comportamento em um ato estritamente intencional.

A necessidade de mover o outro não é uma característica biológica, inata, como sugere Harré, para quem a realidade primeira são as pessoas em conversação. Pelo contrário, Vigotski explica que a relação com o outro está intimamente ligada à história social humana, isto é, às formas pelas quais, ao longo da história, o homem dominou a natureza para poder sobreviver. Esse domínio não é nada mais que o trabalho como atividade vital. Em suas palavras:

(...) a história filogenética da inteligência prática do homem está estreitamente ligada não somente ao domínio da natureza, mas também ao domínio de si mesmo. Dificilmente a história do **trabalho** e a história da **fala** podem ser compreendidas uma sem a outra. O homem não somente criou instrumentos de trabalho mediante os quais submeteu ao seu poder as forças da natureza, mas também inventou os estímulos que ativavam e liberavam seu próprio comportamento, que submetiam suas próprias forças à sua vontade. Inclusive nas fases iniciais do desenvolvimento do homem pode-se notar esse fato (Vygostki e Luria, 1930/2007, pp. 79-80).

Portanto, essa citação não deixa dúvidas quanto à relação vigorosa de Vigotski com o método materialista histórico e dialético de Marx. Em Vigotski, como em Marx, há uma estreita relação entre o trabalho e as formas de comportamentos genuinamente humanos que levam a objetivações, tais como a linguagem, as artes, a ciência, a filosofia, as religiões, etc. A representação do mundo pela linguagem simbólica foi necessária por causa do desenvolvimento de atividade modificadora do homem na natureza, na realidade objetiva, ou seja, por causa do trabalho. Conforme as ações humanas na natureza ganham contornos mais complexos, as formas de representação da natureza, de si mesmo e de suas ações também se

tornam mais complexas. Assim, nesse processo de representação, a linguagem simbólica oculta e revela as contradições nas relações criadas pelos homens. Como Vigotski deixa claro na passagem que colocamos como epígrafe deste trabalho, primeiro a palavra tem que ter relação com o objeto e com sua função; sem essa relação, ela não é nada. Os objetos da realidade e os instrumentos criados pelos homens por meio do trabalho chegam até a criança pelas mãos dos adultos. Sua utilização e nomeação, envolvendo situações sociais em que seres humanos compartilham instrumentos e signos, resultam do modo como se ensina a linguagem simbólica para a criança, dos modos de se comportar e manejar os instrumentos e objetos da realidade. Isto é, no processo de desenvolvimento do conceito, deve existir uma correspondência entre a linguagem e a realidade externa, imersas em relações essencialmente sociais. Portanto, a interpretação de Shotter é de que a linguagem não representa uma realidade externa, mas serve principalmente para criar a realidade na relação com o outro. Isso não tem respaldo nas teorizações de Vigotski, como temos demonstrado.

A concepção de Shotter (2001, 2008) de que a linguagem serve para “movermos o próximo”, e também para que os outros nos “convençam” de como a realidade é, somente teria sentido no caso do início do desenvolvimento infantil. No decorrer do desenvolvimento, para Vigotski e Luria (1930/2007), o que no início era sincrético vai se diferenciando, principalmente porque, com o desenvolvimento dos conceitos, o mundo externo, dos objetos, passa por uma generalização, categorização e diferenciação. Em outras palavras, a relação direta entre a linguagem e o mundo que ela representa existe apenas no início do desenvolvimento; depois, a linguagem vai passando do concreto para o abstrato.

Em síntese, nosso objetivo neste item foi discutir a relação entre a origem e a função da linguagem para o construcionismo e para Vigotski, de forma a mostrar a incompatibilidade entre as duas concepções.

Para tanto, analisamos a base filosófica da teorização vigotskiana e mostramos que, de sua perspectiva, a linguagem não surge simplesmente da negociação social. Assim, não haveria uma cisão entre a linguagem e o trabalho, isto é, entre a forma socialmente desenvolvida para modificar a natureza e os signos criados para a coordenação social dessa transformação. Segundo ele, a linguagem, enquanto signo, apóia-se nas propriedades dos objetos que designa, mas ele afirma também que as relações sociais, econômicas e de classe determinam as formas de linguagem.

Também apontamos as diferenças entre as concepções de linguagem oral e escrita nas duas correntes de pensamento estudadas. O centro da divergência é que Vigotski, como demonstramos, relaciona o desenvolvimento da linguagem oral ao percurso dos conceitos

cotidianos e a linguagem escrita, ao dos conceitos científicos, porque ela teria um grau maior de sistematização. Shotter, por sua vez, ignora essa distinção, isto é, que a linguagem escrita leva a criança a agir de maneira mais intelectual. Relaciona-se a isso o fato de que é por meio da linguagem escrita que a criança se apropria dos demais conceitos científicos, de forma a desenvolver uma forma de comportamento totalmente intencional. Destacamos, portanto que, para Vigotski, a linguagem é uma produção histórica que se relaciona com a modificação da realidade porque oferece a condição de se analisá-la, o que está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento do homem enquanto gênero e enquanto indivíduo.

Em suma, para Vigotski (1930/2006), a ciência tem por objetivo revelar a essência dos fenômenos, isto é, sua gênese, seu desenvolvimento e as múltiplas relações que o constituem. Porém, quando a ciência não revela a essência, mas a escamoteia, entramos no campo da ideologia. Retomando o que afirmamos na segunda seção, ao invés do conhecimento elevar o homem ao nível da liberdade, acaba por produzir indivíduos alienados.

Feitas essas considerações, passaremos a discutir outros pontos de divergência entre o construcionismo e a Psicologia de Vigotski com destaque para as distorções advindas da negação das premissas apresentadas até aqui.

3.3.3 A separação das teses particulares do sistema conceitual de Vigotski como um problema metodológico

Neste item, analisaremos alguns dos principais problemas metodológicos do construcionismo, tendo como base os aspectos gerais da teoria vigotskiana. A apresentação do primeiro desses problemas é um desdobramento do item anterior: pretendemos sustentar que ao generalizar a concepção de linguagem de Vigotski, sem uma relação com a totalidade de sua obra, o construcionismo expressou uma concepção idealista da mesma. O segundo problema a ser analisado é o da generalização da concepção de Vigotski a respeito do desenvolvimento infantil. Argumentaremos que autores como Gergen e Gergen (2010) e Shotter (2001, 2008) generalizaram as explicações de Vigotski sobre o desenvolvimento infantil para todos os estágios do desenvolvimento cultural. Por fim, analisaremos a compreensão construcionista de imaginação. Demonstraremos que separar a imaginação da concepção de linguagem e pensamento de Vigotski pode levar o construcionismo a interpretações claramente irracionistas como as de Shotter (2001, 2008).

De nosso ponto de vista, a concepção de linguagem expressa por construcionistas como Shotter está menos vinculada a Vigotski do que aos filósofos idealistas, como

Humboldt⁸³. Este filósofo alemão, segundo Marcondes (2001), foi um dos principais responsáveis por colocar o estudo da linguagem no centro das discussões filosóficas, já que atribuiu à linguagem um papel central na constituição do pensamento.

De acordo com Milani (2012), Humboldt considerava que a língua se aperfeiçoa por meio do pensamento dos povos. Quanto mais os indivíduos pensam, mais um determinado povo desenvolve a linguagem, pois esta seria a forma de materialização do pensamento. Sua concepção da linguagem seria a de um processo cíclico, cuja premissa seria de que ao se desenvolver o pensamento desenvolve-se a língua, que, por sua vez, fica à disposição do pensamento para que ele se desenvolva. A concepção do filósofo pode ser evidenciada, por exemplo, na seguinte passagem:

É-lhe própria uma atividade que nasce dela mesma, que se oferece a nossos olhos com toda evidência, porém cuja essência não admite explicação, de modo que, visto por este lado, a linguagem não é produto da atividade do homem, mas uma emanção espontânea do espírito; não é obra das nações, mas um dom que lhes tem sido outorgado por seu próprio destino interior. Elas se servem dela sem saber como tiveram chegado a dar-lhe forma (Humboldt, 1990, como citado em Milani, 2012, p. 72).

Apesar de o próprio Vygotski (1996) apontar que partilha a concepção de Humboldt a respeito da função do conceito, isto é, que o pensamento somente se torna claro por meio dos conceitos, difere dele quando à origem da língua, como é possível constatar na citação. Venuto (2014) corrobora essa assertiva ao comparar a concepção de linguagem de Vygotski com a de Humboldt. O autor conclui, com base em seu cotejamento, que existem limites para se afirmar que a concepção de linguagem da Psicologia Histórico-cultural possui raízes no sistema filosófico de Humboldt.

Conforme Venuto (2014), Humboldt possui uma concepção de linguagem que invalida a afirmação de que ela tenha surgido em um longo desenvolvimento histórico. Ao contrário, o autor afirma que, para esse filósofo, a linguagem teria surgido de um único golpe e em sua totalidade, ou seja, estaria presente no homem desde sua constituição. Portanto, isso é incompatível com a visão de que a linguagem seria resultante de um desenvolvimento.

⁸³ Conforme Milani (2012), Wilhelm Karl von Humboldt nasceu em Postdam em 1767 e morreu em Tegel em 1835. “Idealista, tanto com relação aos assuntos de Estado quanto em relação a outros assuntos, Humboldt colocou no conteúdo de sua obra a essência do pensamento de seu tempo, ou seja, o idealismo estético” (Milani, 2012, p. 67).

O autor destaca um elemento revelador a respeito da aproximação entre a visão de Humboldt e a de alguns construcionistas. Afirmando que, para Humboldt, a linguagem tem uma capacidade criadora, que torna possível a constituição tanto do indivíduo quanto da construção da realidade, dois processos que inter-relacionados, ele reproduz suas palavras: “(...) da mesma forma que sem a linguagem não pode haver nenhum conceito, também não pode haver nenhum objeto para a alma sem a linguagem, pois a realidade não possui uma existência plena, exceto pelo conceito” (Humboldt, 1836/1990, como citado em Venuto, 2014, p. 60). Em seguida, Venuto comenta:

Ao conceber a linguagem como o elemento que possibilita a **construção da realidade**, Humboldt (1836/1990) condiciona o processo de ordenação e compreensão do mundo ao despertar da capacidade linguística do indivíduo, ou seja, à apropriação de sua língua materna. Dessa forma, ao considerar a dependência entre pensamento e linguagem, a língua é, antes de qualquer coisa, um meio de construir a realidade e não apenas seu modo de representação (Venuto, 2014, p. 60).

Na definição de Shotter (2001) fica comprovada a semelhança entre as duas concepções da linguagem: esta seria, não representação da realidade, mas um recurso formativo para ser empregado pelas pessoas na coordenação de suas ações individuais: “Portanto, também aqui devemos ‘ver’ (ou dizer) que, em vez de representar meramente a ‘realidade’, a fala e a escrita ‘dão’ ou ‘prestam’ uma forma ou circunstância aptas para ter circulação, por assim dizer, no modo de vida em que se usa a linguagem” (Shotter, 2001, p. 155).

Venuto (2014) considera que Humboldt desenvolveu uma visão relativista ao considerar a língua de um povo como determinante para o desenvolvimento da concepção de mundo, pois cada povo teria uma perspectiva de mundo diferente. Tal relativismo também é encontrado em Shotter (2001), que utiliza a linguagem de um povo primitivo, os hopi, para teorizar sobre a linguagem de uma maneira geral.

Conforme Shotter (2001, 2008), as diferentes formas de falarmos de nós, em termos de acontecimento, leva-nos a experimentar o mundo de um modo muito diferente. O autor tomou como base os estudos de Whorf⁸⁴ sobre a linguagem desse povo para “comprovar” sua visão

⁸⁴ Benjamin Lee Whorf (1897-1941) foi um linguista americano que, conjuntamente com Edward Sapir (1884-1939), criou a hipótese Sapir-Whorf. Tal hipótese aponta que as diferentes formas de ver o mundo dependem das formas que cada língua toma nas diferentes culturas.

construcionista da linguagem. Ele afirma que as formas de falar criadas pelos hopi influem na forma como eles compreendem a realidade. Para Whorf, segundo Shotter (2001), as palavras fazem as coisas.

Na interpretação de Shotter (2001), Whorf verificou que as concepções de “tempo” e “espaço”, por exemplo, estão condicionadas pelas estruturas das linguagens particulares. Outro ponto seria que as normas culturais e de comportamento também respeitariam padrões linguísticos. Segundo o autor, os povos europeus tinham formas mais metafóricas de falar, ao passo que os hopi possuíam uma linguagem mais imediata, que não reconhecia as características de tempo no discurso, por exemplo. No entanto, o autor não explica como as diferentes formas de falar teriam se originado.

Em decorrência do que foi afirmado a respeito do papel da linguagem para os hopi, perguntamo-nos: Shotter não opera uma inversão idealista? Ao considerar que as formas de compreender o mundo surgem das formas de linguagem, ele não estaria negando o fato de que a linguagem surge da atividade de transformação da realidade material em cada sociedade? Cremos que os estudos de Vigotski e Luria (1996, 2007) podem nos ajudar a responder a essas questões.

Como já apontamos na segunda seção, o instrumento material guarda analogia com os instrumentos psicológicos. Portanto, dependendo do desenvolvimento material de cada sociedade, em seus diferentes períodos históricos, seria de se esperar que existissem diferentes estágios de desenvolvimento cultural. Nas palavras de Vigotski e Luria (1996): “É fácil ver que a linguagem e seu caráter determinam a organização das operações mentais no [mesmo] grau em que as ferramentas determinam a organização e a estrutura de toda tarefa manual do homem” (Vygotsky & Luria, 1996, p. 126).

Tuleski (2011) aponta que os estudos interculturais de Vigotski e Luria tiveram como objetivo verificar os pressupostos da teoria de Marx, especialmente o conceito de práxis. Este conceito aponta para o fato de que a evolução das funções superiores do homem decorreu da atividade do próprio homem, que é instrumental e social e de cuja interiorização resulta a consciência. Conforme a autora:

(...) o fato de que o conhecimento e a consciência surjam e se estruturam em um meio social faz com que cada indivíduo tenha determinadas possibilidades de desenvolvimento, condicionadas pela realidade objetiva, o que significa também que distintos meios socioculturais oferecem distintas possibilidades de desenvolvimento aos indivíduos neles inseridos (Tuleski, 2011, p. 84).

Tuleski (2011) destaca que os objetivos de Luria e Vigotski com os estudos interculturais foram identificar se as mudanças sociais e tecnológicas acarretavam alterações no processo de pensamento. A autora ainda aponta que os autores compreendiam que existiam diferenças de acordo com o estágio de desenvolvimento cultural, e não do ponto de vista das aptidões inatas⁸⁵.

Conforme Vigotski e Luria (1996), a linguagem do homem primitivo é mais rica em detalhes do que a nossa. A justificativa é de que ela é mais estreitamente ligada à memória, chegando a ser fotográfica, como se representasse um desenho. A explicação é que um grande número de detalhes concretos desaparece com o desenvolvimento da linguagem. “Nas línguas dos povos australianos, por exemplo, é quase completa a ausência de palavras que designem conceitos gerais; contudo, elas (essas línguas) estão inundadas de grande número de termos específicos que distinguem precisamente os traços individuais e o caráter distinto dos objetos” (Vygotsky & Luria, 1996, p. 121).

Os ditos investigadores ilustram as vantagens e desvantagens desse tipo de língua. A vantagem é que se cria um signo para todos os objetos concretos, de forma que o homem pode dispor de uma réplica do objeto designado. A desvantagem seria que tal forma de linguagem sobrecarrega o pensamento com infundáveis detalhes e não processa os dados da experiência, realizando sínteses.

As palavras do homem primitivo não se diferenciam dos objetos, mas continuam intimamente ligadas às percepções sensoriais imediatas (Vygotsky & Luria, 1996). Para explicar essa relação, os autores mencionam o exemplo de um homem primitivo que estava aprendendo um idioma europeu. No processo de aprendizado, ele se recusava a escrever algo que não estivesse ocorrendo de fato⁸⁶. “As operações de linguagem e as operações numéricas só são factíveis quando ligadas às situações concretas que lhes deram origem” (Vygotsky & Luria, 1996, p. 124).

Os autores ainda afirmam que o pensamento, exatamente como a linguagem, é inteiramente “concreto, pitoresco e dependente da imagem”. A “função pictórica” da linguagem indicaria o caráter eidético do homem primitivo, isto é, que sua linguagem seria

⁸⁵ Não podemos deixar de mencionar que tais estudos serviram para acusar Vigotski e outros autores de “racistas”. A esse respeito Tuleski (2011) afirma: “Somente uma compreensão errônea dos fundamentos sob os quais estava pautada a Teoria Histórico-Cultural poderia dar margem a uma interpretação racista baseada na inferioridade genética ou orgânica de tais populações” (p. 85).

⁸⁶ Não podemos deixar de assinalar a semelhança desse exemplo com o processo de desenvolvimento da escrita na criança. Azenha (1997), ao repetir os experimentos de Luria sobre o processo de aquisição da escrita, constatou que as crianças em estágio inicial de aprendizagem/desenvolvimento se recusavam a escrever algo diferente do que estivessem vendo.

baseada em imagens. Segundo os autores, com o decorrer do desenvolvimento cultural do pensamento e da linguagem, o caráter eidético da linguagem dissolveu-se e passou a ocupar um segundo plano. A tendência de a linguagem expressar cada um dos detalhes concretos desapareceu (Vygotsky & Luria, 1996). Ao se deslocar da concretude imediata da realidade, a palavra passou a se associar não a um objeto individual, mas a um grupo de objetos. Contudo, os autores salientam que, apesar de a linguagem se referir a um grupo de objetos, estes não perdem sua individualidade e singularidade. Os autores concluem que o pensamento do homem primitivo estaria no estágio de pensamento por complexos, o qual já foi caracterizado anteriormente.

O ponto principal que queremos destacar na teorização de Vigotski e Luria (1996) é a relação que eles estabelecem entre linguagem e as atividades desenvolvidas pelas sociedades primitivas. Afirmam eles que a riqueza do vocabulário reflete a riqueza da experiência, ou seja, está relacionada à adaptação ativa do homem na natureza. “Assim, as necessidades técnicas e as necessidades da vida, e não as características do pensamento, é que são a fonte verdadeira desses traços da linguagem” (Vygotsky & Luria, 1996, p. 132). Os autores resumem o desenvolvimento da linguagem da seguinte maneira:

O progresso principal do desenvolvimento do pensamento assume a forma de uma passagem do primeiro modo de utilizar uma palavra como nome próprio, para o segundo modo, em que uma palavra é signo de um complexo e, finalmente, para o terceiro modo, em que uma palavra é instrumento ou recurso para desenvolver o conceito. Assim como se verificou que o desenvolvimento cultural da memória tinha as mais íntimas ligações com o desenvolvimento histórico da escrita, verifica-se que o desenvolvimento cultural do pensamento possui a mesma conexão íntima com a história do desenvolvimento da linguagem humana (Vygotsky & Luria, 1996, p. 133).

Portanto, a origem da linguagem para Vigotski e Luria é completamente diferente da de Whorf, tomada por Shotter como referência. Vigotski e Luria, em total coerência com o método marxiano, partem da noção de que é o trabalho e a linguagem criada socialmente que organizam a consciência, e não o inverso. Em outras palavras, não é a forma de se falar que determina a forma de se experimentar o mundo, mas o seu inverso, isto é, o ponto de partida é o próprio mundo, a organização da vida material humana. Os vários nomes dados para as coisas pelos homens primitivos, como apontam Vigotski e Luria (1996), comprovam essa questão.

Os autores apresentam o exemplo de uma tribo que dá um número enorme de nomes para o coco nos seus diferentes estágios de amadurecimento e florescimento.

Em suma, nossa intenção foi destacar que o construcionismo, ao explicar o papel da linguagem na formação do homem, deslocando-o de sua origem, perdeu de vista, intencionalmente ou não, a relação existente entre a atividade do homem e o desenvolvimento da linguagem e do pensamento. Como vimos, o construcionismo compreende a linguagem apartada das relações materiais da existência social. Shotter compreende a linguagem de forma deslocada do desenvolvimento cultural e tecnológico de um povo, o que é muito diferente do que vemos nos estudos culturais desenvolvidos por Vigotski e Luria (1996, 2007). Além disso, tratar a linguagem somente do ponto de vista das relações cotidianas leva a uma perda de sua relação com o desenvolvimento qualitativo do pensamento. Reiterando o que já foi mostrado, o pensamento conceitual não se desenvolve somente por meio dos conceitos cotidianos, mas também por meio dos científicos.

Shotter (2001) destaca que os hopi encaram o pensamento e os sentimentos diretamente relacionados com os acontecimentos do mundo. O próprio autor aponta que o pensamento desse povo não é um pensamento teórico. Em decorrência disso, a forma de falar desse povo é metonímica, isto é, vai da parte ao todo, diferentemente da generalização, que vai do todo à parte. Nesse sentido, a descrição do povo hopi não seria análoga à descrição de Vigotski do desenvolvimento infantil? Portanto, não deixaria claro que Shotter generaliza os achados de Vigotski sobre o desenvolvimento infantil para embasar sua ideia? É exatamente dessas questões que trataremos na sequência.

Na segunda seção, tentamos demonstrar que, para Vigotski, há uma grande diferença entre o pensamento da criança e o pensamento lógico do adulto. Explicamos também que, de seu ponto de vista, as crianças na idade pré-escolar também não desenvolveram uma separação total entre seu pensamento e o mundo. A finalidade dessa análise era justificar que a ideia de construcionistas, como Shotter e Gergen, de que são os outros que nos convencem da realidade é errônea, quando amparada em Vigotski.

Shotter (2001, 2008), em sua interpretação, claramente desloca o instrumento do signo ao afirmar que, para Vigotski, as palavras servem para que os outros organizem nossas formas de perceber e atuar. A teorização sobre o papel do instrumento e do signo no desenvolvimento na criança é generalizada por Shotter (2001), que a toma como lei geral do papel da linguagem na relação dos adultos. Ele não considera o que Vigotski disse que acontece após o desenvolvimento dos conceitos e da capacidade de abstração, que é a disposição dos

indivíduos para superar a imediatividade cotidiana. Tal posição é esclarecida por Vigotski quando ele teoriza a importância da imaginação para o pensamento realista.

Conforme Vigotski (1996), nos seus primeiros anos de desenvolvimento, a criança fica limitada ao sincretismo do pensamento visual-direto. Nesta fase, ela agrupa diversas impressões recebidas simultaneamente, constituindo o núcleo primário de sua percepção. Com sua entrada na idade escolar, esse limite muda para o terreno do sincretismo verbal. Ela ainda agrupa sentidos distintos, porém com a diferença de que passa a haver um sincretismo verbal ou por imagem. Ao invés de generalizar duas ideias por seu significado objetivo, por exemplo, a criança assimila e funde as duas em uma única imagem sincrética. Ainda não há um pensamento abstrato, por isso, apesar de se libertar das imagens visuais, a criança ainda possui um pensamento concreto; um pensamento em imagens impede a criança de fazer relações entre diferentes elementos. Nas palavras de Vigotski: “Vemos, portanto, que a dificuldade de estabelecer a relação, a indiferença ante a contradição, a aproximação sincrética subjetiva, e não objetiva, são características inerentes ao pensamento verbal do escolar do mesmo modo que o pensamento visual-direto do pré-escolar” (Vygotski, 1996, p. 96)⁸⁷.

Portanto, o que estamos tentando evidenciar é que, para Vigotski, diferentemente do construcionismo, não é simplesmente a linguagem que muda nossa percepção, mas o desenvolvimento do pensamento conceitual, com suas peculiaridades internas, faz com que ocorra uma diferenciação do pensamento em relação à realidade. Em outras palavras, para Vigotski (2009), as palavras, como via de transmissão dos conceitos, somente podem ser entendidas na relação com outras palavras e com a realidade que ela representa. A palavra não é simplesmente uma etiqueta que se cola aos objetos, nem simples imagens mentais, mas um signo que só pode ser compreendido na relação com outros signos no processo dialético entre os sujeitos e a realidade externa.

A diferenciação dos elementos da realidade não é uma questão de convencimento. Há uma relação dialética no desenvolvimento externo e interno ao indivíduo. A internalização, como já mencionamos, não é um processo que transfere algo externo para o interno de maneira direta. Ocorre um complexo processo de desenvolvimento, no qual, primeiramente, a criança usa determinados conceitos sem ter plena consciência deles. A fala egocêntrica é uma etapa do processo de internalização: externamente ela possui a característica da fala

⁸⁷ Como no original: “Vemos, por tanto, que la dificultad de establecer la relación, la indiferencia ante la contradicción, la aproximación sincrética subjetiva, y no objetiva, son características inherentes al pensamiento verbal del escolar lo mismo que el pensamiento visual-directo es propio del preescolar”.

socializada, isto é, do som, porém, em termos funcionais, desempenha o papel de regulação do comportamento, a função de pensamento, a função planejadora que auxilia a socialização do pensamento e conseqüentemente a passagem do plano sincrético para o lógico.

Shotter (2001, 2008), ao tocar no processo de internalização, deturpa a explicação de Vigotski sobre o desenvolvimento dos conceitos. A leitura que ele faz é a de que o conceito não representa uma realidade externa, mas é uma modalidade de prática social (discursiva). Reiteramos que, para Vigotski, o conceito não se reduz a essa explicação. Shotter também toma o conceito como afastamento da realidade. Esta leitura é contrária ao que apresentamos, isto é, que os conceitos servem justamente para compreender a realidade em sua essência, em sua complexidade. Acreditamos que sua leitura não se deve ao acaso, já que é na explicação da origem dos conceitos e da função que eles exercem no desenvolvimento do pensamento que a concepção de Vigotski entra em contradição com a dos construcionistas.

Vigotski (1996), como introduzimos na segunda seção, utilizando o método de cortes genéticos e estudos comparativos, chegou a uma conclusão a respeito das diferenças entre a criança da primeira idade escolar e aquela da idade de transição: o centro da mudança está na formação dos conceitos. Também vimos o papel decisivo da introspecção nesse processo, isto é, da tomada de consciência dos próprios processos de comportamento, além da gênese social dessas novas formas de comportamento, que se transladam ao interior da personalidade do adolescente através da internalização. Conforme Vygotski (1996), além da transferência de uma série de mecanismos externos para o interior, da socialização da linguagem interna, o trabalho também seria um fator central de todo o desenvolvimento intelectual.

Eis como Vygotski (1996) resume o significado da aquisição de novas funções por meio da formação dos conceitos para todo o pensamento do adolescente:

Pudemos demonstrar que se no pensamento os objetos aparecem isolados e imóveis, no conceito, seu conteúdo se empobrece. Se admitirmos que o objeto chega a ser conhecido graças a seus nexos e mediações, em suas relações com o meio circundante e em movimento, chegaremos a conclusão de que o pensamento que domina os conceitos começa a dominar a essência do objeto, descobre seus vínculos e relações com outro objeto, começa a correlacioná-los, a unir pela primeira vez os diversos elementos de sua experiência e somente então tem uma visão coerente do mundo como um todo (Vygotski, 1931/1996, p. 108).

Nessa citação, podemos observar que a compreensão que Vigotski tem do papel do conceito no processo de pensamento contradiz completamente a concepção do

construcionismo. É por meio dos conceitos, segundo Vigotski, que podemos chegar a compreender as relações entre os objetos e ter uma visão da complexidade do mundo. Na há em todas as etapas do desenvolvimento uma interação social para depois se ter uma relação com os fenômenos, isso ocorre apenas no início do desenvolvimento, como já apontado. Tal perspectiva é claramente realista, isto é, ele postula a existência de uma realidade exterior ao homem, além de ser otimista epistemologicamente, pois crê que o homem pode chegar a compreender essa realidade, e não simplesmente construí-la nas relações discursivas.

Em síntese, Shotter (2001, 2008) não está totalmente errado ao dizer que conhecemos o mundo por intermédio das pessoas que nos rodeiam. Vigotski também partilha dessa posição, mas, como destacamos, ao fazê-lo, ele está se referindo ao desenvolvimento infantil. O problema de Shotter é justamente que ele generaliza essa explicação de Vigotski sobre o desenvolvimento infantil e a estende para os adultos. Vigotski e Luria (1930/2007) deixam bem claro que existe uma fusão entre os objetos e as pessoas somente nas crianças muito pequenas. Em suas palavras: “As reações perante os objetos e as pessoas constituem no comportamento infantil uma entidade elementar indiferenciada, da qual mais tarde nascerão tanto as ações dirigidas ao mundo externo quanto as formas sociais de conduta” (Vygotski & Luria, 1930/2007, p. 29). Portanto, como já mencionado, fica claro que, para ele, há um “sincretismo da ação” nos estágios iniciais do desenvolvimento infantil, mas, após isso, a criança entra em contato separadamente com o mundo objetivo e com as pessoas que a rodeiam.

Já mencionamos que, para o construcionismo, em alguns momentos, tanto a linguagem quanto o conhecimento não representam uma realidade, mas são produzidos pelas pessoas em relação. Tal perspectiva é corroborada por sua noção de imaginário. Shotter (2001) afirma que, como o discurso produz um “objeto” em vez de simplesmente refleti-lo, é necessário falar de sua condição transicional, de sua existência parcial e das possibilidades contidas em sua própria realização posterior: é para isso que se tem necessidade da categoria do imaginário. Segundo ele, as formas de falar influenciam as formas de ‘ver’ o mundo. Caso pretendamos produzir uma “forma correta” de ver o mundo, devemos ter cuidado de discernir entre o meramente imaginado e o que não é, com a finalidade de elaborarmos uma maneira correta de falar.

Para ilustrar sua visão da natureza imaginária presente na vida cotidiana, Shotter (2001) lança mão de uma peça de Samuel Beckett, chamada *Esperando Godot*, uma das mais

famosas do escritor inglês⁸⁸. Resumidamente, a peça é centrada em duas pessoas que se questionam se devem esperar outra, Godot, mas, na verdade, essa pessoa é imaginada, embora, segundo Shotter (2001), desempenhe um papel real em suas vidas. A piada final seria que não há engano individual, já que cada um deles colabora para o engano do outro, não apenas ao aceitar as explicações recíprocas do que estão fazendo, mas também ao recordar o outro de sua missão.

Mas o único que lhes parece evidente – que estão esperando Godot – não é em absoluto uma descrição correta do que na realidade estão fazendo. É uma ilusão socialmente construída e socialmente sustentada, em cujos termos dão sentido a suas vidas e à qual creem que devem se subordinar (Shotter, 2001, p. 130)⁸⁹.

Na interpretação do autor, nós viveríamos como os dois personagens de Beckett. Em analogia com a peça, ele afirma que a “mente” também seria uma entidade feita de palavras, como Godot, isto é, um artifício retórico. O que se diz dela serviria para sustentar determinadas formas de participação na vida cotidiana.

A questão, para ele, é produzir formas corretas de ver o mundo de acordo com a coordenação social e não procurar a correspondência dessa construção com a realidade de um determinado fenômeno dado. Ele pondera que não nega a realidade, diz apenas que nossa forma de falar dessa realidade é parcial. Nesse sentido, tal como inúmeros autores pós-modernos, ele afirma que o conhecimento depende dos próprios limites do homem. Portanto, tal perspectiva seria claramente subjetivista e anti-realista, pois, diferentemente da ontologia marxiana, o homem seria o polo regente e não a realidade.

Vigotski (1932/1998), ao contrário de Shotter, entende que imaginação não pode ser compreendida sem sua relação com a realidade. Contrapondo-se a alguns teóricos da época, como Freud, para quem o pensamento surge primeiro em sua função de satisfação, de prazer, ele lança mão do exemplo do reino animal. Segundo ele, os animais não poderiam sobreviver se sua atividade psíquica estivesse emancipada da realidade. O mesmo valeria para as crianças: “A obtenção de prazer por parte da criança e a satisfação primária estão ligadas às necessidades reais que se satisfazem na realidade, que constituem a forma primária de consciência” (Vigotski, 1932/1998, p. 119).

⁸⁸ Não por acaso, o autor é considerado um dos primeiros pós-modernos na literatura (Connor, 2004), tendo ficado conhecido como um dos escritores fundamentais do “teatro do absurdo”.

⁸⁹ Como no original: “Pero lo único que les parece evidente – que están esperando a Godot- no es en absoluto una descripción correcta de lo que en realidad están haciendo. Es una ilusión socialmente construída y socialmente sostenida, en cuyos términos dan sentido a sus vidas y a la cual creen que deben subordinarse”.

Para o autor, as relações que a criança estabelece com o entorno social são extremamente importantes para o desenvolvimento da imaginação. A escola, por exemplo, leva a criança a pensar minuciosamente sobre algo antes desse pensamento ter relação com alguma atividade concreta. Segundo Vigotski (1932/1998), a linguagem, como parte do desenvolvimento do pensamento conceitual, é de extrema importância para o desenvolvimento da imaginação. Por meio do pensamento conceitual, o adolescente torna-se capaz de combinar de forma complexa os diferentes elementos da experiência. “Dito de outro modo, vemos que não só o aparecimento em si da linguagem, mas também os momentos cruciais mais importantes em seu desenvolvimento são ao mesmo tempo momentos cruciais também no desenvolvimento da imaginação” (Vigotski, 1932/1998, pp. 122-123). Ainda discutindo a relação entre imaginação e conhecimento da realidade, o autor afirma:

(...) é impossível conhecer corretamente a realidade sem um certo elemento de imaginação, sem se afastar dela, das impressões isoladas imediatas, concretas, em que essa realidade está representada nos atos elementares de nossa consciência. Tomem, por exemplo, o problema da invenção, o da criação artística; neles, verão que a resolução das tarefas exige em alto grau a participação do pensamento realista no processo de imaginação, que **atuam juntos** (Vigotski, 1932/1998, pp. 128-129).

A citação acima é uma expressão de que sua tese epistemológica é coerente com o método materialista dialético. A noção de imaginação de Vigotski liga-se à sua explicação da origem dos conceitos. Para ele, é impossível conhecer a realidade em sua essência somente pela empiria, ou seja, pelo contato imediato com a realidade. É necessário imaginar, ou abstrair, as impressões isoladas e concretas da realidade. Nesse sentido, o conhecimento, por meio do duplo movimento do pensamento realista e do imaginativo, é fundamental para se reconstruir a realidade na consciência. Afirma ele que a imaginação é um momento totalmente necessário e inseparável do pensamento realista.

Toda penetração mais profunda na realidade exige uma atitude mais livre da consciência para com os elementos dessa realidade, um afastamento do aspecto externo aparente da realidade dada imediatamente na percepção primária, a possibilidade de processos cada vez mais complexos, com a ajuda dos quais a cognição da realidade se complica e se enriquece (Vigotski, 1932/1998, p. 129).

Portanto, o conhecimento não seria uma simples convenção e sim uma reconstrução ideal de uma realidade concreta, por meio da mediação tanto do pensamento realista quanto do imaginativo.

Conforme Vigotski (1932/1998), nos moldes do idealismo, a criatividade era própria da consciência, isto é, a consciência criaria todas as impressões da realidade exterior com base em formas apriorísticas. Nesse sentido, comparando as duas visões, a construcionista e a histórico-cultural, podemos deduzir que o construcionismo seria um tipo de idealismo relacional, já que, de sua perspectiva, as descrições e a própria linguagem seriam criadas e sustentadas na relação social com os demais.

Em suma, essencializando a linguagem e deslocando-a da realidade material da luta de classes que lhe deu origem, Shotter (1989) revela que não compreende a unidade do biológico com o histórico. Ele apresenta o pensamento de Vigotski como um pêndulo que oscila entre essas duas instâncias. De nosso ponto de vista, esse tipo de interpretação de Shotter só é possível em uma análise pautada na lógica formal e não na dialética materialista. Além de Shotter (2001, 2008) generalizar a tese do desenvolvimento infantil de Vigotski, estendendo-a para o adulto, ele omite a tese geral de que o pensamento teórico não deriva de nossas mentes, nem de um simples compartilhamento de ideias (que levaria ao dogmatismo), mas das relações que os seres humanos travam na realidade, essencialmente relações de produção.

Neste item, em complemento aos dois anteriores, analisamos outros equívocos do construcionismo ao interpretar e se apropriar de elementos da concepção de Vigotski. Nosso objetivo foi concluir a discussão a respeito das implicações de se isolar elementos particulares de um núcleo conceitual geral. Demonstramos que o ecletismo de Shotter levou-o a uma visão deformada da linguagem que em nada se parece com a concepção de Vigotski; mais, que, na realidade, há um antagonismo entre as duas visões. Também discutimos o fato de Shotter ter generalizado a concepção de desenvolvimento infantil de Vigotski para todas as fases do desenvolvimento. Vimos que as teorizações de Vigotski sobre a idade de transição contradizem as afirmações de Shotter apresentadas no início da presente seção. Por fim, destacamos, considerando a noção de imaginário, o caráter virtual que as construções sociais têm para o construcionismo, já que elas são totalmente calcadas no discurso e desvinculadas da realidade material. Tal visão seria uma forma de negação e mesmo de apologia das relações sociais alienadas do capitalismo tardio. O próprio construcionismo seria, portanto, uma expressão dessas relações e uma forma de legitimar a ideologia e o dogmatismo dessa forma de reprodução social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação, abordamos questões concernentes ao estudo teórico-metodológico da Psicologia. De modo particular, nosso objeto foi uma concepção de mundo que tem servido de orientação para muitas pesquisas e intervenções nesse campo, o construcionismo social. Nosso objetivo foi problematizar a forma como esse movimento se apropriou dos conceitos vigotskianos e verificar se houve respeito aos fundamentos filosófico-metodológicos de Vigotski.

Estruturamos a investigação e a apresentação em três momentos. Em um âmbito mais geral, na primeira seção, procuramos nos aprofundar no campo das discussões sobre o construcionismo, especialmente quanto às suas principais premissas, seus fundamentos filosóficos e metodológicos, suas críticas, além de situar o lugar que ele ocupa na história social e no pensamento contemporâneo, especificamente na Psicologia. Na segunda seção, nosso objetivo foi compreender as ideias básicas de Vigotski que apareceram nas investigações referentes ao construcionismo. Procuramos nos ater aos fundamentos filosóficos e metodológicos da psicologia vigotskiana e em seus principais conceitos. Por fim, na terceira e última seção, confrontamos as duas visões, apresentando uma das formas como Vigotski foi apropriado pelo construcionismo e fazendo algumas análises críticas dessa apropriação.

Na exposição do contexto histórico que deu origem ao que hoje chamam de pensamento pós-moderno, tentamos articular a base material da sociedade, em suas infundáveis crises, relacionando-a com a produção de visões, como o construcionismo social. Tendo em vista que filosofia e ciência se desenvolvem de acordo com os períodos de estabilidade e crise da sociedade regida pela ordem do capital, pontuamos que o construcionismo expressa os efeitos da crise desenvolvida a partir da década de 1970. Embora a ciência psicológica não tenha sido objeto de nossa discussão, ela própria seria uma expressão das crises do capitalismo, cujo resultado foi uma concepção apologética de ciência, da qual decorreria, conforme Lacerda Jr. (2010), uma forma de abstração: a individualidade isolada. É importante aqui dar destaque ao fato de que as transformações promovidas pelas crises cíclicas do capitalismo projetaram no campo das ideias e, mais especificamente, no campo das ciências humanas, teorias explicativas que procuram “corrigir” ou “ajustar”, pela superfície, as contradições agudas produzidas pelo sistema em escala mundial. Deste modo, busca-se manter a mesma base econômica, alterando-se somente o seu verniz, o que no campo da ciência muitas vezes se traduz na mudança de termos ou terminologias referentes aos mesmos fatos e fenômenos.

A caracterização do que seja o construcionismo foi um limite deste trabalho, pois, como ficou evidente, é da essência desse movimento tomar diferentes formas, de acordo com o contexto e os propósitos de cada autor ou grupo. As premissas de que as comunidades criam discursivamente o conhecimento segundo suas demandas expressam-se nas diferentes versões dessa concepção de mundo. Algumas visões são mais, ou menos, realistas, mas todas têm como premissa a construção social do conhecimento. Demonstramos também que, em consonância com o contexto histórico, o construcionismo apropriou-se de várias tendências pós-modernas que vinham se desenvolvendo. Por fim, apontamos algumas críticas que, de diferentes perspectivas, foram feitas ao construcionismo.

Foi possível notar que poucas delas vão à raiz da questão, isto é, que o construcionismo faz parte do contexto cultural produzido pelo capitalismo tardio. Poucas apontam que a ideia de construção social no sentido discursivo nega que a base dessa construção sejam as relações de produção material, os processos de lutas de classes e as ideologias advindas delas. Em outras palavras, as críticas não denunciam o caráter apologético da ordem instituída que é divulgada pelo construcionismo.

Após essa breve caracterização do movimento construcionista, analisamos a teoria que também é objeto desta investigação: a Psicologia Histórico-Cultural, especialmente as considerações vigotskianas. Como nosso objetivo era verificar se estas eram compatíveis com as interpretações construcionistas que delas se apropriavam, sintetizamos a base filosófico-metodológica de Vigotski, bem como os principais princípios apropriados pelo referido movimento. Mostramos que esse autor vinculava-se ao método materialista histórico e dialético e identificamos algumas categorias básicas dessa visão de mundo que foram úteis para compreendermos os caminhos traçados por Vigotski na construção de uma nova Psicologia.

Ao apresentarmos alguns conceitos do psicólogo soviético, tivemos como objetivo maior demonstrar que sua visão sobre as funções especificamente humanas tem como origem as relações materiais. Nesse sentido, é central na obra do autor a unidade entre as ferramentas concretas e as ferramentas simbólicas. Tocamos na relação entre ação e signo no processo de desenvolvimento humano, salientando que fala e ação são coordenadas na relação com o mundo e com os outros. Por fim, discutimos brevemente a relação entre a formação do pensamento conceitual e o desenvolvimento da autonomia do pensamento. Demonstramos que, apenas no início de seu desenvolvimento, a criança depende totalmente do adulto e que seu pensamento se torna complexo na idade de transição. O pensamento conceitual leva à

abstração e a uma compreensão mais profunda da realidade, cujo resultado é não mais uma atividade responsiva e sim intencional.

A terceira seção foi reservada para uma apresentação da versão do construcionismo que se apropriou dos conceitos de Vigotski e para uma análise crítica dessas apropriações. Observamos que Shotter tentou desenvolver uma explicação do homem tomando-o em sua relação com seus pares. Apontamos que suas apropriações de Vigotski centram-se na concepção de que as funções simbólicas surgem das relações entre as pessoas para depois se tornar individuais. As críticas dessa adaptação centraram-se na não articulação dessa ideia e de outras com o sistema conceitual de Vigotski. Demarcamos que o construcionismo seria incompatível com os fundamentos ontológicos, epistemológicos e metodológicos da teoria vigotskiana. Também demonstramos que um dos principais problemas de se aproximar as duas concepções seria a diferença de entendimento sobre a origem da linguagem, bem como do seu papel no processo de desenvolvimento da autonomia do pensamento.

Constatamos que os construcionistas deslocam a categoria trabalho da obra de Vigotski, em favor de outras, como linguagem, cultura, interação, internalização e mediação, a exemplo do que as teorias pedagógicas inspiradas no construtivismo têm feito, conforme destaca Duarte (2001). Em um nível mais geral, esta pesquisa corrobora uma tendência já há muito constatada por autores, como Duarte (2001) e Tuleski (2008): o deslocamento da fundamentação marxista das obras de Vigotski e de outros autores da Psicologia histórico-cultural. Conforme Duarte (2001), as obras de Vigotski sofreram um processo de “desideologização” pela maioria dos intelectuais ocidentais, a começar pelas leituras feitas por norte-americanos, além de se tentar retirar da obra de Vigotski qualquer embate entre as concepções socialista e liberal.

No entanto, diferentemente daqueles que procuraram uma possível complementaridade entre Piaget e Vigotski, que “respeitaria” as especificidades de cada teoria (Duarte, 2001), o construcionismo analisado neste trabalho fez uso de Vigotski para legitimar uma visão que já estava dada previamente. Shotter (2001, 2008), por exemplo, buscou em Vigotski mais uma dentre muitas “verdades” para validar sua visão de que nós construímos o nosso conhecimento e a nós mesmos de forma comunitária. Contudo, como tivemos oportunidade de mencionar, um dos pontos centrais de divergência entre os dois autores é que Shotter coloca as construções simplesmente no plano linguístico-discursivo, o que essencializa a ideologia e escamoteia a base material das relações estabelecidas socialmente.

Nesse sentido, demonstramos que, na assimilação de Vigotski, foi sacrificado o sistema conceitual de sua teorização, seja por falta de acesso aos textos seja por ação

deliberada dos autores. Vigotski sofreu o que ele mesmo criticou no seu texto *O significado histórico da crise da psicologia*. Ao criticar as várias formas de conjugação entre teorias distintas, como o behaviorismo com a psicologia freudiana e o marxismo com a teoria freudiana, o autor afirma:

As tentativas ecléticas de conjugar elementos heterogêneos, de natureza distinta e de diferentes origens científicas, carecem desse caráter sistemático, dessa sensação de estilo, dessa conexão entre nexos que proporciona o submetimento das teses particulares a uma única idéia que ocupa um lugar central no sistema de que faz parte (Vigotski, 2004, p. 252).

Caracterizando-se pelo ecletismo, o construcionismo parece uma colcha de retalhos, já que justapõe autores completamente antagônicos entre si para justificar formulações apriorísticas, sem respeitar os elementos heterogêneos do sistema, como aponta Vigotski. Tal fato nos remete ao mito de Procusto. A totalidade das formulações de pensadores como Vigotski, Bahktin, Wittgenstein, Foucault, dentre outros, é mutilada para caber no leito construcionista. Tal tendência se inicia, por exemplo, com as formulações de Berger e Luckmann (2005) na introdução do livro *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*, na qual, ao afirmar que seguem autores tão dispares como Marx, Weber, Hartmann, Mannheim, dentre outros, eles deixam claro o ecletismo de suas formulações.

Shotter (2001, 2008) apropriou-se basicamente da afirmativa de que nos tornamos quem somos pelas relações sociais, mediadas pela linguagem. Para ele, seria sempre o outro quem nos ensinaria como a realidade é, ou esta seria contruída conjuntamente por meio da interação responsiva e retórica. Destacamos que essa interpretação limita-se à explicação de Vigotski sobre o desenvolvimento infantil dos anos iniciais, a qual foi generalizada e utilizada para explicar a questão dos adultos. Conforme mostramos, Vigotski refere-se a uma dependência do outro e um sincretismo do pensamento nos anos anteriores à idade escolar. Ao entrar na idade de transição, o adolescente desenvolve o pensamento conceitual, que não ocorre de forma natural, mas por meio da educação formal e das relações que ele estabelece com a sociedade e com a classe, o que o leva a uma compreensão mais abstrata da realidade. Para Vigotski, no entanto, a base concreto-objetiva do desenvolvimento são as relações sociais de produção em um determinado período histórico. As relações discursivas mantêm uma relação dialética com aquelas que lhe dão base, não são autônomas e autossuficientes.

Portanto, constatamos que Shotter concluiu justamente o que Vigotski criticou. Ele mutilou elementos heterogêneos de diferentes teorias para justificar uma visão que, se comparada novamente com a teoria de origem, pouco se parece com ela. Tal constatação, porém, é incapaz em si de abalar o construcionismo, em razão do seu caráter antimetodológico e anárquico do ponto de vista conceitual.

Para Gergen (1995) e Shotter (2001, 2008), e talvez para a maioria dos construcionistas, a forma de conhecer um determinado fenômeno se confunde com a própria existência objetiva de tal fenômeno e sobre como esse fenômeno se desenrola na realidade social. Quando se iguala o conhecimento cotidiano ao conhecimento não cotidiano, tem-se a ilusão de que a simples mudança na forma de “construir” esse conhecimento sobre um dado fenômeno já seria suficiente para transformá-lo. Isso se explica porque, nesse caso, o ponto de partida é a lógica formal e não a lógica dialética. Para Vigotski, o conhecimento é também uma construção discursiva, linguística, mas em sua base estão as relações práticas e verbais, movidas pela forma de reprodução humana, pelo trabalho, em cada sociedade e momento histórico específico. Para esclarecer a distinção entre essas duas visões, retomaremos alguns princípios metodológicos do materialismo histórico-dialético.

Saviani (1985) afirma que a passagem do senso comum à consciência filosófica consiste no deslocamento de uma concepção fragmentária, incoerente, mecânica e passiva para uma concepção unitária, coerente, articulada, intencional e ativa. Tal passagem, dadas as relações de classe da nossa sociedade, não ocorre sem luta hegemônica. Luta hegemônica, nas palavras do autor, significa:

(...) processo de desarticulação-rearticulação, isto é, trata-se de desarticular daqueles interesses dominantes aqueles elementos que estão articulados em torno deles, mas não são inerentes à ideologia dominante e rearticulá-los em torno dos interesses populares, dando-lhes a consistência, a coesão e a coerência de uma concepção de mundo elaborada, vale dizer, de uma filosofia (Saviani, 1985, pp. 10-11).

Em outras palavras, trata-se de fazer a crítica da concepção dominante (a ideologia burguesa) e “trabalhar o senso comum a fim de extrair o seu núcleo válido (o bom senso) e dar-lhe expressão elaborada com vistas à formulação de uma concepção de mundo adequada aos interesses populares” (Saviani, 1985, p. 11).

Essa tarefa, como o próprio autor afirma, não se elabora sem uma concepção metodológica, sem uma lógica que lhe dê coerência. O método seria a alavanca da superação

da concepção atualmente dominante, ou seja, seriam necessários instrumentos lógico-metodológicos superiores àqueles que garantem a força e a coerência da concepção dominante (Saviani, 1985). Ao apontar a distinção metodológica feita por Marx entre o concreto, o abstrato e o empírico, o autor afirma:

A construção do pensamento se daria, pois, da seguinte forma: parte-se do empírico, passa-se pelo abstrato e chega-se ao concreto. Diferentemente, pois, da crença que caracteriza o empirismo, o positivismo, etc. (que confundem o concreto com o empírico) o concreto não é o ponto de partida, mas o ponto de chegada do conhecimento. E, no entanto, o concreto é também o ponto de partida. Como entender isso? Poder-se-ia dizer que o concreto ponto de partida é o concreto real e o concreto ponto de chegada é o concreto pensado, isto é, a apropriação do pensamento do real-concreto. Mais precisamente: o pensamento parte do empírico, mas este tem como suporte o real concreto. Assim, o verdadeiro ponto de partida, bem como o verdadeiro ponto de chegada é o concreto real. Desse modo, o empírico e o abstrato são momentos do processo de conhecimento, isso é, do processo de apropriação do concreto no pensamento. Por outro lado, o processo de conhecimento em seu conjunto é um momento do processo concreto (o real-concreto). Processo, porque o concreto não é o dado (o empírico) mas uma totalidade articulada, construída e em construção. O concreto é, pois, histórico; ele se dá e se revela na e pela práxis. Portanto, a lógica dialética não tem por objeto as leis que governam o pensamento enquanto pensamento. Seu objeto é a expressão, no pensamento, das leis que governam o real. A lógica dialética se caracteriza, pois, pela construção de categorias saturadas de concreto. Pode, pois, ser denominada a lógica de conteúdos, por oposição a lógica formal que é, como o nome indica, a lógica das formas (Saviani, 1985, p. 12).

Complementamos nossa argumentação com Kosik (2002), para quem a realidade não se apresenta de forma imediata ao homem, já que, pela dialética, há uma distinção entre representação e o conceito da coisa em si. Segundo ele, existem dois graus de conhecimento da realidade, isto é, duas qualidades da *práxis* humana. Um é dado pela pseudoconcreticidade; outro, pela concreticidade. Na mente daqueles que realizam determinada práxis histórica, a representação imediata dos fenômenos é diferente e muitas vezes contraditória com a lei do fenômeno. Segundo o autor, a práxis utilitária, do senso comum, daria condições para o homem se orientar no mundo, mas não para ele compreender as coisas da realidade.

Conforme o autor, “a *práxis* de que se trata neste contexto é historicamente determinada e unilateral, é a *práxis* fragmentária dos indivíduos, baseada na divisão do trabalho, na divisão da sociedade em classes e na hierarquia de posições sociais que sobre ela se ergue” (Kosik, 2002, p. 14). Este seria o mundo da pseudoconcreticidade, isto é, no qual a aparência é interpretada como a essência do fenômeno, mas essência e fenômeno não constituem a mesma coisa. Este estado é o da superficialidade, distante da coisa em si e submetida à *práxis* fetichizada.

Kosik (2002) afirma que, para que o mundo possa ser explicado “criticamente”, é necessário que essa explicação se coloque no terreno da *práxis* revolucionária. A “destruição da pseudoconcreticidade como método dialético-crítico, graças à qual o pensamento dissolve as criações fetichizadas do mundo reificado e ideal, para alcançar a sua realidade, é apenas o outro lado da dialética, como *método revolucionário de transformação da realidade*” (Kosik, 2002, p. 22).

Seguindo Agnes Heller, Duarte (2013) aponta que não há uma identificação entre as objetivações cotidianas e as não cotidianas. Ao discutir as objetivações do gênero humano, o autor aponta que, na história, o homem desenvolveu um processo de generalização que foi do em si ao para si. As objetivações em si seriam aquelas que surgem na vida cotidiana, como por exemplo, a linguagem e os costumes. Já as objetivações genéricas para si seriam as formas mais desenvolvidas de objetivação, como a ciência, as artes e a filosofia.

O conceito de objetivações genéricas em si denota, para Duarte, que existe um nível formativo que não é consciente, ou seja, que faz parte da vida cotidiana. Essas objetivações genéricas cotidianas representam a base do gênero humano e seriam as primeiras objetivações genéricas dos indivíduos. Segundo o autor, não poderíamos existir como seres humanos sem nos apropriarmos das objetivações em si, como a linguagem e os costumes.

Já as objetivações genéricas para si representam o grau máximo do desenvolvimento histórico do gênero humano, ou seja, representam o grau de liberdade alcançado pela prática social humana. As objetivações genéricas para si superam o caráter não consciente e espontâneo das objetivações em si. As objetivações genéricas para si são conscientes, homogêneas, diretivas e não cotidianas. Apesar de qualitativamente superiores, as objetivações genéricas para si comportam tanto a função de humanização quanto a de alienação. Portanto, a apropriação das objetivações genéricas para si não garante por si só a superação da alienação; também a formação da individualidade para si não se reduz à posse ou não de determinadas formas de saber.

Vigotski (1934/1998), ao afirmar que são os fatos da realidade que colocam as teorias à prova, parece estar de acordo com essas considerações. Ele também reafirma o método dialético em *Significado histórico da crise da psicologia*, quando aponta a necessidade de criação de uma teoria unitária e coerente, que articule as diversas ciências particulares da Psicologia. O método analítico de Vigotski (2004) é orientado para o conhecimento da realidade. Com o mesmo referencial de Kosik (2002), ele compreende que aparência e essência não coincidem.

Nenhuma ciência é possível a não ser separando diretamente a sensação do conhecimento (...) Se a essência e a forma de manifestação das coisas coincidissem, diz Marx, toda ciência seria desnecessária (K. Marx e F. Engels, Obras, t.25, parte II, p. 384). Se em psicologia o fenômeno e a existência fossem o mesmo, cada homem seria psicólogo-cientista e a ciência seria impossível, só seria possível o registro. Mas, evidentemente, uma coisa é viver, sentir, e outra estudar, como diz Pávlov (Vigotski, 2004, pp. 383-384).

Na distinção que Vigotski (2009) faz entre conceitos científicos e não científicos, sua adesão ao método dialético também aparece. Segundo ele, o conceito não é uma fotografia da realidade, mas é produto de um processo longo e complexo de evolução do pensamento infantil. No processo de desenvolvimento do pensamento, a palavra funciona como uma forma de orientação arbitrária na discriminação de atributos particulares e de sua síntese.

Em poucas palavras, tivemos como objetivo discutir o fato de que em Vigotski e no método utilizado por ele não há uma equivalência entre as objetivações desenvolvidas na vida cotidiana e aquelas não-cotidianas, para si. Isto é, para Vigotski a ciência se constitui como um grau superior na relação do indivíduo com a realidade, sendo colocada à prova no processo de conhecimento.

Temos, assim, a hipótese de que o método construcionista possui enormes analogias com o método estruturalista, a começar pelo fato de que ambos apresentam-se como uma nova epistemologia. Nesse sentido, tomando como referencial o método materialista de análise científico-racional dos fatos sociais, acreditamos que as críticas ao estruturalismo aplicam-se, em certos sentidos, também ao construcionismo.

Considerando que a realidade social é um conjunto de sistemas simbólicos ou de formas de comunicação, Coutinho (2010) entende que, no estruturalismo, parte-se de um método próprio da linguística moderna, segundo o qual todas as disciplinas das ciências humanas, ou o que deve substituí-las, tornam-se disciplinas particulares no interior de uma

semiologia geral. No construcionismo, como mencionado ao longo do trabalho, também se vê a realidade social como calcada nos processos de comunicação, além de se partir do método da linguística, com a diferença de que não seria aquela moderna, mas a pós-moderna e pós-estruturalista.

Em analogia com a crítica de Coutinho (2010) ao estruturalismo, entendemos que a visão de mundo construcionista seria uma projeção no objeto de determinadas posições epistemológicas, que, como no estruturalismo, são estabelecidas de modo unilateral. Portanto, aqui estaria a confusão entre o objeto e a forma de obtenção do conhecimento desse objeto. Ao criticar o epistemologismo estruturalista, o autor afirma: “(...) em vez de uma análise do objeto (que dele depreenda sua racionalidade imanente), o epistemologismo concentra-se na descrição *formal* dos processos racionais, tendendo necessariamente a estabelecer ‘limites’ para o conhecimento” (Coutinho, 2010, p. 79).

Apesar do enfoque epistemológico tanto do estruturalismo quanto do construcionismo, esse autor refere-se à impossibilidade de existir uma filosofia afastada completamente dos problemas ontológicos. Em outras palavras, toda proposição epistemológica subordina-se a uma afirmação sobre o caráter da realidade objetiva (Coutinho, 2010). Sobre essa questão, o autor afirma:

(...) enquanto, na realidade, os problemas epistemológicos são apenas um momento subordinado das questões ontológicas (ou, em outras palavras, a racionalidade subjetiva é um reflexo aproximativo do sistema de leis imanentes à objetividade do ser), no estruturalismo a relação se inverte, pois sua ‘ontologia’ não é mais do que uma projeção no objeto de configurações formais descobertas na análise – unilateral e fetichizada- do intelecto subjetivo (Coutinho, 2010, p. 79).

Preocupando-se apenas em descrever formalmente a realidade, ignorando a ontologia, o construcionismo aqui analisado, assim como o estruturalismo, parte do pressuposto de que não podemos compreender a realidade objetiva. Assim, o conhecimento “construído” seria um amontoado de elementos caóticos, e, como afirma Coutinho (2010) sobre o neopositivismo, não é submetido a qualquer sistema de leis. De forma contrária, Vigotski (2004), ao tratar da ciência psicológica, considera que esta somente seria possível se seus conceitos fossem formulados em dependência direta da dialética geral. Em suas palavras: “A dialética abarca a natureza, o pensamento, a história: é a ciência geral, universal ao máximo. Essa teoria do marxismo psicológico ou dialética psicológica é o que eu considero psicologia geral” (Vigotski, 2004, p. 393).

Como vimos, a questão do método está no centro do problema do construcionismo e da produção científica atual. Nesse sentido, o construcionismo é apenas uma das muitas expressões do pluralismo metodológico. Conforme Tonet (1997), tal movimento parte da ideia de que não há verdade e conseqüentemente também não há métodos capazes de se chegar à verdade. Com isso, a verdade e os critérios de verdade são relativizados. O fundamento do pluralismo metodológico, segundo o autor citado, seria o de que o mundo atual é muito mais complexo do que o da virada do século XX. Portanto, também seriam necessários “paradigmas” que correspondessem a essa complexidade. Os paradigmas da modernidade teriam um caráter macroteórico e não serviriam para compreender a complexidade da realidade atual, o que implica cada vez mais a necessidade de se criarem formas de explicação das micro-relações.

Tonet (1997), ao discutir o caminho tomado por autores não-marxistas e marxistas rumo ao pluralismo metodológico, aponta que o principal problema é que esses autores tratam a problemática do conhecimento do ponto de vista do sujeito. Em suas palavras:

Deste ponto de vista do sujeito, o conhecimento é o produto de uma subjetividade autônoma, que estabelece as regras e os procedimentos necessários para uma tal empreitada. Daí a substituição da idéia de verdade como representação pela de validade das teorias. Ainda que o objeto tenha alguma importância na produção do conhecimento, ele não tem uma participação essencial, ativa e muito menos pode ser considerado como o polo regente deste processo. Isto pode ser resumido na expressão tão em voga hoje e que faz parte do estranho consenso entre não-marxistas e boa parte dos marxistas, segundo o qual o objeto do conhecimento não é o objeto real, mas um *objeto construído*, pela razão (Tonet, 1997, p. 8).

Conforme o autor, a verdade, para as perspectivas que tomam o sujeito como polo regente do conhecimento, nada mais seria do que o resultado do consenso entre as intersubjetividades. Esses autores seriam, em sua maioria, empiristas que buscariam a verdade de como as coisas funcionam e não de como elas chegaram a ser como são, em sua essência.

Em outros termos, estamos tentando apontar que o construcionismo aqui analisado também faz parte desse movimento que enfatiza o pluralismo metodológico, tal como foi criticado por Tonet (1997). Para o construcionismo, o polo regente do conhecimento é o sujeito que parte da construção intersubjetiva como método de compreensão do real. Se o conhecimento é uma construção intersubjetiva, o método dessa construção também seria. Em

suma, temos a hipótese de que o construcionismo também seria uma nova forma de subjetivismo que procura ter um ar crítico e socialmente engajado.

O problema seria, portanto, a confusão entre epistemologia e ontologia. Isto é, uma coisa é dizer que o homem constrói sua realidade social objetiva, mediada pela práxis, outra, bem diferente, é dizer que o conhecimento sobre essa realidade é construído de acordo com os limites intelectuais do homem. Ao criticar Althusser, Coutinho (2010) toca nessa questão:

Quando afirmamos que o conhecimento deve ser o mais objetivo possível, que deve evitar qualquer projeção do sujeito que conhece na objetividade em si, não afirmamos absolutamente que o homem seja uma simples “coisa”, que a realidade social *objetiva* não seja uma síntese de sujeito e objeto. Devemos estudar objetivamente, de modo desantropomorfizador, o modo pelo qual o homem – enquanto sujeito – **participa na construção da objetividade social**, por meio de projetos teleológicos e de tomadas de posição (p. 227).

Portanto, nem a construção social objetiva é limitada pelo intelecto ou pelos homens em “comunidade” – já que não escolhemos as circunstâncias de nossa história, em referência a Marx- nem a produção do conhecimento dessa realidade deve ser limitado pelas capacidades linguísticas ou intelectuais.

A perspectiva ontológica, diferentemente do epistemologismo mencionado, parte do princípio de que a verdadeira riqueza intelectual do indivíduo depende apenas da riqueza de suas relações reais (Marx & Engels, 2007), as quais, como apontado brevemente na segunda seção, fundam-se nas relações de trabalho. Nesse sentido, os autores afirmam que cada indivíduo somente poderá se libertar dos limites nacionais e locais quando forem modificadas as relações práticas de produção no mundo inteiro. Isto é, na visão desses autores, as consciências grupais, locais, comunitárias e individuais somente se alterarão de modo radical se ocorrer uma modificação na estrutura material da sociedade como um todo, e não apenas em cada grupo separadamente. A história humana, na visão de Marx e Engels (2007), não tenta explicar a prática a partir da ideia, mas ao contrário, a formação de ideias a partir da prática material. Evidenciamos, na segunda seção, que Vigotski está inteiramente de acordo com essa perspectiva. Em suas palavras: “Tão só uma elevação de toda a humanidade a um nível mais alto de vida social – a libertação de toda a humanidade – pode conduzir à formação de um novo tipo de homem” (Vigotski, 1930/2006, p.12). O construcionismo, como vimos, procura explicar a prática a partir do discurso. Portanto, fica evidente a relação diametralmente oposta entre as duas concepções discutidas neste trabalho.

Diferentemente da concepção expressa por Vigotski, os construcionistas, tal como os sujeitos do mito da Caverna de Platão, veem as sombras e tomam-nas como realidade. Além disso, eles partem do pressuposto de que convencemos os outros da “realidade” que as sombras expressam. De uma perspectiva materialista, esse seria o papel da ideologia, isto é, a ocultação do real. Em suma, os construcionistas estabelecem os limites de acesso à realidade porque tomam as formas alienadas da sociedade capitalista como a única forma de “construção” de conhecimento.

Como demonstramos na última seção, o aspecto responsivo da teoria de Shotter (2001, 2008) abarca o caráter instrutivo da teorização de Vigotski, o qual diz respeito ao fato de que nós nos desenvolvemos no contato com os outros. Já o aspecto retórico seria oriundo dos estudos linguísticos de Bakhtin, apesar de este também se apropriar de alguns aspectos da concepção de linguagem de Vigotski. No caso deste, o conceito de “situação social de desenvolvimento”, isto é, a assertiva de que nós nos desenvolvemos em relação com os outros em nosso entorno, também segue o mesmo caminho. Shotter, que foi o principal construcionista analisado, reduz o homem à interação com o outro, apartando-os das relações materiais. Ao se apropriar do conceito mencionado, como tivemos oportunidade de mencionar, ele o fez de forma descontextualizada do restante da teorização do psicólogo soviético.

Os construcionistas, ancorados em Vigotski e Bahktin, transformam a linguagem em uma caricatura que teria uma “existência independente” da realidade material que a produz. Segundo McNally (1999), tal entendimento de linguagem expressa um novo tipo de idealismo, característico das visões pós-estruturalistas, pós-modernistas e pós-marxistas. Crer que a linguagem existe apenas nas interações sociais, como fazem os construcionistas, não os isenta de vê-la como independente. Apenas na medida em que se compreende que a linguagem resulta da reprodução material dos homens é que será possível superar essa concepção. Nas palavras do autor:

A língua, tal como a consciência, não é um campo separado e indiferente da existência humana, e sim uma dimensão expressiva dessa existência. Como tal, é permeada pelos conflitos, tensões e contradições da vida real. O novo idealismo não percebe nada disso. Ao tratar a língua como ‘um sistema de categorias gramaticais abstratas’, nas palavras de Bakhtin, em vez de compreendê-la como ‘ideologicamente saturada’, como ‘inçada de contradições e repleta de tensões’, o idealismo empobrece nossa compreensão das relações entre língua, vida, história e

sociedade. O novo idealismo talvez alegue compreender ideologia, conflito, contradição, não só abstraindo a língua, mas, na verdade, transformando a própria sociedade em um sistema linguístico (McNally, 1999, p. 46).

Vale a pena pontuar que a diferença entre a concepção de linguagem do construcionismo e a de Vigotski aparece também em uma tentativa de articulação entre a concepção vitgotskiana desse fenômeno e a de Wittgenstein. Mostramos na última seção que Shotter (1996) busca fazer essa articulação. Conforme Coutinho (2010), Wittgenstein expressa uma visão idealista subjetivista ao compreender a linguagem como fechada no indivíduo. Esse autor partiria de uma visão claramente solipsista ao propor, segundo Coutinho (2010), que o nosso mundo é limitado pela nossa linguagem. Portanto, após tudo o que apresentamos, fica evidente a impossibilidade de articulação entre essas duas visões.

De acordo com Coutinho (2010), tal visão agnóstica resulta do contexto histórico que condicionou essa tendência subjetivista. Para ele, “o intelecto, incapaz de compreender a realidade contraditória do início do século, refugia-se nos exíguos limites da ‘linguagem subjetiva’, convertendo o mundo no ‘mundo’ do indivíduo isolado” (Coutinho, 2010, p. 99).

Esse isolamento do indivíduo foi produto do próprio capitalismo. Ainda conforme Coutinho (2010), a forma encontrada pelo capitalismo para se reproduzir foi a da manipulação das necessidades humanas e da criação de uma racionalidade homogeneizadora que levou as pessoas a se sentirem “seguras”. Isso foi resultante do enfoque no consumo e não somente na produção, como ocorreu no século XIX, quando se tinha a “liberdade” de mercado, mas, ao mesmo tempo, se enfrentavam crises constantes. Em outros termos, o capitalismo transformou o “tempo livre” em “tempo de consumo”. Como observa o autor, tal processo de manipulação não se fez sem protestos e insatisfações, conscientes ou não. Contudo, o sistema produziu canais de escape para essa insatisfação, “impedindo que ela desemboque – ao superar a imediaticidade- numa real contestação das estruturas econômicas” (Coutinho, 2010, p. 72). Um dos principais canais teria sido o irracionalismo⁹⁰, que levou a críticas atreladas muito mais a um sentimento anticapitalista romântico do que à superação das relações de produção que causaram tais processos alienantes.

De nossa perspectiva, o construcionismo ainda representa esse mesmo sentimento romântico anticapitalista. Os autores construcionistas por nós analisados viraram as costas

⁹⁰ Conforme Coutinho (2010), o irracionalismo renasceu com autores niilistas como Kierkegaard e Nietzsche, além de existencialistas, como Heidegger e Jaspers. É possível ver uma ligação entre o niilismo irracionalista e autores estruturalistas e pós-estruturalistas, tais como Foucault, Deleuze e Derrida, pois segundo Rodrigues (2006), seriam continuadores do legado nietzscheano, em especial Foucault. O construcionismo, por sua vez, expressaria a mesma vinculação ao se apropriar de autores estruturalistas e pós-estruturalistas.

para as relações econômicas de produção geradoras da ideologia do mundo manipulado, como diz Coutinho, e centraram-se nas formas pelas quais os homens linguística e relacionalmente produzem conhecimento e a si próprios. Segundo Coutinho (2010), ao considerar “irracionais” os momentos essenciais da realidade humana, o estruturalismo teria contribuído para reforçar e não para superar o irracionalismo “clássico”. Nesse sentido, o construcionismo possuiria uma postura agnóstica análoga à do estruturalismo e também contribuiria para reforçar o irracionalismo.

Com base na conceituação que esse autor faz das tendências irracionistas e das que representam a “miséria da razão”, notadamente o estruturalismo, concluímos que o construcionismo oscila entre o idealismo subjetivo e o idealismo objetivo. Tendemos a ver sua concepção como um pêndulo porque eles se preocupam em discutir problemas “reais” dos homens, mesmo que de um ponto de vista idealista e alienado. Algumas pesquisas procuram discutir problemas do nosso tempo, como as relações de gênero, o sofrimento, a violência, etc. Associado a isso, o construcionismo, assim como o estruturalismo, expressaria uma “ideologia da segurança” na medida em que sua concepção é de que, para “mudar o mundo”, bastaríamos mudar nossas formas de comunicação e de descrição desse mundo. Além disso, o idealismo subjetivista advém da ênfase em uma linguagem alienada da totalidade das relações sociais que a produzem. Eles partem de uma comunicação amparada simplesmente nos interlocutores. Um belo exemplo seria a concepção de imaginário de Shotter, na qual os personagens se autoenganam. Haveria, no construcionismo de Shotter, uma construção relacional amparada tão somente nas respostas subjetivas, que seriam carentes de verdade.

Portanto, fica evidente que alguns autores construcionistas abstraem a língua das relações sociais que a produzem e transformam a sociedade em um sistema linguístico. Castañon (2007), dentre outros autores, concorda com o enquadramento do construcionismo no rol das concepções idealistas, porém, considera que esse seria um caso paradoxal de idealismo sem sujeito. Entendemos que o construcionismo desvincula o discurso dos agentes que o expressam. Isso é, parece-nos que o construcionismo cai em um mentalismo ou subjetivismo sem cérebro.

Na concepção aqui defendida, a possibilidade de tratar destes conceitos sem cair no dualismo é o método dialético. Vimos que, para Vigotski, a psique não se separa do cérebro. Tanto para ele quanto para os continuadores da Psicologia histórico-cultural, a explicação para o comportamento humano estaria na unidade psicofísica que se produz por meio da atividade compartilhada e é dada pela apropriação dos instrumentos e signos e sua integração à conduta humana. Essa explicação não cai no subjetivismo porque compreende que o

processo de objetivação e apropriação do homem funda-se no trabalho e nas relações sociais e históricas que dele advêm. A categoria atividade unifica os processos, do mesmo modo que a constituição dos sistemas funcionais do cérebro para o Luria, que se ligam às neoformações ou sínteses complexas das funções psicológicas superiores para Vigotski. A dinâmica destes processos, de como o ser humano, por meio da estrutura da atividade, produz as neoformações que organizam em novos patamares as funções psicológicas superiores, constituindo os sistemas funcionais do cérebro, é a explicação não dualista do comportamento humano⁹¹.

Uma questão que permanece depois da apresentação das várias contradições do construcionismo seria: como tal visão vem ganhando cada vez mais força na contemporaneidade apesar da sua visão irracional e eclética? Um das respostas possíveis estaria na primeira seção deste trabalho: porque ele é a expressão de uma “ambiência cultural” e, como tal, move-se e é movido pelas relações estruturais do capitalismo, como destacado. Isto é, ele angaria adeptos porque expressa o senso comum do capitalismo tardio. Outro ponto diz respeito à sedução do discurso supostamente mais “humanista” e “democrático” em relação às diferentes visões de mundo, fato que desemboca, por exemplo, no multiculturalismo.

Ratner (2006b) reforça nossa interpretação ao asseverar que o construcionismo seria atraente porque defende a tolerância e a empatia para com os diferentes pontos de vista. “Isso promove a modéstia sobre a crença dos outros porque eles não são mais válidos do que dos outros” (p. 225). O construcionismo equaliza as ideias em um mesmo nível, reduzindo a crítica, o conflito e as atividades defensivas. Isto valorizaria todas as pessoas e todas as ideias. No construcionismo, a teoria da evolução não seria mais respeitável do que os dogmas religiosos criacionistas. A glorificação das pessoas e de suas ideias parece uma posição bastante humanista, o que o torna extremamente atraente.

Entretanto, Ratner (2006b) considera que essa afirmação das pessoas e das ideias é impessoal e abstrata. Em suas palavras:

Não há nada para fazer com o conteúdo, verdade, ou utilidade das ideias. Qualquer um é elogiado igualmente e indiscriminadamente. Questões sobre validade ou utilidade das ideias são repelidas como julgamento e arrogante (...). As pessoas são induzidas a se orgulhar de suas crenças apenas porque eles que criaram, não pelo seu valor de verdade. Essa glorificação das pessoas e de suas ideias parece

⁹¹ Para um aprofundamento dessas questões, consultar Vigotski (1996), Luria (1981) e Leontiev (1984).

humanista; entretanto, é na verdade uma afirmação fácil e vazia (Ratner, 2006b, p. 224).

Ainda procurando respostas para a adesão às ideias construcionistas, encontramos no trabalho de Rossler (2006) algumas indicações. O autor teve como objetivo investigar os fatores que levaram e ainda levam ao processo de sedução e alienação dos educadores pelo discurso construtivista. Percebemos que, em razão das similaridades entre esses dois movimentos, seus mecanismos de adesão são parecidos. Corrobora isso o fato de os dois serem produto de um mesmo contexto. Além disso, o construcionismo, da mesma forma que o construtivismo, tem se apresentado como um metadiscurso com penetração em várias áreas do conhecimento.

Uma das explicações de Rossler (2006) para a adesão ao construtivismo no meio educacional foi a busca dos educadores por alternativas práticas. O caráter prático e prescritivo viria da organização do processo educativo com vistas a facilitar a construção do conhecimento pelo aluno. O construtivismo compreende, conforme o autor, que o desenvolvimento não se dá por meio da transmissão de conhecimento, mas do contato direto do aluno com sua realidade imediata, ou seja, corresponde à adaptação ao meio em que ele vive. O que importa são as “aprendizagens significativas”, isto é, aquelas que têm um significado imediato e uma utilidade concreta para o aluno. O que está em jogo para os construtivistas é a construção individual do conhecimento.

No caso do construcionismo, podemos perceber que há uma lógica parecida com a do construtivismo. Porém, em vez de se basear na utilidade do aluno ou do indivíduo, o construcionismo prega que o conhecimento deve ser produzido e ter significado para uma determinada comunidade. Além disso, deve possuir uma relação prática ou pragmática com o meio em que essa comunidade vive. Portanto, é possível que um dos fatores de adesão a esse ideário, para usar as palavras de Rossler (2006), seja também a ênfase na prática. A diferença é que o construcionismo social centra-se nas “práticas sociais”⁹² ou discursivas e na construção comunitária do conhecimento, calcadas nas relações cotidianas.

A ênfase construtivista na prática coloca em segundo plano a teoria; o mesmo ocorre com o construcionismo. Os construcionistas negam a teoria, o pensamento científico e, com ele, os métodos de obtenção do conhecimento. Os construcionistas tomam o conhecimento produzido pelo senso comum, alienado e fetichizado, como aquele que seria mais útil à sociedade. Reiteramos que essa visão é cega para a relação entre a produção de conhecimento

⁹² Para um exemplo das “práticas sociais”, ver Gergen (2001).

e a reprodução da sociedade que segue, na sociedade capitalista, processos sociais de dominação.

Rossler (2006) constatou que a sedução nem sempre se dá de forma direta e imediata. A grande heterogeneidade discursiva aponta para esse fato. O autor encontrou textos com estilo “literário”, recheados de histórias e metáforas poéticas, com tom de escrita mais pessoal, emocional e comovente. Por outro lado, existem também aqueles que são mais densos e herméticos e, portanto, menos atrativos num primeiro instante. O autor constatou que há dois elementos de sedução fundamentais: “em primeiro lugar, trata-se de um discurso essencialmente retórico; em segundo lugar, trata-se de um discurso que reproduz os principais valores da sociedade contemporânea, isto é, que reproduz determinados elementos ideológicos fortemente presentes no cotidiano alienado de nossa sociedade” (Rossler, 2006, p. 95).

Arriscaríamos afirmar que também podemos constatar algo similar no construcionismo. Os textos construcionistas consultados vão desde a crítica aos modelos epistemológicos modernos e clássicos até o “convite ao diálogo”⁹³, isto é, de um tom complexo até o senso comum contemporâneo. Aliás, a alusão ao diálogo e à retórica faz parte do núcleo do construcionismo. A utilização dessa noção gera uma empatia aos olhos do leitor, já que é um discurso que prega a igualdade. Não há uma relação entre alguém que está apresentando um saber “verdadeiro” ao leitor, mas sim um diálogo onde todos estão convidados a fazer parte do processo. Nesse sentido, trata-se de um discurso atraente e com forte poder de convencimento.

Para complementar, pautamo-nos em Duarte (2001), para quem a adesão ao construtivismo deriva de sua interface com o universo ideológico contemporâneo, o neoliberalismo. O autor pontua que o pós-modernismo seria um complemento da ideologia neoliberal. Nesse sentido, como tivemos oportunidade de apresentar na primeira seção, o pós-modernismo seria o que aproxima construtivismo e construcionismo, transformando-os em duas faces da mesma moeda.

Conforme Rossler (2006), o construtivismo seria abstrato, psicologizante e afastado do aluno real, do educador real, da escola real e, podemos dizer, do mundo das desigualdades reais produzidas pelo capitalismo tardio. Nesse sentido, o caráter abstrato do construtivismo também seria semelhante ao construcionismo: para este o que importa não são as relações

⁹³ Para exemplos desses “convites”, ver Gergen e Gergen (2010) e Gergen (1999).

travadas na realidade, mas as relações discursivas, ou imaginadas, como demonstramos na visão de Shotter.

Outra similaridade entre o construtivismo e o construcionismo, que favorece a sedução, seria o entendimento de que o primeiro também se apresenta como uma “terceira via”. Conforme Rossler (2006), alguns autores colocam o construtivismo como uma superação situada entre o empirismo e o apriorismo. Além disso, assentam o construtivismo como uma teoria “especial”, “melhor”, “qualitativamente superior” e que “supera” outras abordagens, “velhas”, “tradicionais”, “fechadas” e “autoritárias”. Aqui fica patente o apelo à moda e à novidade como fatores preponderantes de adesão ao construtivismo.

A superioridade seria tanta, segundo esse autor, que é comum entre os construtivistas a alusão ao caráter transformador da educação. Para ele, o discurso assume um forte caráter idealista, já que superestima a educação, “ao mesmo tempo em que subestima ou desconsidera as condições materiais que produzem essa mesma realidade a ser transformada” (Rossler, 2006, p. 108). Ainda conforme o autor, os construtivistas utilizam uma argumentação fortemente retórica que faz com que os indivíduos ou as “comunidades” sejam responsabilizados pela manutenção ou mudança da situação à sua volta. Essa tese seria claramente uma expressão da visão liberal/individualista. Um ponto importante assinalado pelo autor é o fato de alguns educadores e psicólogos atribuírem ao trabalho em grupo uma forma de combate ao espírito competitivo e egoísta. O autor esclarece que tal atitude não resiste à crítica, já que o sistema toyotista tomou o grupo estrategicamente para intensificar a exploração do trabalhador. Além disso, a consciência grupal pode ser tão alienada quanto a consciência da pessoa centrada em sua individualidade.

Outra argumentação retórica poderosa constatada por Rossler (2006) seria a de que o construtivismo vai muito além de uma simples teoria pedagógica, chegando a ser considerado como uma “visão de mundo”, “estilo” ou “filosofia de vida”.

Não podemos deixar de associar o que foi dito com o discurso construcionista. Gergen e outros criaram o Instituto TAOS para desenvolver o construcionismo com o propósito de “beneficiar o mundo”. Um dos lemas do instituto é “Criar um futuro promissor através do construcionismo social”. Eles se propõem a trabalhar na interface entre a comunidade acadêmica e os diversos profissionais da sociedade. Segundo a missão do instituto, o construcionismo acredita que as formas de vida são imaginadas e criadas através de processos relacionais; mais: os conflitos comunitários também podem ser diluídos, conseguindo-se a paz

por meio desse processo⁹⁴. Portanto, esse é um exemplo do caráter extremamente sedutor do construcionismo, em comparação com o construtivismo: ele servirá não somente como ferramenta para as diferentes áreas de atuação, mas como uma forma de mudar o mundo. Diferentemente dos construtivistas que centram a mudança social no processo educativo, os construcionistas consideram que as “práticas sociais”⁹⁵ e as “agendas discursivas” são os fatores de mudança social.

Rosler (2006) salienta que um dos recursos retóricos do construtivismo é aproximar esse ideário das ideias de outros autores que também tenham receptividade no meio educacional, como Vigotski, Paulo Freire, Bruner, dentre outros. Essa atitude levaria à alegação de que nele haveria um suposto caráter “plástico” e “aberto”, ou seja, que ele estaria em constante renovação. Podemos observar claramente esse mesmo fenômeno no construcionismo. Este absorve outros autores para supostamente legitimar sua posição e dar um ar de renovação. Nesse sentido, o apelo ao “novo”, à “moda” e à “novidade” torna-se um artifício retórico dos dois ideários. O autor ainda aponta que esse aspecto plástico e aberto do ideário construtivista dificulta em grande medida sua conceituação, fato que também pode ser observado no construcionismo.

Para o construcionismo social, como mostramos, o conhecimento é algo social e historicamente contingente. Com essa postura, nega-se o caráter histórico da formação do homem, pois não se vê que o conhecimento por ele produzido evoluiu com base no sucesso de sua comprovação empírica. Seria completamente irracional, por exemplo, afirmar que o conhecimento que explica as leis que mantêm um avião no ar é próprio apenas do nosso tempo e da nossa sociedade. As leis naturais existiam antes de nós e vão continuar existindo independentemente de nós. Os fenômenos sociais, apesar de seguir leis diferentes das leis da natureza, possuem determinadas regularidades. Se não fosse assim, Marx nunca poderia ter captado o movimento de reprodução da sociedade burguesa, nem Vigotski, as leis que atuam no processo de desenvolvimento humano, por exemplo.

O construcionismo social, como destaca Ratner (2006b), não compreende o conhecimento como uma informação valiosa e verdadeira acerca do mundo, nem como uma forma de resolver um problema, mas como uma perspectiva social. Conforme o autor, as declarações são aplaudidas simplesmente porque alguém simpatiza com uma determinada identidade social (étnica, gênero, política) do falante. O mesmo critério é utilizado para

⁹⁴ Para uma visão completa do instituto e de seus objetivos, consultar (www.taosinstitute.net).

⁹⁵ Diferentemente do construtivismo, que tem uma maior penetração na educação, é possível constatar que no Brasil o construcionismo se expressa fortemente no campo da saúde mental. Para exemplos, consultar Guanaes (2006), Rasera (2004), Moscheta (2011), Camargo-Borges (2007), Rasera e Japur (2001), dentre outros.

repudiar um orador. Desconsidera-se o argumento de alguém simplesmente porque é “um liberal” ou “um homem branco”. Para o autor, as identidades políticas são formas de construcionismo social.

Em nossa breve incursão pelos escritos construcionistas, ficou patente que, ao se negar qualquer forma de se aproximar da realidade, acaba-se exaltando o conhecimento cotidiano, do senso comum, que não possui qualquer preocupação com a verdade. Nesse sentido, concordamos com Ratner (2006b) quando ele afirma que o construcionismo social nega a ideia de que as pessoas podem se enganar ou ter alguma deficiência. Se toda crença é uma verdade local, não há coisas como delírio, ilusão, irracionalidade, superficialidade, dogmatismo, solipsismo e mentiras. Quando os objetivos verdadeiros são automaticamente eliminados, elimina-se a possibilidade de reconhecer qual dos conhecimentos pode ser considerado como correto. Se não há algo que possa ser correto, e não há formas de se saber se algo é ou não correto, então não há como dizer se alguém está errado. Teríamos um completo irracionalismo pós-moderno.

O autor ainda aponta que as críticas às verdades locais soam como imposição ao construcionismo. Porém, segundo Ratner (2006b), rejeitar a crítica e as normas seria uma forma de intolerância, não de tolerância. Outros pontos de vistas podem ser vistos como irrelevantes de acordo com o interesse dos membros de uma comunidade. Isso isola e torna as crenças dogmáticas. Ainda segundo o autor, o culto às crenças arbitrárias é uma licença para a demagogia, o dogmatismo e a insanidade. Essa visão nega o pensamento crítico, o raciocínio lógico e as evidências empíricas. Em outras palavras, a concepção de que as verdades são locais contém a negação de que existe uma realidade comum a todos e também de que existem formas comuns de entendê-la.

A rejeição dos paradigmas hegemônicos daria um ar crítico ao construcionismo, mas, conforme Ratner (2006b), eles são rejeitados simplesmente por ser hegemônicos, não porque possuam conteúdos inválidos. “O construcionismo na verdade critica qualquer paradigma porque ele rejeita o mundo objetivo ou as normas além dos próprios paradigmas que possam ser usados para acessá-lo” (Ratner, 2006b, p. 227). Conforme o autor, esse tipo de postura promove involuntariamente a fragmentação social debaixo de um apelo à diversidade.

Shotter, por exemplo, critica o racionalismo do iluminismo por ter sido gestado em uma “classe” social específica e por refletir seus interesses. Ele afirma que tal conhecimento seria ideológico, portanto, não teria validade. Em suas palavras:

(...) meu propósito é, claro, questionar as normas que mantêm a vigência desses discursos [do iluminismo], tentar colocar em evidência suas origens conversacionais mais desordenadas e mostrar que – na transição da conversação cotidiana para formação do discurso – estiveram e estão em jogo processos ideológicos que atuam em benefício de determinados grupos em detrimento de outros (Shotter, 2001, p. 43).

Nesse sentido, Shotter (2001, 2008) toma como inválidos os “discursos” que se desenvolveram no iluminismo.

A ciência tem estado a serviço da classe burguesa, porém o conhecimento científico não perde sua validade por isso, o problema está na finalidade que ele cumpre. Em outras palavras, na sociedade capitalista, as produções que serviriam para elevar e generalizar para toda humanidade as conquistas alcançadas pelo gênero humano são na verdade transformadas em mercadoria. A esse respeito, Vigotski (2006) afirma que as influências adversas advindas da indústria em grande escala, como o trabalho infantil, não são inerentes a ela, mas decorrem da organização capitalista, que, ao se basear em um enorme contingente populacional, teve como resultado uma situação na qual:

(...) ao invés de levar cada novo passo em direção à conquista da natureza pelos seres humanos; cada novo patamar de desenvolvimento das forças produtivas da sociedade alcançado à frente; não só fracassou em elevar a humanidade como um todo – e cada personalidade humana individual – para um nível mais alto, como a reconduziu a uma degradação mais profunda da personalidade humana e de seu potencial crescimento omnilateral (Vigotski, 2006, p. 4).

Vigotski, nesse trecho, aponta que as elaborações humanas, por mais contraditórias que se apresentem, como no caso da indústria em grande escala, possuem ao mesmo tempo condição de libertar o homem do reino da necessidade, elevando-o ao reino da liberdade, se postas a serviço de outra forma de relação social.

Acrescentamos às críticas de Ratner (2006b) o fato contraditório a respeito da insistência dos construcionistas em privilegiar as verdades locais quando existe uma verdade que é universal: o capitalismo. Discutindo o paradoxo do multiculturalismo, Duarte (2001) afirma:

Aqueles que pensam que desenvolvem mecanismos de resistência à mundialização do capitalismo por meio da defesa dos direitos das chamadas minorias e da defesa do multiculturalismo não percebem que a dinâmica da universalização do mercado possui uma plasticidade que lhe permite assimilar os fenômenos culturais locais, transformando-os em mercadorias e utilizando-se deles de forma ideológica, para legitimar do ponto de vista ético a manutenção das desigualdades sociais. Em nome da crítica ao etnocentrismo, são mantidos os privilégios materiais e intelectuais dos países pertencentes ao Primeiro Mundo. Em nome do respeito à alteridade e da convivência pacífica entre os povos e entre os grupos culturais são perpetuadas as divisões e exclusões necessárias à reprodução do capital (Duarte, 2001, p. 55).

Ratner (2006b), de forma semelhante, afirma que, apesar de construcionismo parecer ser progressista e se pautar em uma filosofia da ciência liberal, porque desconstrói todas as autoridades e confere legitimidade social a todas as ideias e aos grupos pouco representados, na verdade, mantém o *status quo* do capitalismo. O construcionismo também refletiria a ideologia consumista do capitalismo, pois define a validade e a natureza das coisas baseado puramente em termos subjetivos. Em outras palavras, a visão do conhecimento leva muito mais a uma apologia do sistema capitalista do que caminha para sua superação.

Ainda conforme Ratner (2006b), o construcionismo seria inofensivo ao capitalismo porque ele não pode apresentar uma análise e uma alternativa mais objetiva que o próprio sistema. Isso porque sua análise e alternativas seriam meras opiniões. Portanto, o construcionismo não poderia transformar os fatores macro-culturais, pois isso afetaria o padrão de vida de muitas pessoas, o que seria contraditório com a sua premissa. “Construcionistas poderiam criar apenas seus próprios territórios de práticas, conceitos, e artefatos que seriam aceitáveis para eles próprios. Se outros se voluntariassem a participar, eles seriam bem-vindos. Entretanto, a estrutura dos fatores além desses territórios permaneceria incontestado” (Ratner, 2006b, p. 228).

Portanto, podemos concluir que o construcionismo, apesar de tentar negar o aspecto a-histórico e não social, tanto do cognitivismo quanto do behaviorismo, acaba por reproduzir a lógica do capitalismo, isto é, ele justifica a desintegração social, o egocentrismo e o subjetivismo, que são as normas da sociedade atual. Segundo sua doutrina, qualquer grupo pode construir o mundo que desejar, tendo como parâmetro apenas verdades locais que não podem ser questionadas por pessoas de fora ou por princípios gerais ou evidências empíricas.

Portanto, destacamos neste trabalho que Vigotski não parte da visão construcionista apresentada. Seu método não é simplesmente descritivo, mas explicativo. Isso quer dizer que ele se utiliza de um arcabouço filosófico claro para poder penetrar na essência dos fenômenos. Ele parte dos conceitos científicos tanto para analisar o desenvolvimento infantil quanto para explicar os diferentes nexos causais entre a internalização dos conceitos e a formação das funções psicológicas superiores. Portanto, apenas isso já seria suficiente para afirmarmos que Vigotski não é construcionista nem, portanto, pós-moderno.

Constatamos neste trabalho de investigação que as incoerências apresentadas na apropriação dos conceitos vigotskianos representam um problema de fundo dessa visão de mundo. A chave desse problema seria a concepção idealizada de linguagem, isto é, que vê a linguagem como independente da reprodução material da sociedade. Além disso, grande parte dos construcionistas, de forma deliberada ou não, confundem a forma de obtenção do conhecimento com o objeto a ser conhecido. Para o materialismo dialético, base metodológica da psicologia vigostkiana, o conhecimento científico é uma construção mediada pela linguagem, pelas práticas sociais e pelos fenômenos naturais e sociais, não se construindo apenas linguisticamente, mas por meio da forma de reprodução material da sociedade, isto é, pelo trabalho, desenvolvido ao longo de complexos processos históricos e sociais. Conclui-se que a concepção construcionista está em desacordo com as proposições de Vigotski, tendo em vista o seu referencial teórico; portanto, este não pode ser incorporado ao referido movimento a não ser sendo descolado de seu sistema conceitual e sua base filosófico-metodológica.

Por tudo o que foi apresentado, poderíamos considerar a peça de Beckett como uma bela metáfora pra descrevermos o construcionismo. Assim como os personagens da peça, os construcionistas partem do engano mútuo, calcado no imaginário, como base para a construção social. Ao usar tal peça para ilustrar sua visão, Shotter (2001) consegue evidenciar o irracionalismo que parte desses autores expressa. Se tomarmos os construcionistas, ou de maneira mais ampla, os pós-modernos, como os personagens da peça, teríamos uma ótima caricatura desse movimento intelectual. A plateia seria composta por racionalistas formais, que estão desvelando parcialmente as complexas relações da realidade, por marxistas e por tantos outros não marxistas que enxergam como sendo anti-científicas e irracionais as propostas de tais autores. A questão que fica é que, enquanto a sociedade que produz esse discurso apologético não for superada, tais formas parciais de compreender o conhecimento e a realidade serão perpetuadas em nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

- Anderson, P. (1984). *A crise da crise do marxismo: Introdução a um debate contemporâneo*. São Paulo: Editora Brasiliense.
- Anderson, P. (1999). *As origens da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Antunes, R. (2000). *Os sentidos do trabalho: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho* (3ª Ed.). São Paulo: Boitempo.
- Arendt, R. (1999). *Para onde vai a Psicologia? – Por uma abordagem contemporânea da autonomia*. Rio de Janeiro, UERJ (Tese de Titular).
- Arendt, R. J. J. (2003). Construtivismo ou construcionismo? Contribuições deste debate para a Psicologia Social. *Estudos de Psicologia*, 8(1), 5-13.
- Azenha, M. G. (1997). *Imagens e letras: Ferreiro e Luria: Duas teorias psicogenéticas*. São Paulo: Ática.
- Berducci, D. F. (2004). Vygotsky through Wittgenstein: A new perspective on Vygotsky's developmental continuum. *Theory & Psychology*, Vol. 14 (3), pp. 329-353.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (2005). *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento* (25ª. ed.). Petrópolis: Vozes.
- Bulfinch, T. (2002). *O livro de ouro da mitologia (A idade da fábula): Histórias de deuses e heróis* (26ª ed.). Rio de Janeiro: Ediouro.
- Burr, V. (1995). *An Introduction to Social Constructionism*. Londo: Routledge.
- Camargo-Borges, C. (2007). *O construcionismo social no contexto da estratégia saúde da família: articulando saberes e práticas*. Tese de Doutorado em Psicologia, Universidade de São Paulo: Ribeirão Preto.
- Carmo, F. M. & Jimenez, S. V. (2013). Em busca das bases ontológicas da psicologia de Vygotsky. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 18, n. 4, p. 621-631, out./dez. 2013.
- Castañon, G. A. (2007). *Psicologia Pós-Moderna?: Uma crítica epistemológica do construcionismo social*. Rio de Janeiro: Booklink.
- Castañon, G. A. (2009). *Construtivismo Social: a ciência sem sujeito e sem mundo*. Dissertação de Mestrado em Filosofia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ.
- Chauí, M. (2000). *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática.
- Connor, S. (2004). *A cultura pós-moderna: Introdução às teorias do contemporâneo* (4ª ed.). São Paulo: Loyola.

- Coutinho, C. N. (2010). *O estruturalismo e a miséria da razão* (2ª ed.). São Paulo: Expressão Popular. (Original publicado em 1972).
- Coutinho, C. N. (1974). Prefácio. In G. Markus. *Teoria do conhecimento do jovem Marx*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Danzinger, K. (1997). The Varieties of Social Construction. *Theory and Psychology*, June, Vol 7 (3), 399-411.
- Delari Jr. Jr., A. (2010). Questões de método em Vigotski: busca da verdade e caminhos da cognição. I Seminário em método e metodologia em pesquisa na abordagem da psicologia histórico-cultural. Disponível em: http://www.vigotski.net/uem-metodo_artigo.pdf. Acessado em 05 de janeiro de 2015
- Duarte, N. (2000). A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: A dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. *Educação & Sociedade*, ano XXI, nº 71.
- Duarte, N. (2001). *Vigotski e o “aprender a aprender”*: críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados.
- Duarte, N. (2013). *A individualidade para-si: Contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo*. Campinas/SP: Autores Associados.
- Eagleton, T. (1998). *As Ilusões do Pós-modernismo*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editores.
- Eagleton, T. (1999). De onde vêm os pós-modernistas? Em E. M. Wood e J. B. Foster (Orgs.), *Em defesa da história: Marxismo e pós-modernismo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Eidt, N. M. (2009). *A educação escolar e a relação entre desenvolvimento do pensamento e a apropriação da cultura: A psicologia de A. N. Leontiev como referência nuclear de análise*. Tese de Doutorado em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.
- Evangelista, J. E. *Crise do marxismo e irracionalismo pós-moderno*. São Paulo: Cortez.
- Facci, M. G. D. (2004) . *Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor? Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana*. Campinas: Autores Associados.
- Farr, R. (2012). *As raízes da Psicologia Social moderna*. Petrópolis: Vozes. (Original publicado em 1996).
- Ferreira, A. A. L. & Gutman, G. (2014). O funcionalismo em seus primórdios: a psicologia a serviço da adaptação. Em A. M. Jacó-Vilela, A. A. L. Ferreira e F. T. Portugal (Orgs.). *História da psicologia: Rumos e percursos* (3ª ed.) (pp. 565-585). Rio de Janeiro: Nau Editora.
- Friedrich, J. (2012). *Lev Vigotski: mediação, aprendizagem e desenvolvimento. Uma leitura filosófica e epistemológica*. Campinas: Mercado de Letras.

- Gergen, K. (1995). *Realidades y Relaciones: Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona: Paidós.
- Gergen, K. J. (1999). *An Invitation to Social Construction*. London: Sage.
- Gergen, K. J. (2001). *Social Construction in Context*. London: Sage.
- Gergen, K. (2007). El construccionismo social y la práctica pedagógica. In A. M. E. Mesa, & S. D Ferrás (Org.). *Construccionismo social: Aportes para el debate y la práctica*. Bogotá: Uniandes. (Original publicado em 2001).
- Gergen, K. (2008). Psicologia Social como História. *Psicologia & Sociedade*, vol. 20, no. 3, 475-484. (Original publicado em 1973).
- Gergen, K. (2009). O movimento do construccionismo social na psicologia moderna. *Interthesis*, vol. 06, no. 1, 299-325. (Original publicado em 1985).
- Gergen, K. (2012). *The social construction of the person*. Ohio: Taos Institute.
- Gergen, K. J; Gergen, M. (2010). *Construccionismo Social: um convite ao diálogo*. Rio de Janeiro: Instituto Noos.
- González Rey, F. L. (2003). A subjetividade e as teorias de inspiração social na psicologia. In F. L. González Rey. *Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural*. (pp. 121-199). São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Grandesso, M. (2000). *Sobre a reconstrução do significado: uma análise epistemológica e hermenêutica*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Guanaes, C. (2006). *A construção da mudança em terapia de grupo: um enfoque construccionista social*. São Paulo: Vetor.
- Harré, R. (2000). Personalism in the Context of a Social Constructionist Psychology: Stern and Vygotsky. *Theory and Psychology*, Vol. 10(6), 731-748.
- Harré, R. (2002). *Cognitive Science: A philosophical Introduction*. London: Sage.
- Harvey, D. (2008). *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural (17ª ed.)*. São Paulo, Edições Loyola.
- Hobsbawn, E. J. (1987). Os intelectuais e o antifacismo. (Trad. C. N. Coutinho, L. S. N. Henriques e A. R. Coutinho). In E. J. Hobsbawn, *História do Marxismo XI: O marxismo na época da terceira internacional: problemas da cultura e da ideologia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Hobsbawn, E. J. (2003). *Era dos extremos: O breve século XX: 1914-1991*. (Trad. M. Santarrita, M. C. Paoli, 2ª ed.). São Paulo: Companhia das Letras. (Original publicado em 1994).

- Holzman, L. (2006). Activating Postmodernism. *Theory & Psychology*, Vol. 16 (1), pp. 109-123.
- Howie, D. & Peters, M. (1996). Positioning Theory: Vygotsky, Wittgenstein and Social Constructionist Psychology. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 26:1, pp.51- 64.
- Ibáñez, T. (2001). *Municiones para disidentes. Realidad-Verdad-Política*. Barcelona: Gedisa.
- Ibáñez, T. (2003). La construcción social del socioconstruccionismo: retrospectiva y perspectivas. *Política y Sociedade*. Vol. 40 (1), 155-160.
- Ibáñez, T. (2004). O “giro linguístico”. Em L. Iñiguez (Coord.), *Manual de análise do discurso em ciências sociais* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Iñiguez, L. (2002). Construcionismo Social e Psicologia Social. In J. B. Martins, N. R. Hammouti, & Iñiguez, L. *Temas em análise institucional e em construcionismo social* (pp. 127-156). São Carlos: RIMA - Fundação Araucária.
- Iñiguez, L. (2003). La Psicología Social en La encrucijada postconstruccionista: historicidad, subjetividad, performatividad, acción. [CD-ROM]. In. *XII Encontro Nacional da ABRAPSO*. Porto Alegre.
- Jameson, F. (2007). *Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio* (2ª ed.). São Paulo: Ática.
- Kosik, K. (2002). *Dialética do concreto* (7ª ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Kuhn, T. (1991). *A Estrutura das Revoluções Científicas*. São Paulo: Ed. Perspectiva.
- Lacerda Jr., F. (2010). *Psicologia para fazer a crítica? Apologética, individualismo e marxismo em alguns projetos psi*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas.
- Lacerda Jr., F. & Guzzo, R. S. L. (2011). Sobre o sentido e a necessidade do resgate da obra de Martin-Baró. Em R. S. L. Guzzo & F. Lacerda Jr. (orgs)., *Psicologia social para América latina: O resgate da psicologia da libertação*. Campinas: Alínea.
- Leme, M. I. S. (2011). Jerome Bruner: o ensino e suas formas. Em T. C. Rego (org.), *Cultura, Aprendizagem e desenvolvimento*. Petrópolis: Vozes.
- Leontiev, A. N. (1978). *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Leontiev, A. N. (1984). *Actividad, consciencia y personalidad*. Distrito Federal Cidade do México: Editorial Cartago Mexico.
- Leontiev, A. N. (2004). Artigo de introdução sobre o trabalho criativo de L.S. Vigotski. Em Vigotski, L.S. *Teoria e método em psicologia*. São Paulo: Martins Fontes.

- Lessa, S. (2010). *Modo de produção e revolução: Luckács e Mezáros*. Disponível em: http://sergiolessa.com/CapLiv10_12/modoproduc_revol.pdf. Acessado em 05 de janeiro de 2015.
- Lessa, S. (2012). *Para compreender a Ontologia de Lukács*. (3ªed.) Ijuí: Unijui.
- Liebrucks, A. (2001). The concept os social constructionism. *Psychology & Theory, Vol. 11* (3), pp. 363-391.
- Lock, A. & Strong, T. (2010). *Social constructionism: sources and stirrings in theory and practice*. New York: Cambridge University Press.
- López, E. E. J. (2003). Mirada Caleidoscópica al construccinismo social. *Política y Sociedad, 2003. Vol. 40* (1).
- López-Silva, P. (2013). Realidades, Construcciones y Dilemas: Una revisión filosófica al construccinismo social. *Cinta moebio [online]. 2013, n.46, 9-25*.
- Lukács, G. (1959). *El asalto a la razón*. (Trad. W. Rocés). México: Fondo de Cultura Econômica.
- Lukács, G. (2010). Prolegômenos para uma ontologia do ser social: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível. São Paulo: Boitempo.
- Luria, A. R. (1980). *Fundamentos de neurolinguística*. Barcelona: Toray-Masson.
- Luria, A. R. (1981). *Fundamentos de neuropsicologia*. São Paulo: Ed. Da Universidade de São Paulo.
- Lyotard, J. (2002). *A Condição Pós-Moderna*. Rio de Janeiro: José Olympio.
- Marcondes, D. (2001). *Filosofia, linguagem e comunicação*. São Paulo: Cortez.
- Martins, L. M. (2004). A natureza histórico-social da personalidade. *Cad. Cedes, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 82-99*.
- Martins, L. M. (2008). *Introdução aos Fundamentos Epistemológicos da Psicologia Sócio-Histórica*. Disponível em: xa.yimg.com/kq/groups/23100729/1690/name/MARTINS.pdf . Acessado em: 05 de janeiro de 2015.
- Marx, K. & Engels, F. (2007). *A ideologia Alemã*. São Paulo: Boitempo.
- Marx, K. (2008). *O 18 brumário de Louis Bonaparte*. Em *A revolução antes da revolução*, vol. II. Ed. Expressão Popular, São Paulo.
- Maze, J. R. (2001). Social constructionism, deconstructionism and some requirements of discourse. *Theory & Psychology, Vol. 11* (3), pp. 393-417.
- McNally, D. (1999). Língua, história e luta de classes. Em E. M. Wood e J. B. Foster (Orgs.), *Em defesa da história: Marxismo e pós-modernismo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

- Mészáros, I. (2000). A crise estrutural do capital. *Outubro*, 4, 7-15.
- Milani, S. E. (2012). *Aspectos historiográficos-linguísticos do século XIX - Humboldt, Whitney e Saussure*. Jundiaí: Paco Editorial.
- Miskolci, R. (2009). A teoria queer e a sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. *Sociologias, Porto Alegre, ano 11, nº 21, jan./jun. 2009*, p. 150-182
- Moreno, A. R. (2000). *Wittgenstein: os labirintos da linguagem: Ensaio Introdutório*. Campinas: Editora Morena.
- Moscheta, M. S. (2011). Responsividade como recurso relacional para a qualificação da assistência a saúde de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais. Tese de Doutorado em Psicologia, Universidade de São Paulo: Ribeirão Preto.
- Moya, J. S. (2010). Construccionismo, conocimiento y realidade: una lectura crítica desde La Psicología Social. *Revista Mad. Nº 23*, 31-37.
- Netto, J. P. & Braz, M. (2006). *Economia política: Uma introdução crítica*. São Paulo: Cortez.
- Netto, J. P. (2004). *Marxismo impenitente: contribuições à história das ideias marxistas*. São Paulo: Cortez.
- Netto, J. P. (2010). Posfácio. In C. N. Coutinho. *O estruturalismo e a miséria da razão*. São Paulo: Expressão Popular.
- Netto, J. P. (1983). *Georg Lukács*. São Paulo: Brasiliense.
- Nightingale, D. J. & Cromby, J. (2002). Social Constructionism as Ontology: exposition and example. *Theory & Psychology Copyright © 2002 Sage Publications. Vol. 12(5)*: 701–713
- Oliveira, Z. M. R., Guanaes, C. & Costa, N. R. A. (2004). Discutindo o conceito de ‘jogos de papéis’: uma interface com a ‘teoria do posicionamento. In M. C Rossetti-Ferreira, et al. *Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed.
- Parker, I. (Org.) (1998). *Social Constructionim, Discourse and Realism*. Londres: Sage.
- Parker, I. (2014). *Revolução na psicologia: da alienação à emancipação*. Campinas/SP: Alínea.
- Popper, K. (1975). *A lógica da investigação científica*. São Paulo: Abril Cultural.
- Prestes, Z. (2010). *Quando não é quase a mesma coisa: Análise de traduções de Lev SemionovitchVigotski no Brasil: Repercussões no campo educacional*. Tese de Doutorado em Educação, Universidade de Brasília, Brasília/DF.

- Rasera, E. F. & Japur, M. (2001). Contribuições do pensamento construcionista para o estudo da prática grupal. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2001, 14(1), pp 201-209.
- Rasera, E. F. & Japur, M. (2005). Os sentidos da construção social: o convite construcionista para a Psicologia. *Paideia (Ribeirao Preto)*, v. 15, pp. 21-29.
- Rasera, E. F. (2004). *Grupo como construção social: aproximações entre o construcionismo social e a terapia de grupo*. Tese de Doutorado em Psicologia, Universidade de São Paulo: Ribeirão Preto.
- Rasera, E. F., Guanaes, C., & Japur, M. (2004). Psicologia, ciência e construcionismos: dando sentido ao self. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(2), pp. 157-165.
- Ratner, C. (2006a). Epistemological, Social, and Political Conundrums in Social Constructionism. *Forum Qualitative Social Research*, Oct.. 2006, vol.6, #3.
- Ratner, C. (2006b). *Cultural Psychology: A perspective on psychological functioning and social reform*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Rodrigues, M. (2006). *Michel Foucault sem espelhos: um pensador proto pós-moderno*. Tese de Doutorado em Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ.
- Rorty, R. (1994). *A filosofia e o espelho da natureza (3ª ed.)*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará.
- Rossler, J. H. (2006). *Sedução e alienação no discurso construtivista*. Campinas: Autores Associados.
- Saviani, D. (1985). *Educação do senso comum à consciência filosófica (6ª ed.)*. Campinas: Autores Associados.
- Sève, L. (1979). *Marxismo e a teoria da personalidade*. Lisboa: Livros Horizonte, 3v.
- Shotter, J. (1977). *Imagens do homem em pesquisa psicológica*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Shotter, J. (1980). Action, joint action, and intentionality. Em M. Brenner (org.), *The Structure of action*. Oxford: Basil Blackwell.
- Shotter, J. (1984). *Social Accountability and selfhood*. Oxford: Basil Blackwell.
- Shotter, J. (1989). Vygotsky's psychology: joint activity the zone of development. *In New Ideas in Psychology*, 7, 185-204.
- Shotter, J. (1993a). Vygotsky and bakhtin: on internalization as a boundary phenomenon. *New Ideas in Psychology*, 11, pp.379-390.
- Shotter, J. (1993b). Vygotsky: the social negotiation of semiotic mediation. *New Ideas in Psychology*, 11, 61-75.

- Shotter, J. (1993c). Harré, Vygotsky, Bakhtin, Vico, Wittgenstein: conversational realities and academic discourses. *Journal for the Theory of Social Behavior*, 23, 459-482.
- Shotter, J. (1996) Talk of saying, showing, gesturing, and feeling in Wittgenstein and Vygotsky. *The Communication Review Volume 1*, Issue 4.
- Shotter, J. (2001). *Realidades Conversacionais: La construcción de la vida a través del lenguaje*. Madrid: Amorrortu Editores. (Original publicado em 1993).
- Shotter, J. (2007). Re-visiting George Kelly: Social Constructionism, social ecology, and social justice – all unfinished projects. *Personal Construct Theory & Practice*, 4, 68-83.
- Shotter, J. (2008). *Conversational Realities Revisited: Life, Language, Body and World* (2ª ed.). Ohio: The Taos Institute Publications.
- Shotter, J. & Lannamann, J. W. (2002). The situation of social constructionism: Its “imprisonment” within the ritual of theory-criticism-and-debate. *Theory & Psychology*, Vol. 12 (5), pp. 577-609.
- Shuare, M. (1990). *La psicología soviética tal como la veo*. Moscou: Progreso.
- Silva, R. L. (2013). *Leontiev e a natureza social do psiquismo: das lacunas no texto à totalidade na história*. Dissertação de Mestrado em Psicologia, Universidade Estadual de Maringá, Maringá/PR.
- Soares, J. R. (2007). *O (neo) pragmatismo como eixo (des) estruturante da educação contemporânea*. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza/ Ceará.
- Souza, R. F. (2011). George Hebert Mead: contribuições para a história da psicologia social. *Psicol. Soc.* vol.23 no.2 Florianópolis May/Aug. 2011.
- Spink, M. J. & Spink, P. (2013). A psicologia social na atualidade. Em A. M. Jacó-Vilela, A. A. L. Ferreira e F. T. Portugal (Orgs.). *História da psicologia: Rumos e percursos* (3ª ed.) (pp. 565-585). Rio de Janeiro: Nau Editora.
- Stam, H. (2001). Social Construction and its Critics. *Theory and Psychology*, June, Vol 11 (3), 291-296.
- Tertulian, N. (2011). A destruição da razão: 30 anos depois. *Espaço interlocução em ciências humanas*, n. 13, Ano VII.
- Tonet, I. (1997). Pluralismo metodológico: um falso caminho. *Revista. Práxis* n. 3, Belo Horizonte.
- Tonet, I. (2013). *Método científico: uma abordagem ontológica*. São Paulo: Instituto Lukács.
- Tuleski, S. C. (2008). *Vygotski: A construção de uma psicologia marxista* (2ª ed.). Maringá: Eduem.

- Tuleski, S. C. (2011). *A relação entre texto e contexto na obra de Luria: apontamentos para uma leitura marxista*. Maringá: Eduem.
- Van Der Veer, R. & Valsiner, J. (2009). *Vygotsky: uma Síntese*. São Paulo: Unimarco e Loyola.
- Venuto, A. (2014). *Vigotski e a apropriação da filosofia da linguagem humboldtiana: Um estudo a partir de 'Pensamento e Linguagem'*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, MG, Brasil.
- Vygotski, L. S. (1996). *Obras escogidas*. Tomo IV. Trad. Lydia Kuper. Madrid: Visor.
- Vygotski, L. S. (1998). *O desenvolvimento psicológico na infância*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotski, L. S. (2000). *Obras escogidas*. Tomo III. Trad. Lydia Kuper. Madrid: Visor.
- Vygotski, L. S. (2004). *Teoria e método em psicologia*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (2006). *A transformação socialista do homem*. Disponível em: <http://marxists.anu.edu.au/portugues/vygotsky/1930/mes/transformacao.htm>. Acessado em janeiro de 2015.
- Vygotski, L. S. (2009). *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. & Luria, A. R. (1996). *Estudos sobre a história do comportamento: Símios, homem primitivo e criança*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Vygotski, L. S. & Luria, A. R. (2007). *El instrumento y el signo en el desarrollo del niño*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Wood, E. M. (1999). O que é a agenda “pós-moderna”. Em E. M. Wood e J. B. Foster (Orgs.), *Em defesa da história: Marxismo e pós-modernismo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.