

O problema do ambiente na Pedologia^{1, 2}

Lev Semionovitch Vigotski (1896-1934)

Tradução: Andreza Batista Mattos

Revisão técnica: Vivian Garcez e Roberto Valdés Puentes

O tema da nossa palestra de hoje é o problema do papel do ambiente na Pedologia.³ No que diz respeito ao ambiente, as questões continuam

¹ O conteúdo deste texto constitui umas das últimas palestras ministradas por Vigotski no Instituto Pedagógico Herzen de Leningrado, em 1933/1934. De acordo com G. S. Korotaeva (2001), o texto conserva o estilo simples e discursivo das palestras de Vigotski, muito diferente da profundidade que caracteriza seus escritos. Vigotski recorreu frequentemente à ajuda de estenógrafos, que publicavam seus trabalhos por meio de transcrições em papel amarelo ou cinza escuro. Por esse motivo, na atualidade algumas palavras, linhas ou mesmo páginas inteiras da transcrição original estão ilegíveis (Nota dos revisores).

² O texto foi inicialmente publicado em russo apenas numerado, sem título, em 1935, como sendo a quarta palestra do livro *Foundations of Paedology* (p.58-78), editado pela aluna e colaboradora de Vigotski M. A. Levina e publicado pelo Instituto Izdanie de Leningrado (hoje cidade de San Petersburgo). Dessa obra, apenas foram impressos 100 exemplares. O mesmo texto foi traduzido e editado novamente em inglês, em 1994, com o título *The Problem of the Environment* (O problema do ambiente), na obra intitulada *The Vigotski Reader*, editada por Rene Van der Veer e Jaan Valsiner; em espanhol, por professores cubanos da Universidade da Havana, com base na tradução da versão em inglês, com o título *El problema del entorno*; em russo, em 2001, com o título *Проблемы среды в педологии* (O problema do ambiente na Pedologia, formando parte do livro de L. S. Vigotski *Лекции по педологии* (Palestras sobre Pedologia, Izhevsk: Publishing House “Udmurt Universidade”), cuja organização, revisão e edição esteve a cargo de G. S. Korotaeva e sua equipe de pesquisadores; e, finalmente, em português, no Brasil, em 2010, com o título *Quarta aula: a questão do meio na Pedologia*, na revista *Psicologia USP* (2010), tradução de Márcia Pileggi Vinha (Nota dos revisores).

³ Considerada a ciência que estuda não apenas o ambiente e as leis que o envolvem, mas também o papel, o significado e a influência do ambiente no desenvolvimento da criança. Em 4 de julho de 1936, por decreto emitido pelo Partido Comunista da URSS, com o título *Sobre distorções pedológicas...*, a Pedologia foi proibida no país e declarada como um falso sentido da ciência.

exatamente as mesmas quando discutimos o problema da hereditariedade. Podemos perceber que a Pedologia aborda a hereditariedade do ponto de vista particular e não está interessada nas leis da hereditariedade em si, mas, sim, no papel que elas desempenham no desenvolvimento da criança. A Pedologia não estuda o ambiente enquanto tal. Este é objeto de outras ciências. Por exemplo, entre outras disciplinas que podem ser consideradas mais próximas da Pedologia, pode-se citar a higiene, um campo de estudo que investiga o ambiente, especialmente na sua relação com a doença e a preservação da saúde. Tal como na questão da hereditariedade, o pedólogo estuda não apenas o ambiente e as leis que o envolvem, mas também o papel, o significado e a influência do ambiente no desenvolvimento da criança. É por essa razão que devemos esclarecer, tal e como acontece com o problema da hereditariedade, em primeiro lugar, algumas das leis e os conceitos básicos que caracterizam o significado ou o papel do ambiente no desenvolvimento da criança.

Gostaria de começar com algo que nós já discutimos de passagem, ou seja, que, para compreender adequadamente o papel que o ambiente desempenha no desenvolvimento da criança é sempre necessário, se é que se pode dizer assim, abordar o ambiente não como um parâmetro absoluto, mas como um critério relativo. Ao mesmo tempo, o ambiente não deve ser considerado uma condição do desenvolvimento que puramente determina, de forma objetiva, o desenvolvimento de uma criança por conter certas qualidades ou características, mas sempre se deve abordar o ambiente da perspectiva da relação que existe entre a criança e seu ambiente em determinado estágio do seu desenvolvimento. Pode-se também colocá-lo sob a forma de uma regra geral frequentemente encontrada na Pedologia hoje, que diz que se deve desistir de indicadores absolutos que refletem o ambiente em favor dos indicadores relativos, por exemplo, esses mesmos indicadores, mas vistos em relação à criança.

Duas considerações permitem-nos defender essa ideia. A primeira é que o papel de qualquer elemento do ambiente varia de acordo com as diferentes faixas etárias. Para dar um exemplo: o discurso das pessoas ao redor da criança pode ser absolutamente idêntico quando ela tem seis meses de idade, dezoito meses de idade, ou quando ela tem três anos e seis meses, ou seja, a quantidade de palavras que a criança ouve, a característica do caráter da linguagem do ponto de vista de quão civilizada é, a extensão do vocabulário, seu uso gramatical correto e a

qualidade literária do estilo podem todos continuar os mesmos, mas é evidente, para qualquer um, que esse fator, que não passou por qualquer alteração durante todo o curso do desenvolvimento, assume um significado diferente, dependendo se a criança entende a fala, ou ainda não a entende de forma alguma, ou está no estágio intermediário, quando ela está apenas começando a entender. Isso significa que nós só podemos explicar o papel do ambiente no desenvolvimento da criança quando sabemos da relação entre a criança e seu ambiente.

Primeiramente, o ambiente, no sentido direto da palavra, continua a modificar-se para a criança em todas as faixas etárias. Alguns autores afirmam que o desenvolvimento da criança consiste na gradativa ampliação de seu ambiente. Antes de ela nascer, o ambiente de uma criança é o útero da mãe, e, logo após ter nascido, o seu ambiente imediato continua a ser limitado a um espaço muito circunscrito. É bem sabido que o mundo distante não existe realmente para o recém-nascido. Para ele, só existe o mundo que imediatamente se relaciona com ele, ou seja, é um mundo limitado a um espaço estreito, relacionado com fenômenos em conexão com o seu corpo e os objetos ao seu redor. Então, gradualmente, um espaço um pouco mais amplo do mundo ao redor começa a se desenvolver para a criança, mas, no início, esse mundo também é muito pequeno: um mundo que inclui o quarto, o quintal próximo e a rua onde ela mora. Quando ela começa a andar, seu ambiente expande-se, e sempre novas relações são formadas entre a criança e as pessoas que a rodeiam. Depois, seu ambiente modifica-se de acordo com os diferentes tipos de condições que cada estágio de sua educação escolar fornece: durante os anos iniciais, a creche; durante os anos pré-escolares, o jardim de infância; durante a idade escolar, a escola. Em cada idade, o ambiente é organizado de tal maneira que este, no sentido puramente externo da palavra, continua se modificando na medida em que a criança passa de uma idade para outra.

Mas isso não é suficiente. Mesmo quando o ambiente permanece pouco alterado, o próprio fato *de que a criança se modifica no processo do desenvolvimento* resulta em uma situação em que o papel e o significado desses fatores ambientais, que aparentemente se mantiveram inalterados, na realidade sofrem uma mudança, e os mesmos fatores ambientais que podem ter um significado e desempenhar certo papel durante uma determinada idade, dois anos depois começam a ter um significado diferente e

desempenham um papel diferente, porque a criança se modificou; em outras palavras, a relação da criança com os fatores ambientais específicos alterou-se. As histórias que estudamos de casos infantis permitem-nos afirmar com mais exatidão e precisão que o fator essencial que explica a influência do ambiente no desenvolvimento psicológico das crianças, no desenvolvimento de sua personalidade consciente, é a *perezhivanie*.⁴ A *perezhivanie* decorrente de qualquer situação ou de qualquer aspecto de seu ambiente determina que tipo de influência essa situação ou esse ambiente terá sobre a criança. Por isso, não é qualquer um dos fatores em si (se forem tomados sem referência à criança) que determina a forma como eles irão influenciar o curso futuro de seu desenvolvimento, mas os mesmos fatores refratados⁵ pelo prisma da *perezhivanie* da criança.

⁴ Na literatura psicológica brasileira têm sido utilizado, pelo menos, três modos diferentes de transliterar a palavra russa Переживание: como *Perezhivanie* (González Rey, 2009), como *Perejivânie* (Vigotski, 2010) e como *Perejivanie* (Prestes, 2010). *Perezhivanie* é o termo russo usado por Vigotski para fazer referência ao processo que descreve e explica neste texto. René Van der Veer e Jaan Valsiner (1994) traduziram esse termo ao inglês como “experiência emocional”, e Márcia Pileggi Vinha ao português como “vivência”. Contudo, optou-se por manter o termo russo *perezhivanie* porque tanto “experiência emocional” como “vivência” não são totalmente adequados. *Perezhivanie* expressa muito mais do que “experiência emocional” ou “vivência”. Enquanto “experiência emocional” apenas abarca o aspecto afetivo do significado de *perezhivanie* (Van Der Veer e Valsiner reconhecem isso) e “vivência” faz referência a um estado emocional consciente, na obra de Vigotski o termo *perezhivanie* é compreendido como uma unidade psíquica (González Rey, 2013), como um processo interno, espiritual, que é normalmente duradouro. A *perezhivanie* não constitui meras experiências emocionais ou vivências causadas por algo, mas, sim, um estado psicológico do sujeito. Segundo Yarochevsky: “Na vivência (*perezhivanie*) se integram a lógica dos sentimentos e das ideias, que de forma regular conduzem à mudança das ‘formações’ psicológicas de idade. Ela deve ser compreendida como o automovimento do sistema psicológico da personalidade” (2007 apud González Rey, 2013) (Nota dos revisores).

⁵ O termo original em russo é преломление, que significa “refração”. Na versão em inglês, é traduzido como tal, mas a ele não é dada a devida importância no contexto da obra de Vigotski. Na versão em espanhol, efetuada do inglês, o termo simplesmente foi retirado. Já na tradução ao português de Márcia Pileggi Vinha, преломление, por sua vez, foi traduzido como se tratando de “interpretação”, o que parece muito distante do significado original da palavra. Contudo, o termo преломление, junto com *perezhivanie*, tem uma grande significação neste trabalho, porque é empregado por Vigotski no esforço de superar o conceito de “reflexo”, predominante na Psicologia marxista desde os tempos de Konstantin Nicolaevich Kornilov (1879-1957), que parte da ideia de que a psique não é só função do cérebro, mas também reflexo da realidade objetiva. O conceito de refração,

Vamos agora examinar um caso específico de nossa clínica.

Trata-se de três crianças de uma mesma família. A situação externa nessa família é a mesma para as três crianças. As circunstâncias essenciais são muito evidentes. A mãe consome bebida alcoólica e, como resultado, sofre aparentemente de vários transtornos nervosos e psicológicos. As crianças se encontram em uma situação muito difícil. Quando embriagada e durante esses colapsos, a mãe uma vez tinha tentado jogar uma das crianças pela janela, e ela regularmente as espancava ou as jogava no chão. Em resumo, as crianças estão vivendo em estado de terror e medo em virtude dessa situação.

As três crianças são trazidas à nossa clínica, mas cada uma delas apresenta um quadro completamente diferente de disfunção de desenvolvimento, causado pela mesma situação. As mesmas circunstâncias resultam em um quadro totalmente diferente para as três crianças.

Quanto ao caçula, o que encontramos é um quadro comum em tais casos na faixa etária mais jovem. Ele reage à situação desenvolvendo uma série de sintomas neuróticos, por exemplo, sintomas de natureza defensiva. Ele está simplesmente oprimido pelo horror do que está acontecendo. Como resultado, desenvolve medos, enurese⁶ e gagueira e, algumas vezes, é incapaz de falar qualquer coisa, porque perde a voz. Em outras palavras, o conjunto das reações da criança leva a um estado de completa depressão e total desamparo diante dessa situação.

A segunda criança está desenvolvendo uma condição extremamente angustiante (a exemplo do que vimos quando estudamos uma de nossas crianças), chamada de “estado de conflito interno”, que é uma condição frequentemente encontrada em certos casos, quando surge uma atitude afetiva contrastante em relação à mãe, e que, como podem recordar, chamamos de atitude ambivalente. Por um lado, do ponto de vista da criança, a mãe é um objeto de muito afeto e, por outro lado, representa a fonte de diversos tipos de medos, das mais difíceis impressões. Os autores alemães denominam esse tipo de complexo emocional que a criança experimenta de *Mutter-He-*

que também fora utilizado por Rubinstein na sua obra, procura ressaltar o caráter ativo do reflexo, o que significa afirmar que, ainda quando se mantém a ideia de imagem, a influência externa sofre uma alteração como consequência do efeito da estrutura psicológica da criança (Nota dos revisores).

⁶ Enurese é o termo médico que define a emissão involuntária de urina, a maior parte das vezes noturna, e que ocorre com maior frequência nas crianças. Na maior parte das vezes sua causa é de ordem psicológica (Nota dos revisores).

xekomplex, ou “complexo da mãe-bruxa”, quando o amor pela mãe e o terror pela bruxa coexistem.

O segundo filho foi trazido até nós com esse tipo de conflito profundamente pronunciado e uma forte contradição interna, expressa em uma atitude simultaneamente positiva e negativa em relação à mãe – um terrível apego a ela e, igualmente, um ódio terrível dela –, combinada com um comportamento extremamente contraditório. Ele desejava ser levado imediatamente para casa, mas expressava terror quando o assunto do retorno era mencionado.

Finalmente, à primeira vista, o terceiro filho, a criança mais velha, apresentou um quadro completamente inesperado. Essa criança tinha uma habilidade mental limitada, mas, ao mesmo tempo, mostrava sinais de alguma maturidade precoce, seriedade e solicitude. Ele não só entendia a situação, mas compreendia também que sua mãe estava doente e tinha pena dela.

Esta última criança tinha condições de perceber que os irmãos mais jovens estavam em perigo quando sua mãe se enfurecia e assumira um papel especial: ele devia acalmar sua mãe, certificando-se de que ela não causaria nenhum dano às crianças menores, e confortá-las. De forma simples, ele se tornou o chefe da família, o único cujo dever era o de cuidar dos outros. Como resultado disso, todo o curso do seu desenvolvimento sofreu uma mudança significativa. Esta não era uma criança ativa com interesses simples, normais, vivazes e apropriados à sua idade, exibindo um nível adequado de atividade. Era uma criança cujo curso do desenvolvimento normal foi gravemente afetado, um tipo diferente de criança.

Quando esse exemplo é levado em consideração – e a experiência de qualquer pesquisador que investiga sobre um material concreto está repleta de tais exemplos –, é facilmente visível que a mesma situação e os mesmos eventos do ambiente podem influenciar o desenvolvimento de várias pessoas de maneiras diferentes, dependendo da idade que elas tenham.

Como explicar, então, que as mesmas condições ambientais exerçam três tipos distintos de influência sobre essas três crianças diferentes? Isso pode ser explicado pelo fato de cada criança ter uma atitude diferente ante uma idêntica situação. Ou, como poderíamos dizer, cada uma das crianças vivenciou a situação de uma maneira diferente. Uma delas experimentou-a como um horror inexplicável,

incompreensível, que a deixou em um estado de desamparo. A segunda vivenciou-a conscientemente, como um choque entre seu forte apego e o sentimento de medo, ódio e hostilidade, que era igualmente forte. A terceira criança, na medida do possível, vivenciou-a, como um menino de 10-11 anos, como um infortúnio que aconteceu com a família e que exigiu que ele colocasse todas as outras coisas de lado para tentar, de alguma forma, atenuá-lo e ajudar a mãe doente e as crianças. Assim, parece que, pelo fato de a mesma situação ter sido vivenciada pelas três crianças de três maneiras diferentes, a influência que essa situação exerceu sobre seu desenvolvimento também se tornou diferente.

Com a ajuda desse exemplo, eu só queria esclarecer a ideia de que, ao contrário de outras disciplinas, a Pedologia não investiga o ambiente em si sem levar a criança em consideração, mas considera o papel e a influência do ambiente no decurso do desenvolvimento. A Pedologia deveria ser sempre capaz de encontrar o prisma específico através do qual a influência do ambiente sobre a criança é refratada, ou seja, *ela deve ser capaz de encontrar a relação que existe entre a criança e seu ambiente, a perezhivanie da criança*, em outras palavras, compreender a atitude consciente [e] emocional da criança, uma vez que se relaciona com determinado acontecimento conhecido. Esse é o prisma que determina o papel e a influência do ambiente sobre o desenvolvimento, por exemplo, do caráter da criança, do seu desenvolvimento psicológico etc.

No que diz respeito a esse exemplo, eu gostaria de chamar a atenção para mais um ponto. Caso se recordem, quando falávamos do método que empregamos em nossa ciência, eu tentei defender a ideia de que, na ciência, a análise que se ocupa de descompor em elementos deveria ser substituída pela análise que funde unidades num todo complexo. Temos afirmado que, diferentemente dos elementos, essas unidades representam os produtos de análise que não perdem nenhuma das propriedades inerentes ao conjunto, mas que preservam, de forma primária, as propriedades inerentes ao todo.

Hoje eu gostaria de mostrar-lhes, embora seja com base num exemplo específico da teoria sobre o ambiente, algumas dessas unidades com as quais a pesquisa psicológica opera. Como exemplo de tal unidade, pode servir a *perezhivanie*. *Uma perezhivanie é uma unidade em que, por um lado, em um estado indivisível, o ambiente é representado*, ou seja, é o que está sendo experimentado – uma *perezhivanie* está sempre relacionada a algo que se encontra fora da

pessoa – *por outro lado, o que é representado é a minha própria vivência da situação*, ou seja, todas as características pessoais e ambientais são representadas em uma *perezhivanie*, tanto o que é retirado do ambiente, como todos os elementos relacionados com uma dada personalidade – são retirados da personalidade todos os traços de seu caráter e os traços constitutivos que possuem relação com dado acontecimento. Assim, em uma *perezhivanie*, *estamos sempre lidando com uma unidade indivisível de características da personalidade e particularidades da situação, que são representadas na perezhivanie*.

É por isso que, do ponto de vista metodológico, é recomendável que, quando estudamos o papel que o ambiente desempenha no desenvolvimento da criança, a análise seja conduzida de maneira sistemática, do ponto de vista da *perezhivanie* da criança, porque, como eu já disse, todas as características pessoais da criança que tomaram parte na determinação de suas atitudes para uma dada situação foram levadas em consideração na sua *perezhivanie*. Por exemplo, será que todas as minhas peculiaridades constitutivas, dos mais diversos tipos, participam inteiramente e também em bases iguais de todas as situações? Claro que não. Em uma situação, algumas das minhas particularidades constitutivas desempenham papel principal, mas, em outra, outras exercem esse papel, enquanto no primeiro caso elas podem não ter estado presentes. É importante saber quais são as características constitutivas da criança em si, contudo, *mais importante ainda é descobrirmos quais dessas características constitutivas têm desempenhado um papel decisivo para definir a atitude da criança frente a uma dada situação*, enquanto, em outra situação, outras particularidades constitutivas podem, muito bem, ter desempenhado esse papel.

Dessa forma, a *perezhivanie* também nos ajuda a selecionar aquelas características que desempenharam certo papel para determinar uma atitude frente a dada situação. Imaginemos que eu possua características constitutivas específicas – claro que vou experimentar essa situação de uma maneira. Se eu possuir características diferentes, é igualmente claro que vou experimentá-la de forma bem distinta. É por isso que as características constitutivas das pessoas são levadas em consideração ao diferenciarmos aquelas que são empolgáveis, sociáveis, animadas e ativas, e outras que são mais emocionalmente lentas, inibidas e indiferentes. É óbvio, portanto, que, se temos duas pes-

soas com dois tipos opostos de características constitutivas, então um mesmo acontecimento pode induzir uma *perezhivanie* diferente em cada uma delas. Consequentemente, as características constitutivas da pessoa, e geralmente as características pessoais das crianças, são, por assim dizer, mobilizadas por uma determinada *perezhivanie*, são estabelecidas, tornam-se cristalizadas dentro de uma determinada *perezhivanie*, mas, ao mesmo tempo, essa experiência não representa apenas o conjunto de características pessoais da criança que determinam como ela vivenciou um acontecimento especial específico, mas também que diferentes acontecimentos suscitam *perezhivanie* distintas na criança. Uma mãe embriagada ou mentalmente doente é a mesma coisa que uma babá doente mentalmente, mas isso não equivale a um pai ou um vizinho embriagado. Isso significa que o ambiente, nesse caso ilustrado em uma situação concreta, também é sempre representado em uma determinada *perezhivanie*. Isso se justifica porque consideramos a *perezhivanie* como sendo uma unidade de elementos do ambiente e de elementos da personalidade. E é precisamente por essa razão que a *perezhivanie* é um conceito que nos permite estudar o papel e a influência do ambiente sobre o desenvolvimento psicológico das crianças na análise das leis do desenvolvimento.

Vamos dar mais um exemplo que também deve nos ajudar a esclarecer a forma como a Pedologia estuda concretamente o papel que o ambiente desempenha no desenvolvimento da criança, ao estudar as relações que existem entre uma criança e seu ambiente.

Penso que concordarão comigo quando afirmo que qualquer acontecimento ou situação no ambiente da criança terá um efeito diferente sobre ela dependendo de como a criança compreende seu sentido e seu significado. Por exemplo, tentem imaginar uma situação em que alguém da família tenha morrido. Evidentemente, uma criança que entende o significado da morte vai reagir de forma diferente a esse acontecimento de uma criança que não entende nada do que aconteceu. Ou, então, uma situação em que os pais decidem se separar. Muito frequentemente, nessas famílias, deparamo-nos com esse caso como um elemento relacionado a crianças difíceis de serem educadas. Mais uma vez, quando a criança entende o que está acontecendo e seu verdadeiro significado, ela vai reagir a isso de uma maneira diferente de uma outra criança que não consegue entender a situação. Expressando de forma mais sucinta e simples, eu poderia dizer que a *influência do ambiente*

no desenvolvimento da criança deverá ser avaliada juntamente com outros tipos de influências, considerando-se o grau de compreensão, consciência e discernimento do que está acontecendo no ambiente . Se as crianças possuem diferentes níveis de consciência, isso significa que o mesmo acontecimento terá um significado completamente diferente para elas. Sabemos que, muitas vezes, os acontecimentos infelizes podem ter um significado feliz para uma criança que não entende o significado daquilo em si, especialmente tendo-se em vista o fato de que ela pode ter permissão para fazer o que normalmente não pode – doces podem ser dados a ela apenas para mantê-la quieta e impedi-la de importunar; como resultado, a criança pode acabar vivenciando a doença grave da sua mãe como um acontecimento alegre e divertido, e, quando você vê, ela está se comportando como um aniversariante. O cerne da questão é que qualquer que seja a situação, a sua influência depende não apenas da natureza da situação em si, mas também do grau de compreensão e conhecimento que a criança tem dela.

Quando o caso envolve crianças com retardo mental, especialmente aquelas com retardo severo, nós muitas vezes temos a impressão de que elas não têm conhecimento suficiente, e, frequentemente, por esse motivo, são poupadas e protegidas de situações que podem causar sofrimento extremo em crianças normais. Todos estão familiarizados com a seguinte situação, que ocorre com frequência com crianças disformes. Recentemente recebemos uma criança severamente deformada em nossa clínica. As crianças estavam zombando dela, e a própria criança, percebendo que era muito deformada, falava disso. Para uma criança com inteligência normal, tal situação poder-se-ia tornar a fonte de um trauma sem fim, porque, onde quer que ela vá, ela é constantemente lembrada de sua deformidade, do fato de que ela não é como todas as outras crianças, que todos estão rindo dela, tirando sarro, minimizando-a, que se recusam a brincar com ela. A humilhação contínua com a qual ela se depara frequentemente resulta em *perezhivanie* extremamente desagradáveis, neuroses, distúrbios funcionais ou outros distúrbios psicogênicos, ou seja, decorrentes dessas *perezhivanie* , mas nada aconteceu com a criança que eu descrevi aqui. Essa criança também está sendo importunada e humilhada e, de fato, ela também acabou em uma posição extremamente difícil, mas tudo isso para ela é indiferente, porque não é capaz de generalizar o que estava acontecendo. Agora, sempre que é provocada, ela não gosta,

mas também não é capaz de generalizar a situação. Como resultado, ela nunca atingiu o estágio que uma criança normal atinge, por meio do desenvolvimento de um sentimento de inferioridade, humilhação e de dano à autoestima. Isso não acontece porque ela não compreende plenamente o sentido e o significado do que está acontecendo.

Aqui temos um exemplo incrível de como uma interpretação inadequada de algum acontecimento ou situação com crianças com deficiência mental muitas vezes as protege de doenças, de reações patológicas e de transtornos de desenvolvimento aos quais outras crianças estão sujeitas. Então, o que exatamente acontece? Podemos encontrar uma situação no ambiente que, em uma criança normal, provocaria um trauma e daria lugar ao desenvolvimento de um transtorno. Mas isso não acontece no caso da nossa criança. Por quê? Porque a criança não está plenamente consciente de sua situação. E isso que eu apresentei na qualidade de exemplo de um caso patológico ocorre na realidade em todas as idades. Uma mesma situação teria um significado diferente para uma criança com um ano de idade, três, sete ou treze. *Um mesmo acontecimento que ocorre nas diferentes idades de uma criança é refletido⁷ em sua mente de uma forma completamente diferente e tem um significado distinto.*

A esse respeito, um conceito bastante complexo, que é muito importante para a compreensão da influência do ambiente no desenvolvimento, apresenta certo interesse. Esse conceito está ligado ao sentido das nossas palavras. Você sabe, certamente, que nos comunicamos com os outros principalmente por meio da fala. Esse é um dos principais meios pelos quais a criança se comunica psicologicamente com as pessoas ao seu redor. O estudo da fala mostrou que o significado das palavras para uma criança não coincide com o sentido das nossas palavras, ou seja, o significado das palavras de uma criança em diferentes faixas etárias tem uma estrutura diferente. Vou tentar explicar isso com um exemplo.

Perguntemo-nos antes o que é o significado da palavra. Penso que vocês estarão de acordo comigo se eu disser que o significado de uma palavra, do ponto de vista psicológico, representa sempre uma generalização. Peguemos uma palavra qualquer. Tomemos palavras tais como “rua”, “homem” ou “clima”. Essas palavras não se referem

⁷ Aqui Vigotski usa o termo refletir em lugar de refratar, como emprega nas outras ocasiões (Nota dos revisores).

apenas a um único objeto, mas a certa classe e certo grupo de objetos. Do ponto de vista psicológico, o significado de qualquer palavra representa sempre uma generalização. Isso é compreensível para nós. Essa é a primeira posição.

Essas generalizações tendem a ser construídas pelas crianças de uma maneira diferente de como são feitas por nós. Afinal, uma criança não inventa sua própria língua, mas encontra as palavras em um estado pronto, ligadas às coisas prontas, e assimila a nossa linguagem e o significado que as palavras têm em nossa língua. Isso significa que a criança atribui essas palavras àqueles mesmos objetos aos quais relacionamos.

Quando uma criança diz “clima” ou “homem”, ela se refere às mesmas coisas, aos mesmos objetos que todos nós, mas ela generaliza essas coisas de maneira diferente, usando uma ação mental diferente. *Ela ainda carece de generalizações superiores, que chamamos de conceitos, e suas generalizações têm um [nagljadnyj] caráter mais concreto, mais gráfico.* Dizem que as generalizações que as crianças formam durante as fases iniciais do seu desenvolvimento são uma reminiscência das generalizações que encontramos exemplificadas em nossos sobrenomes de família. Para nós, o sobrenome representa não uma única pessoa, mas um grupo de pessoas. Mas como é generalizado esse grupo de pessoas com o mesmo sobrenome? É generalizado pela filiação autêntica, não por uma relação lógica, mas tendo por base o parentesco real entre essas pessoas. Não basta olhar para uma pessoa para podermos afirmar se ela é um Petrov ou um Ivanov. Mas se eu souber que ela é filha de Petrov ou filha de Ivanov, ou seja, se eu descobrir sua relação legítima com outras pessoas, eu saberei também a sua filiação com um dos sobrenomes. Da mesma forma como construímos generalizações de sobrenomes, como a pesquisa tem mostrado, crianças em idade pré-escolar constroem generalizações de todos os tipos de objetos. Dito de outro modo, a criança atribui palavras para os mesmos objetos como nós, mas ela generaliza esses objetos de uma forma diferente, *mais concreta, mais visual [e] mais factual.*

Como resultado disso, as generalizações das crianças são diferentes das nossas, e, isso, por sua vez, resulta no fato bem conhecido de que uma criança interpreta a realidade, apreende os acontecimentos que se dão ao seu redor, não inteiramente da mesma forma como fazemos. O adulto nem sempre é capaz de comunicar o significado pleno de algum acontecimento para uma criança.

A criança entende parte dele, mas não completamente; entende um lado da questão, mas não o outro; entende o assunto, mas à sua maneira, processando, recortando de seu próprio jeito, retirando apenas parte daquilo que lhe explicam. Como resultado, *as crianças em diferentes estágios de desenvolvimento ainda não possuem um sistema de comunicação com os adultos que seja suficientemente compatível*. Isso significa que uma criança em diferentes fases do seu desenvolvimento não generaliza na mesma extensão e, conseqüentemente, ela interpreta e imagina a realidade circundante e o ambiente de uma maneira diferente. Assim, o desenvolvimento do pensamento infantil em si, o desenvolvimento da generalização nas crianças, está também ligado à forma como o ambiente influencia-as.

Com o passar dos anos, a criança começa a entender melhor. Agora ela é capaz de entender coisas que antes não entendia. Isso significa que agora alguns acontecimentos que ocorrem na família vão afetar a criança de uma maneira diferente? Sim. No passado, eles podem ter tido um caráter neutro, mas agora se tornam elementos fundamentais no desenvolvimento da criança. Isso significa que o desenvolvimento do pensamento nas crianças como tal, o significado das palavras das crianças, é o que determina a nova relação que pode existir entre o ambiente e os diferentes processos de desenvolvimento.

Se quiséssemos generalizar tudo o que dissemos antes, poderíamos formular assim: a Pedologia não somente investiga o ambiente em si usando seus indicadores absolutos, mas também seu papel e sua influência no desenvolvimento da criança, pois a relação entre uma dada situação do meio e a criança assume importância primordial no estudo do papel do ambiente no desenvolvimento e do que essa relação pode revelar com a ajuda de exemplos concretos. A mesma situação na família, como eu já afirmei, pode provocar três tipos diferentes de influência no desenvolvimento das crianças. Dependendo de sua idade, o ambiente exerce um ou outro tipo de influência no desenvolvimento da criança, porque a própria criança se modifica, assim como se modifica sua relação para com aquela situação. O ambiente exerce essa influência, como já dissemos, por meio da *perezhivanie* da criança, ou seja, dependendo de como a criança consegue elaborar a sua atitude interior com os diversos aspectos das diferentes situações que ocorrem no ambiente. O ambiente determina o tipo de desenvolvimento específico dependendo do grau de compreensão que a criança tenha do ambiente. Poderíamos ainda men-

cionar um número razoável de pontos que demonstrariam que absolutamente todos os aspectos do desenvolvimento determinarão a forma como o ambiente vai influenciar o desenvolvimento, ou seja, a relação entre o ambiente e a criança fica sempre no centro, não apenas o ambiente nem apenas a criança em si em separado.

Chegamos à conclusão de que o ambiente não pode ser considerado por nós como uma entidade estática e externa com relação ao desenvolvimento, mas deve ser compreendido como variável e dinâmico. Então, o ambiente, a situação, de alguma maneira afeta a criança, direciona seu desenvolvimento. Mas a criança, seu desenvolvimento, modifica-se, torna-se diferente. E não é só a criança que se modifica; modifica-se também sua relação com o ambiente, e esse mesmo ambiente começa a ter uma influência diferente sobre a criança. *Essa interpretação dinâmica e relativa do ambiente* é a fonte mais importante de informação que se deve extrair quando se fala sobre o ambiente na Pedologia. Contudo, isso em si ainda é muito pouco específico. Podemos muito bem concordar que é importante estudar a relação com o ambiente; se a relação é diferente, a influência que o ambiente exerce também será diferente. Mas o mais importante ainda não foi dito: qual é o papel fundamental do ambiente com relação ao desenvolvimento da criança? Agora gostaria de dar resposta a essa questão.

Antes de tudo, ao estudar o ambiente, deparamo-nos mais uma vez com o mesmo problema que enfrentávamos quando investigávamos a hereditariedade. Se você se lembrar, afirmávamos que não existia, nem podia existir, uma determinação plena no que concerne à influência da hereditariedade em cada aspecto do desenvolvimento, e que, quando se quer estudar não apenas as leis da hereditariedade, que são basicamente uniformes na natureza, mas também a influência da hereditariedade no desenvolvimento, então é preciso diferenciar os efeitos da hereditariedade sobre vários aspectos do desenvolvimento. Lembre que tenho tentado demonstrar como os resultados obtidos em uma pesquisa com gêmeos revelam com clareza que a hereditariedade não desempenha para as funções psicológicas superiores o mesmo papel que desempenha para as funções psicológicas elementares. É o seguinte: devemos diferenciar o efeito da hereditariedade sobre os diversos aspectos do desenvolvimento.

Isso é totalmente válido também para o ambiente, por exemplo, para sua influência em processos de desenvolvimento, tais como o

crescimento e o pensamento lógico da criança. É pouco provável que, fora o princípio geral que permanece vigente, a relação do ambiente com um determinado aspecto do desenvolvimento tenha o mesmo grau de influência, independentemente das circunstâncias. É improvável que o ambiente tenha a mesma influência e exerça-a exatamente da mesma maneira em relação a todos os aspectos do desenvolvimento quando não se leva em consideração essa lei geral. Isso é incorreto. Junto com uma visão dinâmica do ambiente, estamos começando a compreender que os diferentes aspectos do desenvolvimento têm relações distintas com o ambiente. É por essa razão que devemos estudar as várias influências ambientais de modo diferente, como, por exemplo, a influência sobre o crescimento da criança, sobre os padrões de crescimento de partes e sistemas específicos do seu organismo e, digamos, a sua influência sobre o desenvolvimento de funções sensoriais e motoras em crianças, a influência que o ambiente exerce sobre o desenvolvimento das funções psicológicas etc.

Quando se quer expor a teoria do ambiente, o mais conveniente seria abordar, por um lado, aquilo que se considera central e essencialmente importante, ao invés de tomar algum aspecto estreito qualquer do desenvolvimento, e, por outro lado, escolher um aspecto do desenvolvimento em que a influência do ambiente manifeste-se com plenitude máxima.

Selecionemos o desenvolvimento da personalidade da criança e da consciência e a sua relação com a realidade ao seu redor, e examinemos em que consiste o papel específico do ambiente no desenvolvimento da personalidade, da consciência e de sua relação com a realidade.

Se considerarmos todas as qualidades da personalidade especificamente humanas que evoluíram durante o período de desenvolvimento histórico do homem, chegaremos a uma conclusão extremamente simples, ou seja, que as relações que existem entre o ambiente e o desenvolvimento da criança são próprias, únicas e exclusivamente, do desenvolvimento da infância.

Quais são as relações especiais que se estabelecem entre o ambiente e o desenvolvimento quando se trata do desenvolvimento da personalidade da criança, de suas qualidades específicas? Parece-me que essa singularidade consiste no seguinte: *no desenvolvimento da criança, aquilo que se pode alcançar no final como resultado do processo de desenvolvimento já está disponível no ambiente desde o início*. Não só está presente no ambiente desde o começo, mas exerce

também uma influência sobre o desenvolvimento da criança desde os primeiros passos. Permitam-me esclarecer isso com um exemplo.

Nós temos uma criança que está apenas começando a falar. Ela pronuncia palavras isoladas, como geralmente fazem as crianças que estão começando a dominar a fala. Mas será que a fala *plenamente* desenvolvida, que a criança só é capaz de dominar no final desse período de desenvolvimento, já existe no ambiente da criança? Existe. A criança fala frases monossilábicas, mas a mãe se comunica com ela por meio de uma linguagem gramatical e sintaticamente formada, com um extenso vocabulário, mesmo que adequado à criança. Enfim, a mãe se comunica utilizando uma forma desenvolvida da fala. Vamos combinar de chamar essa forma desenvolvida, que deve aparecer no final do desenvolvimento da criança, de forma final ou ideal – como é identificada na Pedologia contemporânea – ideal no sentido de que ela age como um modelo para o que deve ser atingido ao termo do período de desenvolvimento, e final no sentido de que representa o que a criança deve atingir no desfecho do seu desenvolvimento. E vamos chamar a forma de expressão da criança de forma primária ou rudimentar. A característica mais notável do desenvolvimento da criança é que esse desenvolvimento é alcançado em determinadas condições de interação com o ambiente, em que essa forma ideal ou final não só existe no ambiente e em contato com a criança desde o início, mas também, na verdade, interage e exerce uma influência real sobre a forma primária, sobre os primeiros passos do desenvolvimento da criança, ou seja, *algo que só deve tomar forma no final do desenvolvimento de alguma forma influencia os primeiros passos nesse desenvolvimento*.

O mesmo também ocorre com todas as outras coisas. Por exemplo, como se desenvolve a noção de quantidade no pensamento aritmético da criança? Sabe-se que, no início, durante a idade pré-escolar, a criança ainda tem uma ideia muito limitada e vaga sobre quantidades. No entanto, essas formas primárias de pensamento aritmético infantil estão em interação com o pensamento aritmético já desenvolvido no adulto, ou seja, mais uma vez, a forma final que deve resultar de todo o curso de desenvolvimento da criança, não só está presente já no início desse desenvolvimento, mas, na verdade, ela é determinante e guia dos primeiros passos que a criança dá no caminho do desenvolvimento dessa forma.

Para tornar claro até que ponto isso cria condições muito peculiares, exclusivas, únicas e inerentes ao desenvolvimento da criança, vou perguntar a você o seguinte: você consegue imaginar, por exemplo, como é a evolução biológica? Seria possível imaginar que a evolução funcionara de modo que a forma ideal, superior, que aparece só como resultado do desenvolvimento, existira já durante o período inicial, quando só existiam as formas inferiores, as mais primárias, e que essas formas desenvolveram-se sob a influência direta da forma final? Claro que nada disso jamais poderia ter sido imaginado. No âmbito do desenvolvimento social histórico, seria possível imaginar que quando a forma primária da economia e da sociedade humana ainda existia, uma forma superior, digamos, uma economia e uma sociedade comunistas, já estava lá para realmente direcionar esses primeiros passos do desenvolvimento histórico da humanidade? É quase impossível imaginar uma coisa dessas.

Seria possível imaginar que, no desenvolvimento histórico da sociedade, quando o homem mais primitivo tinha acabado de aparecer na terra, uma forma final superior já existisse, um homem do futuro em si, e que essa forma ideal pudesse de alguma forma influenciar diretamente os primeiros passos que o homem primitivo estava dando? Não é possível imaginar isso. As coisas nunca acontecem dessa maneira, em qualquer dos tipos de desenvolvimento conhecidos, em que, quando a forma preliminar está se constituindo, uma forma superior, ideal, que aparece no final de um período de desenvolvimento, existe ao mesmo tempo e interage diretamente com os primeiros passos da criança ao longo da estrada de desenvolvimento dessa forma rudimentar ou primária. Nisso consiste a maior peculiaridade do desenvolvimento da criança, diferentemente de outros tipos de desenvolvimento, em cujos meios nunca poderemos descobrir nem encontrar conjuntura semelhante.

O que isso significa? Penso que, a partir daqui, pode-se chegar a uma conclusão muito importante que permite, de imediato, esclarecer-nos objetivamente sobre o papel específico do ambiente no desenvolvimento da criança. Como é que essa forma ideal ou final, por exemplo, a fala, desenvolve-se nas crianças? Vimos que, no início de seu desenvolvimento, a criança domina a forma primária, ou seja, no campo da fala, por exemplo, ela só é capaz de pronunciar palavras isoladas. Mas essas palavras soltas fazem parte do diálogo da criança

com sua mãe, que já domina a forma ideal, aquela forma que deverá surgir na criança ao final de seu desenvolvimento. Poderia a criança de um ano ou um ano e meio de vida dominar essa forma ideal, ou seja, simplesmente assimilá-la, copiá-la? Ela não poderia. Entretanto, pode uma criança dessa idade passar da primeira para a última etapa, ajustando gradualmente a sua forma primária para a final? Sim, as investigações mostram que é exatamente isso que acontece.

Isso, consequentemente, significa que o ambiente age sobre a criança, no que se refere ao desenvolvimento da personalidade e suas características humanas específicas, como fonte desse desenvolvimento, e não como contexto.

O que isso significa? Antes de tudo, isso indica uma coisa muito simples, ou seja, que se nenhuma forma ideal apropriada pode ser encontrada no ambiente, e o desenvolvimento da criança, por qualquer motivo, tem que acontecer fora dessas condições específicas (descritas anteriormente), ou seja, sem qualquer interação com a forma final, então essa forma correspondente vai deixar de desenvolver-se adequadamente na criança.

Tente imaginar uma criança que está crescendo entre pessoas surdas, inclusive pais e parentes surdos-mudos. Ela vai ser capaz de desenvolver a fala? Não, mas ela desenvolverá a lalação?⁸ Sim, ela desenvolverá. A lalação é desenvolvida mesmo em crianças surdas-mudas. Isso significa que o balbucio é uma das funções que está mais ou menos associada aos instintos hereditários mais básicos. Mas a fala não se desenvolverá de forma alguma em tal criança. Para que a fala desenvolva-se, é preciso que essa forma ideal esteja presente no ambiente e que interaja com a forma rudimentar da criança; só então o desenvolvimento da fala é alcançado.

Em tal sentido, isso significa, em primeiro lugar, que o ambiente constitui a fonte de todas as características humanas específicas da criança, e, se a forma ideal apropriada não estiver presente no ambiente, então não se desenvolverá a atividade, a característica, a qualidade correspondente.

Em segundo lugar, imaginemos que no ambiente da criança não se encontra essa forma ideal, que o desenvolvimento da criança não se submete àquela lei que acabei de descrever, ou seja, que a forma final

⁸ Trata-se da fase pré-linguística da criança, que pode ser identificada também com o termo “balbuciar” (Nota dos revisores).

não está presente para interagir com a forma rudimentar, mas que a criança se desenvolve entre outras crianças, ou seja, que seu ambiente é composto de crianças de sua idade, que estão todas no estágio da forma inferior, rudimentar. Em uma situação como essa, desenvolverá a criança as características e qualidades devidas? As pesquisas mostram que sim, mas de uma forma extremamente peculiar. Elas sempre vão se desenvolver muito lentamente e de forma incomum e nunca vão atingir o nível que elas atingiriam quando a forma ideal apropriada está presente no ambiente.

Vamos dar dois exemplos. Quando se observa uma criança surda-muda, verifica-se que o desenvolvimento da fala em deficientes auditivos seguirá dois cursos distintos, a depender de a criança ser a única criança na família ou crescer com outras crianças surdas-mudas. A pesquisa revelou que as crianças surdas-mudas produzem sua própria fala peculiar, sua mímica e sua língua de sinais muito rica e desenvolvida. A criança desenvolve a sua própria linguagem, uma linguagem particular. As crianças constroem juntas e em cooperação essa linguagem, em sociedade. Mas poderia ser comparado o desenvolvimento dessa língua de sinais com o desenvolvimento da fala em crianças que têm a oportunidade de interagir com a forma ideal? Claro que não. Portanto, isso geralmente significa que, se lidamos com uma situação em que a forma ideal não está presente no ambiente, e o que temos é a interação entre várias formas primárias, o desenvolvimento resultante tem um caráter extremamente limitado, reduzido e empobrecido.

Vejamos agora o segundo exemplo. Você provavelmente já ouviu falar que as crianças que frequentam a creche têm uma série de vantagens educacionais sobre as crianças educadas apenas na família; já desde muito pequenas, elas aprendem a ser independentes e disciplinadas, bem como a fazer as coisas por si mesmas. Mas, ao mesmo tempo, ao receber educação nas creches e não em casa, há também alguns aspectos negativos, como, por exemplo, o desenvolvimento tardio da fala. Como regra, em comparação com a criança que passa a primeira infância na creche, a fala desenvolve-se antes, melhor e com vocabulário mais rico na criança de mesma idade educada em casa. Por que isso acontece? Pela simples razão de que, em casa, uma criança, tendo a sua mãe, ou outra pessoa no seu lugar, digamos, uma babá, ouve essa pessoa falando diretamente com ela, o que equivale a um processo de interação contínua com a forma ideal.

Mas, na creche, onde pode haver apenas uma educadora para várias crianças ou para todo um grupo delas, a criança tem muito menos chances de interação direta com essa forma ideal. O que acontece é que essas crianças têm a oportunidade de falar entre si. Mas elas não falam bem, nem muito, de maneira que suas próprias conversas não podem servir como uma fonte significativa de desenvolvimento para elas. Para que o desenvolvimento de suas propriedades humanas específicas possa ocorrer de forma auspiciosa e bem-sucedida, é necessário que essa forma final ideal guie – se é possível dizer assim – o desenvolvimento infantil desde o início.

É por esse motivo que, quando uma criança cresce em meio a outras crianças, digamos, por exemplo, em uma creche, o desenvolvimento de sua fala é mais pobre. Em uma amostra representativa de crianças de três anos de idade, fisicamente saudáveis e que crescem em condições favoráveis, quando comparadas entre si, será possível perceber que, em média, aquelas que permanecem em casa vão apresentar maior desenvolvimento da fala do que as que frequentam a creche. Mas, ao mesmo tempo, o contrário acontece quando se trata de aspectos como independência, disciplina e cuidado de si mesmo. Nesses casos, as crianças formadas em creches desenvolvem-se melhor.

Outro exemplo simples, hipotético. Imagine uma criança que vai desenvolver a sua compreensão de quantidade, o seu pensamento aritmético, sem a escola ou a creche, ou seja, sem qualquer interação com a forma ideal de adultos. As crianças terão apenas a si próprias, e, no ambiente, não há nenhuma forma desenvolvida de pensamento aritmético. O que você acha: conseguirão ir longe as crianças no desenvolvimento do pensamento aritmético? Não, mesmo que entre elas existam crianças muito dotadas intelectualmente. O desenvolvimento será muito limitado, muito estreito.

Com base em todos esses exemplos, podemos chegar à conclusão de que, nesses casos, quando por vários motivos externos ou internos a interação entre a forma definitiva que existe no ambiente e a forma primária que a criança possui é interrompida, o desenvolvimento da criança acaba por ser muito limitado, e o resultado é um estado subdesenvolvido, maior ou menor, das próprias formas de atividades e das propriedades da criança.

São diversas as razões pelas quais essa interação pode ser interrompida. Estas podem ser por circunstâncias externas – a criança pode

ouvir, mas vive com pais surdos-mudos – ou internas – ela vive entre pais que podem falar, mas a criança em si é surda. Em ambos os casos, o resultado será o mesmo, ou seja, a criança está excluída de qualquer interação entre a forma primária e a ideal, e, assim, todo o desenvolvimento se anula.

Sou da opinião de que a teoria sobre a interação entre a forma ideal e a inicial e os exemplos que eu forneci podem elucidar a ideia que afirmei no início, ou seja, que *o ambiente exerce o papel de fonte no desenvolvimento das propriedades específicas superiores do homem e de suas formas de atividade*, ou seja, que a interação com o ambiente é justamente a fonte por meio da qual as propriedades humanas constituem-se. E se a interação com o ambiente é interrompida, essas propriedades humanas não surgirão caso a única fonte de desenvolvimento sejam os instintos hereditários da criança.

Agora gostaria de tentar avaliar, em poucas palavras, o significado teórico de tudo isso e esclarecer essa posição, que, por si própria, é suficientemente convincente e clara se for explicada do ponto de vista do que geralmente se sabe a respeito do desenvolvimento humano e da natureza humanos, e não apenas do ponto de vista da Pedologia.

O que significa essa lei que acabo de expor? Significa um fato muito simples, ou seja, que *o homem é um ser social, que, fora da interação social, ele nunca desenvolverá em si aquelas qualidades, aquelas propriedades que têm sido desenvolvidas como resultado da evolução histórica de toda a humanidade*.

Como desenvolvemos a capacidade de falar? Afinal de contas, nós não produzimos a fala. A humanidade a construiu ao longo de todo o seu desenvolvimento histórico. Meu desenvolvimento consiste no fato de que eu dominei esse poder de expressão de acordo com as leis históricas do meu desenvolvimento e pelo processo de interação com a forma ideal. Mas imaginem que eu seja colocado nessas condições como uma criança surda e que eu mesmo devesse criar uma língua, sem poder tirar proveito dessa forma humana, já elaborada durante o processo de desenvolvimento. Eu não teria ido muito longe. Eu teria criado uma linguagem cujas dimensões teriam sido muito primitivas, elementares e circunscritas. Assim, na verdade, pelo fato de o ser humano ser uma criatura social por sua própria natureza, cujo desenvolvimento é composto, entre outras coisas, pelo domínio de certas formas de atividade e pela consciência de que fomos aperfeiçoados pela humanidade durante o processo de

desenvolvimento histórico, a essência de seu desenvolvimento está na interação entre a forma ideal e a inicial.

O ambiente é a fonte do desenvolvimento das propriedades e dos atributos especificamente humanos, sobretudo porque essas qualidades da personalidade humana evoluídas ao longo da história, que estão latentes em cada ser humano em virtude do caráter orgânico da hereditariedade, existem no ambiente. Mas o único modo de encontrarem-se esses atributos em cada um dos seres humanos é confiando-se em quem é membro de um grupo social determinado e representa uma unidade histórica específica. Como consequência, essas propriedades e qualidades especificamente humanas manifestam-se de formas ligeiramente diferentes no desenvolvimento da criança do que as outras propriedades e qualidades que são mais ou menos diretamente condicionadas pelo contexto do desenvolvimento humano histórico prévio. Essas formas ideais que foram refinadas e aperfeiçoadas pela humanidade e que devem aparecer no final do processo de desenvolvimento prevalecem no ambiente. Essas formas ideais influenciam as crianças desde o começo, como parte do processo de domínio da forma primária, e, durante o curso do seu desenvolvimento, as crianças se apropriam, fazem suas aquelas propriedades que originalmente representavam apenas sua forma de interação externa com o ambiente.

Gostaria de finalizar esclarecendo a natureza desta última lei, que rege a influência do ambiente no desenvolvimento da criança e que elucidará para nós o que eu tenho em mente quando falo sobre o ambiente como fonte de desenvolvimento. Durante o curso do desenvolvimento da criança, que temos o intuito de examinar com mais detalhe quando discutirmos o desenvolvimento psicológico da criança, o pesquisador se depara com uma lei básica, a qual eu me permito formular apenas em linhas gerais e explicar com um exemplo.

Essa lei consiste no fato de que as funções psicológicas superiores da criança, as propriedades superiores específicas do homem, surgem a princípio como formas de comportamento coletivo da criança, como formas de cooperação com outras pessoas, e apenas posteriormente elas se tornam funções interiores individuais da própria criança.

Vou dar apenas um exemplo que deve esclarecer tudo. Sabe-se que a fala surge inicialmente como um meio de comunicação com outras pessoas. Com a ajuda da fala, uma criança pode conversar com outras

peessoas ao seu redor, e elas, por sua vez, podem falar com a criança. Mas consideremos agora cada um de nós em particular. Em cada um de nós, existe aquilo que é chamado de fala interior, que somos capazes de formular em silêncio, para nós mesmos, na forma de palavras; essa fala desempenha um papel importante em nosso pensamento. Esse papel é tão significativo que alguns pesquisadores têm, ainda que de forma incorreta, identificado o processo da fala com os processos do pensamento. Mas, na realidade, para cada um de nós, essa fala interior é uma das funções mais importantes que temos à nossa disposição. Quando essa fala interna dos seres humanos é destruída, por força de uma doença qualquer, isso pode resultar no mais severo rompimento de todo o processo de pensamento.

Como surgiu essa fala interna em cada um de nós? A pesquisa revelou que *o surgimento da fala interior é baseado na fala externa. Originalmente, para uma criança, a fala representa um ambiente de comunicação entre as pessoas; ele se manifesta como uma função social no seu papel social. Mas, gradualmente, a criança aprende a utilizar a fala para servir a si própria, aos seus processos internos. Logo, a fala já se torna não apenas um meio de comunicação com outras pessoas, mas também um meio para o próprio processo de pensamento interno da criança.* Depois disso, ela não representa mais aquela fala que usamos em voz alta quando nos comunicamos uns com os outros, mas se torna uma fala interna, silenciosa, tácita. Mas, enquanto meio de pensamento, de que surgiu a fala? Surgiu da fala como meio de comunicação. Da atividade externa na qual a criança estava envolvida com as pessoas ao seu redor, apareceu uma das mais importantes funções internas, sem a qual o próprio processo de pensamento do homem não existiria. Esse exemplo ilustra a proposição geral que concerne à compreensão do ambiente como uma fonte de desenvolvimento. Uma forma ideal ou final está presente no ambiente e interage com a forma primária na criança, o que resulta em uma forma específica de atividade, que depois se torna uma aquisição interna da criança, torna-se dela própria, torna-se uma função de sua personalidade.

REFERÊNCIAS

GONZALEZ REY, F. L. Historical relevance of Vygotsky's work: its significance for a new approach to the problem of subjectivity in psychology. *Outlines. Critical Practice Studies*, Copenhagen, n.1, p.59-73, 2009.

GONZÁLEZ REY, F. L. La subjetividad en una perspectiva cultural-histórica: avanzando sobre un legado inconcluso. *CS. Cali, Colombia*, 11, p.19-42, enero-junio 2013.

KOROTAEVA, G. S. Prefácio. In: VIGOTSKI, L. S. *Palestras de Pedologia* (Лекции по педологии). Izhevsk: Publishing House "Udmurt Universidade", p.4-8, 2001.

PRESTES, Z. R. Quando não é quase a mesma coisa – análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil, Repercussões no campo educacional. 295f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. (ed.). The Problem of the Environment. In: VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. *Vigotski, L. S. The Vigotski Reader*. Oxford/Cambridge: Blackwell, 1935, p.358-354.

VIGOTSKI, L. S. *Palestras de Pedologia* (Лекции по педологии). Izhevsk: Publishing House "Udmurt Universidade", 2001, p.304.

VIGOTSKI, L. S. Quarta aula: A Questão do Meio na Pedologia. Tradução de Márcia Pileggi Vinha. *Psicologia USP*, São Paulo, v.21, n.4, p.681-701, 2010.