

Indivíduo e sociedade na formação da razão:

contribuição teórica de Piaget
Adrián Oscar Dongo Montoya

Como citar: MONTOYA, Adrián Oscar Dongo. Indivíduo e sociedade na formação da razão: contribuição teórica de Piaget. *In* :CARVALHO, Sebastião Marcos Ribeiro de; BATAGLIA, Patricia Unger Raphael (org.). **Psicologia e educação** : temas e pesquisas. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p.15-32. DOI: <https://doi.org/10.36311/2012.978-85-7983-340-3.p.15-32>



INDIVÍDUO E SOCIEDADE NA FORMAÇÃO DA RAZÃO: CONTRIBUIÇÃO TEÓRICA DE PIAGET

Adrián Oscar Dongo Montoya

1 CONTROVÉRSIAS E SOLUÇÕES

São de longa data as controvérsias entre as teorias que procuram explicar as relações entre vida individual e vida social, particularmente no que diz respeito ao desenvolvimento da razão ou do pensamento lógico. Essas controvérsias começaram a ser mais bem esclarecidas com o progresso da atividade científica nas ciências humanas, sobretudo quando a objetividade tem como base a organização dos dados em função de composições operatórias do sujeito cognoscente, ou seja, quando a argumentação se apoia em fatos e em sistemas de interpretação que vencem a subjetividade egocêntrica ou sociocêntrica.

O que se quer dizer **Your text here 5** é que, para alcançar uma solução teórica diante das controvérsias seculares entre indivíduo e sociedade, é preciso levar em conta determinadas regras procedimentais do trabalho científico. Uma dessas

regras é definir as relações necessárias e contingentes dos fatores em jogo e respeitar os fatos acumulados, a fim de mostrar a novidade teórica diante das soluções em disputa. Sem o respeito a essas regras, torna-se difícil avançar na conquista de soluções e corre-se o risco de permanecer na defesa não de uma teoria científica, mas, sim, de uma doutrina e de uma ideologia.

Em relação ao trabalho de Jean Piaget, julgamos que esse autor, no bojo do seu sistema, construído após muitas décadas de pesquisa empírica e teórica, apresenta uma nova teoria sobre a relação indivíduo e sociedade, na explicação do desenvolvimento do pensamento conceitual.

Não é demais dizer que, como individualista e biologista, sem, contudo, querer entender a radicalidade da sua contribuição para a explicação da cognição humana. É evidente que, para um leitor com uma visão sistêmica e dialética, aquelas atribuições perdem toda a seriedade e vão de encontro ao esforço desse autor para superar reducionismos e dicotomias seculares, na explicação do individual e do social.

Assim, o objetivo deste trabalho é evidenciar a novidade teórica de Piaget sobre a relação indivíduo e sociedade, a partir da análise do desenvolvimento do pensamento lógico do indivíduo. Dessa forma, postulamos que esse autor, longe de adotar uma concepção reducionista em psicologia (individualista) ou sociologia (sociologista), se orienta na direção de uma explicação dialética, na superação das dicotomias e reducionismos seculares entre indivíduo e sociedade.

Para cumprir esses objetivos, levaremos em conta as pesquisas realizadas pelo autor, durante muitas décadas. Todavia, é importante destacar desde já que, para resgatar a novidade da sua teoria, não podemos confundir realidade com as regras de exposição do trabalho científico. A exposição do trabalho científico se realiza por um esforço de abstração de relações inseridas nas realidades concretas. Em decorrência, na explicação, feita por ele, da construção das estruturas operatórias, o indivíduo aparece como um sistema fechado, simplesmente aberto às trocas com o meio físico, e sem fazer intervir as relações interindividuais. Essa estratégia, legítima do ponto de vista científico, levou muitos dos seus detratores a confundirem realidade com aparência e, por isso, o tacharem de individualista.

2 HIPÓTESES SOBRE A NATUREZA INDIVIDUAL E SOCIAL DO PENSAMENTO LÓGICO

A sociedade, segundo a concepção individualista, é o resultado das atividades individuais, ou seja, o todo é o resultado de atividades individuais relacionadas de maneira atomística. Essa concepção se encontra ancorada nas teses associacionistas, pois, para estas, as leis de totalidade perdem toda significação, na ordem estabelecida.

Contrariamente à concepção individualista atomística, para Durkheim (1952), a sociedade é um todo que atua sobre os indivíduos, e o pensamento do indivíduo é o resultado da ação do grupo sobre ele. Graças à linguagem e às coações de uma geração sobre as seguintes, o indivíduo é tributário das aquisições das gerações anteriores. O indivíduo, entregue aos seus próprios recursos, só conheceria a inteligência prática e as imagens, enquanto os conceitos, as categorias e as regras do pensamento consistem em “representações coletivas”, produtos da vida social.

Em cada um de nós, já o vimos, pode-se dizer que existem dois seres. Um, constituído de todos os estados mentais que não se relacionam senão conosco mesmos e com os acontecimentos de nossa vida pessoal; é o que se poderia chamar de *ser individual*. O outro é um sistema de idéias, sentimentos e hábitos, que exprimem em nós, não a nossa individualidade, mas o grupo ou os grupos diferentes de que fazemos parte; tais são as crenças religiosas, as práticas morais, as tradições nacionais ou profissionais, as opiniões coletivas de toda espécie. Seu conjunto forma o ser social. Constituir esse ser em cada um de nós – tal é o fim da educação. (DURKHEIM, 1952, p. 41-42, grifo do autor).

Durkheim apresenta dois argumentos para defender sua hipótese. O primeiro sustenta que as principais noções do pensamento e as regras lógicas ultrapassam os limites da atividade individual e supõem a colaboração entre os indivíduos. Assim, as regras lógicas consistem em leis normativas, necessárias às trocas de pensamento e, conseqüentemente, impostas por essa necessidade social, em oposição à anarquia da representação espontânea do indivíduo. O espaço e o tempo, para ele, ultrapassam infinitamente a experiência espacial e temporal do indivíduo e constituem, ao contrário, meios comuns a todos os indivíduos. O segundo argumento, de ordem histórica e etnográfica, enfatiza que as representações coletivas primitivas, sendo “sociomórficas” ou calcadas

sobre a estrutura mesma do grupo social, constituem a origem da razão. Nesse sentido, em lugar de falar a favor de uma pluralidade possível de mentalidades coletivas, ele vê no sociomorfismo inicial o simples anúncio do pensamento comum. Desse modo, com a complexidade das sociedades, a lógica se tornou permanente e universal. Por isso, para esse autor, a lógica é uma, permanente e universal, porque sob as civilizações há a civilização.

Durkheim, aplicando o princípio segundo o qual não é necessário explicar o todo pelas partes, e que o todo coletivo não é idêntico à soma dos indivíduos que o compõem, postula que o todo (a sociedade) é um “ser” que exerce suas coações, modifica os indivíduos (impõe-lhes sua lógica) e permanece heterogêneo às consciências individuais.

Pode-se conceber uma outra concepção oposta à hipótese de Durkheim? Trata-se do individualismo atomístico, enunciado no começo deste item, o qual postula que o todo societário é o simples resultado das atividades individuais.

Pode-se conceber uma terceira hipótese? Julgamos que sim. Para tal hipótese, o todo, sem ser equivalente à soma dos indivíduos, é a soma das relações entre os indivíduos, o que não é a mesma coisa que a anterior solução. É a posição do relativismo ou interação social radical, defendido por Piaget (1973, p. 167):

[...] cada relação constitui, no seu nível, um todo no sentido de Durkheim: já a partir de dois indivíduos, uma interação acarretando modificações duráveis pode ser considerada como fato social e a sociedade seria a expressão do conjunto destas interações entre n indivíduos, n podendo estender-se indefinidamente, a partir de 2, e compreender, no limite, as ações em sentido único exercidas pelos ancestrais mais longínquos sobre seus herdeiros sociais.

Porém, é preciso compreender que, desse modo, não se volta ao individualismo, pois o fato primitivo não é nem o indivíduo nem o conjunto de indivíduos, mas a relação entre indivíduos, e uma relação modificando ininterruptamente as consciências individuais, como queria Durkheim.

Se se admite a terceira solução – relativista ou dialética – não será mais possível contentar-se em argumentar que “a sociedade” está sob a lógica; pelo contrário, se exigirá precisar de quais relações sociais se trata.

Afirmar de modo geral que a sociedade é fonte da lógica conduzirá a confundir a fonte da razão com a “razão do estado”, como mostram alguns acontecimentos históricos. Nesse sentido, certas gerações novas de uma grande sociedade podem estar modeladas pela coletividade, a ponto de adotar sem discussão maneiras irreduzíveis de superioridade étnica. Esse fato confirmaria a tese de Durkheim, no sentido da ação do grupo sobre as consciências individuais, porém, esse mesmo fato estaria provando a realidade da coação social, oposta às relações de cooperação e do respeito mútuo.

Para Piaget, existem dois tipos extremos de relações interindividuais: a coação, que implica uma autoridade e uma submissão, conduzindo assim à heteronomia, e a cooperação, que acarreta a igualdade de direito ou autonomia, bem como a reciprocidade entre personalidades diferenciadas. É evidente que entre esses tipos limites deve ser prevista uma série de outras relações, com misturas ou simples predominância estatística de um ou de outro dos tipos extremos:

[...] a coação social, em lugar de englobar numa massa única todas as relações sociais, só constitui uma relação entre outras e alcança efeitos intelectuais e morais muito particulares e distintos dos efeitos de outras interações sociais. (1973, p. 168).

É importante salientar que Piaget não é o único a analisar a sociedade em termos de interações sociais. Muitos sociólogos examinam o todo social em termos de interações; contudo, eles não se perguntam se a lógica individual deriva da lógica social ou, inversamente, se as duas se constroem correlativamente. Eles se limitam a marcar seus antagonismos e não buscam colocar-se no terreno genético. Dessa forma, terminam por concluir que as sociedades chegam sempre a subordinar, seja a lógica individual à lógica social (sociedades primitivas, teocracias orientais), seja o inverso (democracias ocidentais). Assim, certas perguntas permanecem sem resposta: como se constrói a lógica individual e a lógica social? A construção da lógica individual é independente da lógica social? A construção da lógica das interações sociais é independente da construção lógica individual?

3 DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL DAS ESTRUTURAS LÓGICAS DO CONHECIMENTO

Como frisamos, no início deste artigo, a análise do desenvolvimento individual é um artifício científico para entender os processos causais que envolvem o sistema de relações como um todo. Desse ponto de vista, a lógica aparece como forma de equilíbrio final das ações, quando elas conseguem se coordenar num sistema de composições reversíveis. Nesse sentido, a lógica se constitui como um sistema de operações, isto é, de ações tornadas ao mesmo tempo compostas e reversíveis.

Para compreender psicologicamente a construção da lógica, é necessário iniciar a análise da sua fonte nas primeiras ações motoras que se estruturam progressivamente em esquemas da inteligência sensório-motora (PIAGET, 1987) e, depois, em esquemas mentais da inteligência conceptual (PIAGET, 1978). Para entender esse processo construtivo, é preciso levar em consideração duas noções fundamentais: continuidade funcional do desenvolvimento, concebido como marcha progressiva para o equilíbrio, e heterogeneidade das estruturas sucessivas que marcam as etapas da equilibração (PIAGET, 1977).

A organização das estruturas sensório-motoras, sem alcançar a natureza da estrutura dos conceitos, anuncia funcionalmente o pensamento ulterior e constitui uma espécie de lógica dos movimentos e das percepções (“lógica das ações”).

Logo a seguir, dos 2 aos 7 anos, a organização das ações sensório-motoras se prolonga, reconstruindo-se em ações executadas mentalmente, ou seja, em ações que se efetuam sobre os objetos através de representações e não simplesmente através de ações diretas. Contudo, as ações mentais iniciais ou pensamento representativo inicial nada mais são que uma espécie de “experiência mental” ou de tradução em símbolos ou imagens dos esquemas de ação (“esquemas verbais” e “preconceitos”).

A forma superior dessa espécie de pensamento é o pensamento “intuitivo” que consegue, entre os 4 e os 7 anos, evocar configurações de conjunto relativamente precisas, mas somente a título de configurações e sem reversibilidade operatória. É óbvio que essa forma de pensamento alcança um equilíbrio superior ao da inteligência sensório-motora, já que, em lugar de se deter no que é dado atualmente à percepção

e ao movimento, ela ultrapassa o atual, por meio de antecipações e de reconstituições representativas. Todavia, comparado à etapa seguinte, esse equilíbrio permanece instável e incompleto, porque está ligado a evocações figurativas sem reversibilidade propriamente dita.

Aos 7-8 anos, ao contrário, as ações efetuadas mentalmente alcançam um equilíbrio estável, definido pela reversibilidade e constituindo assim um começo das operações lógicas mesmas. Reunir ou separar, seria direta ou inversamente etc. adquirem o *status* de ações componíveis e reversíveis que permitem a antecipação e a reconstituição, não mais somente pela imagem ou intuição, mas pela dedução necessária. Eis a grande descoberta que marca, na criança, o começo do pensamento operatório: a conservação de um todo, quaisquer que sejam as transformações efetuadas sobre as partes. (PIAGET, 1973, p. 175).

Como Piaget explica a passagem da ação mental irreversível ou intuitiva para a operação reversível?

O fato fundamental, para esse autor, é que a operação não aparece num estado isolado: não é uma ação particular que, num momento dado, é concebida como reversível. A constituição da operação está associada a uma espécie de remanejamento de conjunto, que se produz no fim da equilibração progressiva das antecipações e reconstituições intuitivas, onde as configurações intuitivas rígidas se subordinam a todas as transformações possíveis. Tais são os primeiros conjuntos numéricos, as inclusões de classes e as séries.

Esses sistemas de conjunto, que engendram as operações, apoiando-se umas nas outras, tomam sempre a forma, seja dos grupos matemáticos, seja dos agrupamentos lógicos.

- 1º. Operação direta: a adição de duas classes $A + A'$ resulta numa nova classe B ($A + A' = B$).
- 2º. Operação inversa: à operação direta $+ A$ corresponde uma operação inversa $- A$.
- 3º. Operação associativa: $+ A + (A' + B') = (A + A') + B'$.
- 4º. Operação idêntica: $+ A - A = 0$.
- 5º. Operação tautológica. $A + A = A$ (restrito aos agrupamentos).

Dessa forma, embora vejamos o indivíduo e suas relações com o meio físico como um sistema fechado, é necessário conceber o desenvolvimento da lógica como uma passagem progressiva da ação efetiva e irreversível à operação ou ação virtual e reversível. Pode-se, por conseguinte, interpretar a lógica como forma de equilíbrio terminal das ações, para a qual tende toda evolução sensorio-motriz e mental, porque há equilíbrio somente na reversibilidade. O agrupamento aparece assim como a estrutura exprimindo esse equilíbrio.

4 DESENVOLVIMENTO INTERINDIVIDUAL DO PENSAMENTO LÓGICO

Se deixarmos de lado o artifício de abstrair o indivíduo como sistema fechado em sua relação com o meio físico e centrarmos a atenção sobre relações de caráter intelectual com os outros indivíduos, não podemos deixar de fazer a seguinte indagação: pode-se conceber que o indivíduo consiga sozinho constituir as operações mentais, ou a intervenção de fatores interindividuais é necessária, para explicar o desenvolvimento delas?

Para responder a essa pergunta, é preciso antes analisar as etapas da socialização intelectual do indivíduo. Após essa análise, deveremos perguntar se essa socialização é a causa do desenvolvimento lógico ou seu efeito, ou se a relação é mais complexa.

Piaget demonstra que às principais etapas do desenvolvimento das operações lógicas correspondem, de forma relativamente simples, estágios correlativos do desenvolvimento social.

No período sensorio-motor, embora exista vida social da criança, não se poderia tratar, rigorosamente, de socialização da inteligência. Ainda que a criança aprenda a imitar antes de saber falar, ela não se concebe como polo de ação em relação a outros indivíduos. A criança, nesse período, imita os gestos que ela mesma consegue executar. Quanto aos contatos afetivos que realmente existem (sorrisos), não são trocas que interessam ao sujeito como tal (eu) e o outro. Contudo, não se poderia negar a existência de vida social, nesse período, sobretudo quando se observam as ações do bebê no tocante às pessoas que o rodeiam.

Quanto ao período que se estende do aparecimento da linguagem (18 meses aproximadamente) aos 7-8 anos, que se caracteriza como o período pré-operatório, ele apresenta um começo muito significativo de socialização, mas com características intermediárias entre o individual simples do primeiro período e a cooperação do terceiro. Do ponto de vista dos meios de expressão (significantes), constata-se que a linguagem, aprendida do meio social, oferece à criança um sistema complexo de signos coletivos, os quais não são todos compreendidos de antemão. Além disso, esses signos são completados por um sistema mais rico de símbolos individuais, abundantes no jogo da imaginação ou jogo simbólico, na imitação representativa e nas imagens múltiplas que a criança exprime. No que concerne às significações, isto é, do próprio pensamento, verifica-se que as trocas interindividuais das crianças de 2 a 7 anos são caracterizadas pelo “egocentrismo”, que permanece a meio caminho entre o individual e o social e que se pode definir como uma indiferenciação relativa do ponto de vista próprio e do ponto de vista do outro. É assim que a criança fala por si tanto quanto pelos outros, sem levar em conta os pontos de vista, e não sabe discutir nem expor seu pensamento segundo uma ordem sistemática. Nas pesquisas realizadas por Piaget (1994, 1999), observa-se que, nos jogos coletivos, cada criança joga por si, sem coordenação com os outros.

Para Piaget, existe uma relação estreita entre o caráter egocêntrico das trocas interindividuais desse período e o caráter intuitivo e pré-operatório do pensamento das mesmas idades. Por um lado, todo pensamento intuitivo está centrado numa configuração estática privilegiada, que ignora a mobilidade das transformações operatórias possíveis, quer dizer, que não atinge uma descentração suficiente. Por outro lado, todo pensamento egocêntrico consiste em centrar os objetos em função da atividade própria do momento, sem levar em conta a perspectiva alheia, com a qual poderia coordenar.

Quanto às coações intelectuais exercidas durante esse período pelos adultos ou mais velhos, elas são assimiladas a essa mesma mentalidade egocêntrica e só a transformam superficialmente (sociocentrismo).

Ao período das operações propriamente ditas (7 a 11-12 anos) corresponde, em compensação, um nítido progresso da socialização: a criança se torna capaz de cooperação, isto é, não pensa mais em função

dela só, mas da coordenação, real ou possível, dos pontos de vista. É dessa forma que ela se torna capaz de discussão, de colaboração, de exposições ordenadas e compreensíveis para o interlocutor. Seus jogos coletivos testemunham regras comuns.

Do mesmo modo que existe estreita conexão entre o egocentrismo do pensamento e seu caráter intuitivo, constata-se, também, uma correlação íntima entre a cooperação e o desenvolvimento das operações lógicas.

Desse modo, torna-se pertinente a questão anunciada no início deste parágrafo: se o progresso lógico anda ao lado da socialização, deve-se dizer que a criança se torna capaz de operações racionais, porque seu desenvolvimento social a torna apta à cooperação ou se deve admitir, ao contrário, que são as aquisições lógicas individuais que lhe permitem compreender as outras pessoas e que a conduzem à cooperação?

Como os dois progressos se conduzem paralelamente, a questão parece sem solução. Porém, para Piaget, esse problema revela uma mesma realidade individual e social: “Pois as duas espécies de progresso andam exatamente lado a lado, a questão parece sem solução, exceto dizendo que constituem dois aspectos indissociáveis de uma única e só realidade, ao mesmo tempo social e individual.” (1973, p. 181).

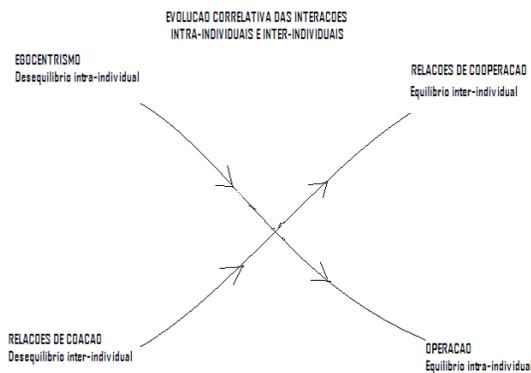


Figura 1 - Desenvolvimento individual e social na teoria de Piaget

Quando a estrutura de pensamento tem como base imagens e preconceitos, não há possibilidade de coerência de pensamento (desequilíbrio intraindividual) e, por isso, os sujeitos permanecem centrados no próprio ponto de vista, sem poder coordená-los com os outros sujeitos (egocentrismo). Essa situação faz que os indivíduos aceitem passivamente os preceitos estabelecidos pelo meio e, portanto, favoreçam relações de submissão e coação (desequilíbrio nas relações interindividuais). Assim, a relação entre desequilíbrio intraindividual e interindividual é parte de um mesmo estado de desequilíbrio de conjunto, em que ambos se reforçam mutuamente. Somente quando os esquemas de ação se interiorizam e se coordenam em sistemas de composição reversíveis torna-se possível a coordenação equilibrada com os outros sujeitos (cooperação). Reciprocamente, a participação nas relações de cooperação (de operações com outros) possibilita as coordenações internas do sujeito. Dessa forma, nesse novo estado de relação, pode-se constatar a solidariedade positiva entre a cooperação e a operação, sem que se possa dizer que um determina unilateralmente o outro.

4.1 QUESTÃO DE EQUILÍBRIO E DESEQUILÍBRIO DAS TROCAS SOCIAIS

Como se pôde observar, no item anterior, as operações lógicas constituem a forma de equilíbrio terminal das ações, alcançada enquanto estas são “agrupadas” em sistemas compostos e reversíveis. Do mesmo modo, a cooperação social não deixa de constituir um sistema de ações, ações interindividuais e não simplesmente individuais, e conseqüentemente submetidas a todas as leis que caracterizam os agrupamentos. Assim, as cooperações só alcançaram seu equilíbrio com a condição de alcançar igualmente o estado de sistemas compostos e reversíveis. Na hipótese de Piaget, as leis do agrupamento seriam simultaneamente as da cooperação e as das ações individuais.

A tese individualista consiste em dizer que a lógica se constrói no centro das atividades do indivíduo e, uma vez acabada, possibilita o estabelecimento da cooperação.

A tese sociológica corrente opõe à precedente, por conseguinte, uma interpretação global: as relações sociais constroem o indivíduo a reconhecer uma lógica.

Para Piaget, a tese sociológica poderia ser aceita com a condição de que as relações sociais apresentem uma lógica. Entretanto, nem sempre isso acontece, pois os decretos de um ditador não engendram necessariamente um pensamento lógico; contrariamente, uma cooperação livre conduz à reciprocidade dos julgamentos e torna possível a operação objetiva.

Trata-se, portanto, de compreender como as relações sociais mesmas alcançam a lógica, assim como acontece no plano psicológico. Com efeito, segundo esse autor (1973, p. 182),

[...] as ações dos indivíduos um com outros, as quais constituem toda a sociedade, só criam uma lógica com a condição expressa de adquirirem elas também uma forma de equilíbrio, análoga à estrutura da qual podemos definir as leis no fim do desenvolvimento das ações individuais. E isso acontece, pois elas são cada vez mais socializadas e porque a cooperação é um sistema de ações como as outras. Em suma, as relações sociais equilibradas em cooperação constituirão, pois, “agrupamentos” de operações, exatamente como todas as ações lógicas exercidas pelo indivíduo sobre o mundo exterior, e as leis do agrupamento definirão a forma de equilíbrio ideal comum às primeiras como às segundas.

O problema é, entretanto, determinar se as condições de equilíbrio podem ser preenchidas em qualquer tipo de trocas interindividuais, ou supõem um tipo particular de relações. Piaget trata de mostrar que, de fato, a escala comum de valores, as obrigações e as reciprocidades em jogo diferem de um tipo a outro, e que, no caso de uma troca equilibrada, a estrutura dos processos de troca consiste ela mesma num sistema de operações reversíveis. Em consequência, somente a troca equilibrada ocasionará a formação de um pensamento operatório, mas porque ela mesma existe em conformidade com as leis de agrupamento. Entre as operações individuais e a cooperação haverá, portanto, finalmente, identidade básica, do ponto de vista das leis de equilíbrio que regem as duas.

4.2 DESEQUILÍBRIOS DA TROCA PELO EGOCENTRISMO E PELA COAÇÃO

Uma primeira forma de desequilíbrio pode dever-se ao fato de que os parceiros não consigam coordenar seus pontos de vista. É o que se produz sistematicamente na criança que concebe as coisas e os outros indivíduos através de sua atividade própria. Contudo, isso se encontra naturalmente em qualquer idade, quando os interesses em jogo ou simplesmente a inércia do pensamento adquirido se opõe à objetividade.

Piaget (1973) define três caracteres do desequilíbrio da troca intelectual devidos ao egocentrismo :

1. Não há ainda, ou não há mais, escala comum de referência, porque os parceiros empregam as palavras em sentidos diferentes, ou se referem implicitamente a imagens ou símbolos individuais, com significações privadas. Por falta de conceitos comuns ou suficientemente homogêneos, a troca durável é então impossível.
2. Não há conservação suficiente das proposições anteriores, por falta de obrigação sentida pelos parceiros. Tudo se passa como se faltasse uma regulação essencial ao raciocínio: a que obriga o indivíduo a levar em consideração o que admitiu ou disse, e a conservar esse valor, nas construções ulteriores.
3. Não há reciprocidade regulada. Cada parceiro, partindo do postulado tácito de que seu ponto de vista é o único possível, toma-o como referência da discussão com o outro, em vez de alcançar, sejam proposições comuns, sejam proposições distintas, mas recíprocas e coordenadas entre si.

Que ocorre nos desequilíbrios, devido à coação?

À primeira vista, o pensamento cristalizado pelas coações sociais parece ter o máximo de equilíbrio, pois é susceptível de durar e de revestir formas multisseculares. Ao lado dele, a concordância entre os parceiros da pesquisa autônoma parece muito frágil, os princípios e as verdades admitidas parecem continuamente questionáveis. Entretanto, os edifícios sociais rígidos, como são os sistemas totalitários, não são sempre os mais sólidos.

Diante disso, para esse autor, é necessário distinguir entre os equilíbrios verdadeiros ou estáveis, reconhecidos pela sua mobilidade e sua reversibilidade e os falsos equilíbrios, sem estabilidade interna. As

características dos falsos equilíbrios do pensamento coletivo são as que seguem:

1. Não há dúvida de que um pensamento coletivo cristalizado pela coação das gerações anteriores sobre as seguintes resulta numa escala comum de valores intelectuais, sob a forma de linguagem uniforme e de um sistema de conceitos gerais com definição fixa. No entanto, ocorre que a escala desses valores, em lugar de ser produto das trocas espontâneas, resultando numa livre fixação, é estabilizada por medidas de coação. Isso quer dizer que o sistema das noções de partida, servindo de escala às trocas, teria sido, não construído durante trocas anteriores funcionando segundo um sistema de livre controle mútuo, mas imposto simplesmente pela autoridade do uso e da tradição.
2. A obrigação dura somente em função da coação e não constitui uma obrigação mútua. A conservação dos valores ou a validade das proposições admitidas só é determinada pelo fator exterior da coação, e é nesse sentido que se trata de um falso equilíbrio. A estrutura da coletividade pode assegurar uma duração indefinida, todavia, que não constitui um equilíbrio interno estável.
3. As obrigações funcionam, com efeito, num sentido somente, e não no sentido recíproco.

Em resumo, nesse tipo de troca, por conseguinte, existe ausência de equilíbrio interno, sobretudo porque o sistema das obrigações não é recíproco. Por falta dessa reciprocidade, as proposições produzidas pelas coações se tornam irreversíveis e não poderiam, pois, conduzir a verdades e valores de ordem operatória.

A conservação das proposições, num sistema de coação, constitui, com efeito, não invariantes que resultam de uma sucessão de transformações móveis e reversíveis, mas um corpo de verdades completamente feitas, cuja solidez se deve à sua rigidez (como as estruturas intuitivas em relação às estruturas operatórias), e transmitidas num sentido único (ação dos mais velhos sobre o mais novos). (1973, p. 190).

4.3 O EQUILÍBRIO DAS TROCAS OPERATÓRIAS

Os argumentos de Piaget revelam não somente que o equilíbrio individual é assegurado pelas trocas operatórias do pensamento, mas ainda que esse equilíbrio toma necessariamente a forma de um sistema de operações recíprocas e conseqüentemente de “agrupamentos”. Assim, seriam três as condições do equilíbrio da troca operatória:

1. Uma escala comum de conceitos bem definidos, produto de acordos construídos. A escala, se for verdadeiramente comum (em oposição às não- coordenações devidas ao egocentrismo) e se não resultar de imposições de noções totalmente feitas, só poderia ser formada por um sistema de convenções ou hipóteses.
2. Quanto às trocas mesmas, o acordo correto revestirá a forma de dupla de operação: 1º. A efetuada por **A** na apresentação da sua proposição para **B**. 2º. Na falta de autoridade exterior, **B** poderá assegurar sua concordância e apreender o pensamento de **A** somente com a única condição de poder efetuar por sua conta a mesma operação.

Em que consiste a obrigação que não é devida à autoridade de **A**? Ela é devida, então, ao princípio de não-contradição. A não-contradição é um efeito direto da reversibilidade do pensamento, porque pensar sem contradições é simplesmente pensar por operações reversíveis. Desse modo, se **B** permanece obrigado por sua proposição, isso significará, pois, não apenas que ele pensa por operações reversíveis, porém, que a correspondência entre suas operações e as de **A** constitui, enquanto sistemas de correspondências assegurados pela troca, numa sucessão de operações reversíveis.

[...] é precisamente, porque o caráter operatório e reversível da correspondência interessa aqui a troca mesma, que a não-contradição se torna neste caso uma “regra”, isto é, uma norma social da troca e não mais somente uma forma de equilíbrio interior ao indivíduo: é devido a isto que ela se acompanha de um sentimento de obrigação e não unicamente de harmonia interna. Mas esta obrigação é das que resultam da reciprocidade, e não de uma autoridade de um dos parceiros sobre o outro, donde sua diferença com a obrigação de tipo coercitivo. Isto significa. Novamente, que a troca sob sua forma cooperativa adquire caráter normativo de ordem operatória e não mais simplesmente intuitivo. (1973, p. 192).

3. Quanto à reciprocidade, ela conduz a inverter as correspondências e reciprocidades iniciadas e a generalizá-las. Por isso, o agrupamento é assegurado nos dois sentidos.

Em suma, argumenta Piaget que

[...] a troca de pensamento, quando atinge o equilíbrio, é conduzida pelo fato mesmo de constituir uma estrutura operatória. Dito de outra maneira, a forma de equilíbrio atingida pela troca nada mais é que um sistema de correspondências simples ou reciprocidades, isto é, um “agrupamento”, englobando os que são elaborados pelos parceiros mesmos. (1973, p. 193).

5 CONCLUSÕES TEÓRICAS E IMPLICAÇÕES EDUCACIONAIS

Neste trabalho, constatamos que Piaget, contrariamente à afirmação dos seus críticos, não deixa de explicar o desenvolvimento do pensamento lógico em função da vida social. Entretanto, explicar o desenvolvimento da razão ou do pensamento lógico em função da vida social não significa adotar uma postura unilateral (unidirecional) nem global (sociedade como um todo).

As pesquisas realizadas por ele evidenciam que o desenvolvimento do pensamento lógico do indivíduo está em função do desenvolvimento de determinadas relações sociais, notadamente das relações de cooperação e de reciprocidade, e que, reciprocamente, essas relações sociais se produzem em função de coordenações intraindividuais equilibradas (operações). Isso revela, na interpretação desse autor, que ambos os desenvolvimentos são manifestações de uma mesma realidade. Noutros termos, os dados sobre o desenvolvimento das operações e o desenvolvimento da socialização revelam não uma determinação unilateral, mas sim uma evolução correlativa. É desse ponto de vista que se precisa analisar a originalidade do pensamento desse autor.

Piaget, com base nos dados das suas pesquisas, questiona tanto as concepções reducionistas em psicologia quanto em sociologia e formula a hipótese de sociedade como sistema de relações, nas quais os indivíduos se transformam. Porém, formular a sociedade como sistema de relações não basta, pois é necessário distinguir nela a existência de relações opostas que vão desde as relações de coerção até as relações de cooperação, com todas

as misturas e nuances possíveis. Ambas as formas de relação social, como comprovam as pesquisas sociológicas, etnográficas, psicossociológicas e educacionais, conduzem a efeitos opostos em termos de desenvolvimento intelectual e moral: falsos equilíbrios nas relações de coação e equilíbrios verdadeiros nas relações de cooperação.

Para esse autor, assim como no campo psicológico há um desenvolvimento individual do pensamento que culmina no equilíbrio operatório, nas relações humanas há um desenvolvimento das trocas interindividuais que culminam também em equilíbrios operatórios (cooperação). Essas interações equilibradas são resultado de um processo construtivo, visto que elas partem de relações instáveis, por causa de trocas egocêntricas e da coação, e alcançam trocas reguladas de ações compostas em sistemas reversíveis (agrupamentos), as quais se exprimem na cooperação e na reciprocidade intelectual.

Desse modo, se o progresso lógico anda ao lado da socialização, deve-se dizer que a criança se torna capaz de operações racionais, porque seu desenvolvimento social a torna apta à cooperação, ou se deve admitir, ao contrário, que são as aquisições lógicas individuais que lhe permitem compreender as outras pessoas e que a conduzem assim à cooperação?

Como observamos num item anterior, esse problema revela para Piaget uma mesma realidade individual e social: eles constituem dois aspectos indissociáveis de uma mesma realidade, ao mesmo tempo social e individual.

Nessa perspectiva, esse autor apresenta tanto uma contribuição experimental para a explicação psicológica e sociológica do desenvolvimento do pensamento, quanto um novo modo de pensar as relações entre indivíduo e sociedade, como reconhecem autores da grandeza de L. Goldmam (1972, 1992) e J. Habermas (1989, 1992).

Do ponto de vista das implicações educacionais, as conclusões acima apontadas sobre as pesquisas de Piaget - indissociabilidade e solidariedade entre desenvolvimento individual e social e os efeitos opostos das formas de relações sociais (coação e cooperação) - são de capital importância para a prática e para a teoria da educação.

Sabemos que a educação tradicional por estar centrada na transmissão de saberes e na autoridade do adulto privilegia as relações de coação e não as de cooperação. Desse modo, essa forma de educação, antes de contribuir para a aprendizagem de conhecimentos e a formação de indivíduos críticos e autônomos contribui para a reprodução mecânica de saberes e regras morais, e como isso para a formação de indivíduos acríticos e heterônomos.

Pensar outra forma de ação pedagógica, que permita a formação de sujeitos que pensem o mundo de modo operatório e autônomo, exige, necessariamente, outra concepção e prática onde as relações sociais se pautem pela cooperação e pelo respeito mutuo, isto é, pelo exercício da crítica e autocrítica, pelo dialogo e pela pesquisa permanente. Desse modo, uma nova escola comprometida com esses princípios poderá, efetivamente, contribuir com a formação de indivíduos autônomos intelectual e moralmente, capazes de produzir novos conhecimentos e de exercer a cidadania.

REFERÊNCIAS

- DURKHEIM, E. *Educação e sociologia*. São Paulo: Melhoramentos, 1952.
- GOLDMANN, L. Epistemología de la sociología. In: PIAGET, J.; GRÉCO, P.; GOLDMANN, L. *Epistemología de las ciencias humanas*. Buenos Aires: Proteo, 1972. p. 67-87.
- _____. *Ciências humanas e filosofia*. São Paulo: DIFEL, 1992.
- HABERMAS, J. *Consciência moral e agir comunicativo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.
- _____. *De l'ethique de la discussion*. Paris: Les Éditions Du Cerf, 1992.
- PIAGET, J. *Estudos sociológicos*. Rio de Janeiro: Forense, 1973.
- _____. *Desenvolvimento do pensamento: equilibração das estruturas cognitivas*. Lisboa: Publicações Don Quixote, 1977.
- _____. *Formação do símbolo na criança*. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 1978.
- _____. *Nascimento da inteligência na criança*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.
- _____. *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus, 1994.
- _____. *A linguagem e o pensamento na criança*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.