



# O Percurso do Conceito de Cooperação na Epistemologia Genética

Liseane Silveira Camargo  
Maria Luíza Rheingantz Becker

**RESUMO – O Percurso do Conceito de Cooperação na Epistemologia Genética.** O artigo apresenta o percurso do conceito de cooperação na Epistemologia Genética ao longo dos diferentes períodos da obra piagetiana. Inicialmente, o conceito é abordado como produto de um tipo de relação social e, posteriormente, é tratado como um método de trocas sociais. O conceito nem sempre foi referido diretamente e nem recebeu a mesma atenção do autor nos diferentes períodos da sua obra. Um dos principais referenciais utilizados, complementando o próprio Piaget, foram os autores Montangero e Maurice-Naville, que destacam o conceito como um dos principais da teoria piagetiana. O artigo traz contribuições para a história e compreensão do conceito, como também permite um novo ponto de vista sobre a teoria.

Palavras-chave: **Cooperação. Epistemologia Genética. Lógica da Reciprocidade. Lógica das Relações.**

**ABSTRACT – The Course of the Concept of Cooperation in Genetic Epistemology.** The article presents the course of the concept of cooperation according to Genetic Epistemology through the different phases of Piaget's work. Initially, the concept is approached as a product of a type of social relation, and later it is treated as a method for social exchanges. The concept was not always directly referred to, and the author did not give it the same amount of attention in the different phases of his work. One of the main references used – to complement Piaget himself – were authors Montangero and Maurice-Naville, who highlight the concept as one of the most important ones in Piaget's theory. The article brings contributions to the history and comprehension of the concept, and it also permits a new point of view on the theory.

Keywords: **Cooperation. Genetic Epistemology. Logic of Reciprocity. Logical Relations.**

Na Epistemologia Genética, o conceito de cooperação é compreendido de, pelo menos, duas formas: como uma metodologia e como um produto. Tais significados estão relacionados, por sua vez, com os aspectos intelectual e moral, os quais são contemplados no desenvolvimento da cooperação e indispensáveis para a compreensão desta. Este artigo pretende apresentar o conceito de cooperação na teoria piagetiana. As obras selecionadas possibilitam traçar um percurso de elaboração e aprofundamento do conceito desde os aspectos mais periféricos até os mecanismos mais centrais de construção do sujeito e formação da personalidade estudados pelo autor. É uma perspectiva da obra de Piaget considerada interessante pelas autoras, que a desenvolvem a partir das pesquisas de Montangero e Maurice-Naville (1998) e da revisão dos textos de Piaget pertinentes ao tema. Através desta trajetória cronológica, caracteriza-se o conceito de cooperação na Epistemologia Genética e buscam-se as modificações do mesmo, ao longo de cada período. Como questões norteadoras dessa investigação colocam-se: Que desdobramentos ocorreram no conceito de acordo com a sequência cronológica das obras? Que implicações trazem essas mudanças para a compreensão do desenvolvimento moral? Que questões de pesquisa poderão ser extraídas deste trabalho?

Existe, de acordo com Piaget, um paralelismo entre o desenvolvimento intelectual e o desenvolvimento moral. O segundo depende do desenvolvimento do primeiro, tendo-o como uma condição necessária. Isso porque o desenvolvimento moral supõe a saída de um estado predominantemente egocêntrico e regido pelo respeito unilateral para outro que se compõe da capacidade de se descentrar cognitivamente – essa capacidade é cognitiva. Em contrapartida, se a capacidade cognitiva possibilita o desenvolvimento moral instrumentalizando o pensamento, a moral fundamenta este instrumento ao capacitar o sujeito para levar em consideração tanto o contexto em que se inserem as relações sociais como o sentimento de respeito, possibilitando autonomia da consciência. Nesse sentido, por haver esse paralelismo entre cognição e moral, a cooperação pode ser vista de pelo menos duas formas.

Como conceito, a cooperação não foi um dos mais investigados na teoria piagetiana, aparece com mais clareza nos estudos *Sobre a Pedagogia* (Piaget, 1998)<sup>1</sup>, em *O juízo moral na criança* (Piaget, 1932/1994), em *Estudos Sociológicos* (Piaget, 1965/1973) e na obra *Inteligência e Afetividade* (Piaget, 1954/2005). Mesmo que não seja teorizada da mesma forma que outros conceitos fundamentais (como o de egocentrismo, por exemplo), a cooperação é explicada na teoria, ainda que implicitamente. A explicação, ao longo das pesquisas, sobre como o sujeito sai de um estado predominantemente egocêntrico e gradativamente vai se descentrando cognitivamente é um exemplo disso.

Para analisar como a cooperação é compreendida na teoria, fez-se um resgate de como o conceito é abordado no percurso da obra do autor. A investigação é feita com base nos autores Montangero e Maurice-Naville (1998) por apresentarem uma organização da obra de Piaget dividida em quatro grandes períodos, pautada em uma pesquisa que expõe tanto a cronologia das obras do

autor como os conceitos relevantes, além de apontar como o próprio Piaget os descreveu, seguida da análise desses conceitos pelos próprios autores. A escolha dessa referência também se ampara na valorização do conceito de cooperação, já que Montangero e Maurice-Naville (1998) destacam este conceito como essencial na obra de Piaget (o mesmo não acontece no *Dicionário Terminológico de Jean Piaget* de Antonio Battro (1978). Montangero e Maurice-Naville (1998) também afirmam que, como conceito, a cooperação não foi um dos mais estudados por Piaget. Assim: “Piaget, malgrado a importância teórica que dá à noção de cooperação em uma parte de seus escritos, pouco estudou a gênese da conduta cooperativa” (Montangero; Maurice-Naville, 1998, p. 121). Segundo os autores, o conceito de cooperação “[...] está de acordo com aspectos fundamentais e permanentes do pensamento piagetiano” (1998, p. 123). Isso porque: 1) tal conceito assume o desenvolvimento como uma passagem a equilíbrios melhores e 2) o ajuste que o indivíduo faz a partir das interações faz com que sejam construídas novas lógicas de pensamento.

A obra de Piaget é dividida em quatro períodos (Montangero; Maurice-Naville, 1998). O primeiro (anos 1920 e começo dos anos 1930) apresenta uma preocupação do autor em explicar o pensamento infantil: ele busca conhecer a lógica da criança para, assim, diferenciá-la da do adulto. A cooperação é explicada como um tipo de relação que permeia a autonomia moral. No segundo período (meados dos anos 1930 a 1945), a ênfase dos estudos está em mostrar que o pensamento precede a linguagem. Para isso, Piaget (1966/1987), em 1936, investiga a ação dos bebês, para explicar como acontece o processo de representação no pensamento dos mesmos. Pode-se dizer que há dados sobre a gênese da cooperação na explicação do desenvolvimento do egocentrismo para a descentração cognitiva neste segundo período. No terceiro período de sua obra (fim dos anos 1930 ao fim dos anos 1950), Piaget e Inhelder (1955/1976) debruçam-se sobre o conceito de operação e, com isso, a cooperação é relacionada com coordenação de pontos de vista. No quarto período (anos 1970), o conceito de cooperação está relacionado à explicação da abstração reflexionante, principalmente quando Piaget trata sobre o processo de reflexão. Poucas vezes é enfatizado o conceito de cooperação, nomeando-o.

## **A Cooperação no Primeiro Período Obra**

No período dos anos 1920 ao início dos anos 1930, o autor trabalha o conceito de cooperação relacionando-o com a moral, que por sua vez está relacionada com o sentimento de respeito, com a noção de justiça e com o princípio de igualdade. Uma das principais obras deste período é *O Juízo Moral na Criança*, com o respectivo estudo sobre o desenvolvimento da moral e, conseqüentemente, sobre a cooperação. Assim, de início, Piaget demonstrou preocupação com o conceito, relacionando-o a um tipo de relação social. Ao explicar o pensamento infantil, o autor pesquisou as manifestações sociais das

crianças, através dos jogos e da forma como elas julgavam o bem e o mal, o certo e o errado, nas relações sociais que eram apresentadas a elas em forma de historietas. Neste primeiro período, Piaget tratou a cooperação como solidariedade. A cooperação como solidariedade pode ser descrita como um produto do sentimento de respeito mútuo e configura uma relação sem hierarquia.

Segundo os autores Montangero e Maurice-Naville (1998), Piaget enfatizou o conceito de cooperação no início de suas pesquisas. Inicialmente, aparece na obra *A Linguagem e o Pensamento da Criança*, de 1923, quando Piaget propõe que a criança precisa dar-se conta da perspectiva do outro para dialogar. Depois disso, ainda antes da publicação de *O Juízo Moral na Criança*, são escritos três textos, entre 1930 e 1931, em que Piaget aborda o conceito: *Os Procedimentos da Educação Moral* (Piaget, 1930/1998), *O Espírito de Solidariedade na Criança e a Colaboração Internacional* (Piaget, 1931a/1998) e *Introdução Psicológica à Educação Internacional* (Piaget, 1931b/1998)<sup>2</sup>. Esses textos já anunciam o que, em 1932, Piaget publicará em *O Juízo Moral na Criança*.

No texto *Os Procedimentos da Educação Moral*, Piaget (1930/1998) apresenta quatro formas de compreender a cooperação:

1) Como um elemento da moral autônoma que tem sua fonte no sentimento de respeito – neste caso, respeito mútuo. O sentimento de respeito é o que levará ao sentimento de obrigatoriedade, fonte da moral. Assim: “[...] o respeito constitui o sentimento fundamental que possibilita a aquisição das noções morais” (Piaget, 1930/1998, p. 27).

2) a personalidade é possível a partir da cooperação e não anula o egocentrismo e a heteronomia (eles coexistem), assim, mesmo a relação de cooperação sendo uma superação da relação de coação e a autonomia superação da heteronomia, essas duas morais coexistem. Assim: “[...] a verdadeira cooperação é tão frágil, e tão rara no estado social dividido entre os interesses e as submissões, assim como a razão permanece tão frágil e tão rara em relação às ilusões subjetivas e aos pesos das tradições” (Piaget, 1951/1965, p. 111).

3) a cooperação inicia sua manifestação com o princípio de igualdade, amparado na noção de justiça – a justiça, como um fator de igualitarismo, é a primeira manifestação da cooperação. Assim: “A adesão aos grupos e a cooperação se convertem em fatores de igualitarismo. A partir daí, a criança colocará a justiça acima da autoridade e a solidariedade acima da obediência” (Piaget, 1930/1998, p. 31).

4) O respeito mútuo é o limite do respeito unilateral. Piaget (1930/1998, p. 37) afirma que:

O respeito mútuo é uma espécie de forma de limite de equilíbrio para a qual tende o respeito unilateral, e pais e professores devem fazer tudo o que for possível, segundo cremos, para converterem-se em pé e igualdade com a criança. No entanto, essa possibilidade depende da própria criança e pensamos que durante os primeiros anos um elemento de autoridade fatalmente se mescla às relações que unem crianças e adultos.

Essas quatro formas de compreender a cooperação são recorrentes nas obras seguintes deste primeiro período. Há, contudo, outras compreensões que surgem e se integram a essas, trazendo-as para patamares mais avançados, ressignificando-as.

No texto *O Espírito de Solidariedade na Criança e a Colaboração Internacional* (Piaget, 1931a/1998), a novidade que se encontra é a afirmação explícita de que a cooperação é um assunto tanto moral quanto intelectual (sendo que a abordagem, neste texto, está sob o enfoque da educação). Ele afirma: “Essa compreensão recíproca, no entanto, é assunto tanto de educação intelectual quanto de educação moral” (Piaget, 1931a/1998, p. 67).

O segundo texto de 1931, *Introdução Psicológica à Educação Internacional* (Piaget 1931b/1998, p. 85), apresenta uma nova forma de compreender a cooperação: o *método da cooperação*. Nesse sentido, destaca-se:

A ideia que defendemos é bem mais concreta: trata-se apenas de criar em cada pessoa um método de compreensão e de reciprocidade. Que cada um, sem abandonar seu ponto de vista, e sem procurar suprimir suas crenças e seus sentimentos, que fazem dele um homem de carne e osso, vinculado a uma porção bem delimitada e bem viva do universo, aprenda a se situar no conjunto dos outros homens. Que cada um se agarre assim à sua própria perspectiva, como a única que conhece desde dentro, mas compreenda sobretudo que a verdade, em todas as coisas, nunca se encontra pronta, mas é elaborada penosamente, graças à própria coordenação dessas perspectivas.

O método da cooperação é caracterizado da seguinte forma: dar conta de duas tendências, a de aceitar o real como lhe parece e a de corrigir o entendimento sobre o real, coordenando-o com diferentes perspectivas; entender que o ponto de vista próprio é apenas mais um entre os demais e que não pode ser compreendido como absoluto nem renunciado por completo, mas, sim, relacionado aos demais na busca da manutenção da lógica (uma proposição não pode ser ignorada, deve ser levada em consideração cada vez que precisa fundamentar uma nova proposição). É a lógica da reciprocidade que, posteriormente, Piaget (1933/1998) tratará como *lógica das relações*. Tal lógica consiste em “[...] corrigir e superar o ponto de vista imediato, para situá-lo num sistema de conjunto capaz de coordenar essa perspectiva particular com um número crescente de visões diferentes” (Piaget, 1931b/1998, p. 80-81).

Após esses três textos, é publicado *O Juízo Moral na Criança*, em 1932. Nessa obra, Piaget (1932/1994) observa as relações entre crianças a partir dos jogos infantis (bolinha de gude e esconde-esconde) e investiga o desenvolvimento moral através do juízo das crianças, a partir de situações fictícias (historietas) propostas a elas. A cooperação é explicada como um tipo característico de relação, relações de cooperação, que está relacionada com a moral autônoma. O produto do respeito mútuo é a superação da heteronomia moral, tratada como um tipo de relação que sucede às relações de coação próprias do respeito unilateral. Nesse sentido: “É preciso distinguir, em todos os domínios,

dois tipos de relações sociais: a coação e a cooperação, a primeira implicando um elemento de respeito unilateral, de autoridade, de prestígio; a segunda uma simples troca de indivíduos iguais” (Piaget, 1932/1994, p. 58).

Algumas afirmações encontradas nessa obra (Piaget, 1932/1994) merecem destaque para a compreensão da cooperação: “[...] a cooperação só pode nascer entre iguais” (p. 58) e a “[...] prática da reciprocidade, portanto, da universalidade moral e da generosidade em sua relação com companheiros” (p. 64) – aqui é retomada a compreensão do respeito mútuo enquanto condição para a cooperação; “[...] as noções racionais do justo e do injusto tornam-se reguladoras do costume, porque estão implicadas no próprio funcionamento da vida social entre iguais” (p. 67) – retoma o método da cooperação, posterior à lógica das relações; “as primeiras relações sociais contém os germes da cooperação” (p. 76) e “[...] conforme a cooperação substitui a coação, a criança dissocia seu eu do pensamento do outro” (p. 82) – retoma a ideia de processo, desenvolvimento da noção de cooperação: “[...] o respeito mútuo ou a cooperação nunca se verificam completamente. São formas de equilíbrio não só limitadas, mas ideais” (p. 83).

As definições destacadas que caracterizam a cooperação podem ser agrupadas da seguinte forma:

1) Uma relação que se fundamenta na reciprocidade, por considerar os sujeitos envolvidos na interação como iguais (assumindo-se sem hierarquia).

2) Uma situação ideal de relação que exige dos sujeitos um desenvolvimento intelectual e moral, capaz de possibilitar a dissociação do pensamento de si do pensamento do outro com quem se relaciona. Essa dissociação, e o respeito mútuo que se possibilita a partir dela, é a lógica das relações de cooperação.

Em *O Juízo Moral na Criança*, Piaget (1932/1994) expõe sua investigação sobre o desenvolvimento moral, e, permeando esse desenvolvimento, está a relação de coação, que será superada pela relação de cooperação. Nessa obra, são aprofundados os indícios apontados nos textos de 1930 e 1931 sobre a cooperação, e Piaget explica o desenvolvimento da noção de justiça, que se relaciona à noção de cooperação, fundamentando-a. Isso porque a cooperação, como a noção de justiça, implica o princípio de igualdade, que se traduz em respeito mútuo e permite que a troca de ideias assuma reciprocidade.

Em 1933, no texto *A Evolução Social e a Pedagogia Nova* (Piaget, 1933/1998) é mencionado novamente o método da cooperação, amparado nas relações de cooperação. Nesse texto, Piaget (1933/1998) também retoma o significado de cooperação como uma superação das relações heterônomas (sem substituí-las totalmente) e trata a cooperação tanto como assunto moral como intelectual. A novidade que aparece, nesse texto, sobre o método da cooperação é a de compará-lo com uma atitude científica, na qual é necessário descentrar-se do seu ponto de vista para conhecer os demais (outras referências) e poder, em seguida, coordená-los. Por outro lado, é salientado que a manutenção do ponto de vista próprio é uma garantia de se manter próximo ao real (já que este é particular). O método da cooperação é referido como lógica das relações – tal lógica seria produto desse método. A lógica das relações é espontânea

nas crianças enquanto tendência moral, mas é com o advento da capacidade de operar que ela se torna também racional e legítima (já que dá conta do âmbito moral e intelectual). Piaget (1933/1998) explica o método como um instrumento da cooperação e apresenta três condições para sua realização: 1) “[...] desfazerem-nos de uma atitude espontânea que subsiste em cada um de nós, que adquirimos ao longo de nossa infância e que nos domina em todas as idades: o egocentrismo intelectual e moral” (p. 100); 2) “[...] libertar-se da dominação das coerções sociais” (p. 102) e 3) “método da reciprocidade” (p. 103).

A cooperação não é inata à criança e mostra indícios que, inicialmente, estão embasados no sentimento de respeito. Para que os indícios se configurem como conceito, é necessário haver fundamentação lógica, cognitiva, e esta só é possível com a descentração cognitiva.

No texto seguinte, *Observações Psicológicas Sobre o Self Government*, de 1934, Piaget (1934a/1998) apoia um método pedagógico intitulado de *self government*, o qual enfoca o uso do trabalho em grupo como propício para o exercício da lógica das relações e, conseqüentemente, leva à superação das relações de coação pelas relações de cooperação. Piaget (1934a/1998) retoma as relações de cooperação relacionadas à aplicação pedagógica, sob o enfoque de uma escola ativa. O texto sobre *self government*, além de apresentar esse método pedagógico caracterizado pelo trabalho em comum e relacioná-lo ao método da cooperação, também enfoca a coexistência entre egocentrismo, heteronomia e autonomia. Afirma que o egocentrismo, nas relações de cooperação, aparece como um *obstáculo à coordenação*, ainda que de forma inconsciente. Nesse texto, a cooperação é salientada como meio que leva à objetividade, superando o absolutismo do prazer individual. Importante destacar, também, o caminho apontado por Piaget (1934a/1998) para a socialização, desde a oscilação entre o egocentrismo e o respeito unilateral até a evolução da noção de justiça para as regras derivadas do respeito mútuo.

Os recortes importantes destacados nesse texto (Piaget, 1934a/1998) são: “[...] o exercício da moralidade e o da lógica supõem a vida em comum” (p. 114-115); “[...] a cooperação (ou as tentativas de cooperação) provoca, ao contrário, a constituição de um método que permite ao espírito superar a si mesmo incessantemente e situar as normas acima dos estados de fato” (p. 118); “[...] a cooperação leva não mais à simples obediência às regras impostas, sejam elas quais forem, mas a uma ética da solidariedade e da reciprocidade” (p. 118-119); “[...] nas relações entre as próprias crianças ele (egocentrismo) aparece como um obstáculo à coordenação” (p. 116); “[...] o produto essencial da cooperação não é outro senão a lógica das relações, esse instrumento de ligação que permite à criança libertar-se simultaneamente das ilusões de perspectiva mantidas pelo egocentrismo e das noções verbais devida à autoridade adulta mal-compreendida” (p. 119); “[...] o *self government* intelectual constituído pela educação ativa da razão favorece evidentemente o sucesso do *self government* moral que lhe é paralelo” (p. 122).



Também em 1934, Piaget escreve outro texto sobre educação que remete, essencialmente, à coexistência da heteronomia e da autonomia moral, ainda que a segunda signifique uma superação da primeira. Nesse texto, intitulado “É Possível uma Educação para a Paz?” (Piaget, 1934b/1998), pode-se destacar a seguinte afirmação:

Na vida social de todos os dias, a situação é a mesma. *Os móveis<sup>3</sup> que nos levam a compreender o outro não são necessariamente desinteressados.* Não é pelos outros que, no fundo de nós mesmos, empreendemos esse esforço de adaptação; é por interesse próprio, para podermos nos orientar, para agir sem o outro, para trazê-lo para nossas ideias e submetê-lo aos nossos desejos, às vezes até para nos protegermos e nos defendermos. Mas, à medida que nos submetemos às condições necessárias para compreender os outros – isto é, à medida que nos separamos de nossas falsas ideias e de nossos preconceitos pessoais –, *adquirimos simultaneamente uma nova atitude de reciprocidade e nos libertamos de nosso egocentrismo inicial* (Piaget, 1934b/1998, p. 134).

Com essa afirmação, Piaget (1934b/1998) aponta que a atitude de interesse pelo outro tem como base o próprio indivíduo e não o outro. A lógica das relações compreende uma atitude moral e intelectual de ser justo e coerente com as próprias afirmações, acima de tudo, para que então se coloquem tais afirmações em relação com as demais. A lógica das relações fundamenta as trocas entre os indivíduos, assim como, primeiramente, fundamentou as reflexões individuais.

Em 1935, Piaget (1935/1998) escreve o texto *Observações Psicológicas Sobre o Trabalho em Grupo*, no qual apresenta a personalidade como produto da cooperação. No texto, Piaget (1935/1998) defende o trabalho em grupo nas escolas como uma alternativa à educação que tinha como principal objetivo inculcar conteúdos. Para ele, o objetivo da educação deve ser formar o pensamento, e, por isso, traz o trabalho em grupo como um *meio natural* dessa atividade intelectual que é a cooperação.

A personalidade é o produto da cooperação, fundamentada nessa metodologia que se nomeia, também, lógica das relações e pressupõe as operações racionais. A personalidade é caracterizada de duas formas: como tomada de consciência de si e como tornar-se capaz de se situar no conjunto entre outros pontos de vista possíveis.

Montangero e Maurice-Naville (1998, p. 124), citam Piaget:

É no primeiro período da obra de Piaget que o conceito de cooperação desempenha um papel explicativo verdadeiro. Se o indivíduo permanecesse entregue a si mesmo, ele não poderia construir nem as normas lógicas, nem as normas morais. A forma de interação particular entre as pessoas, que constitui a cooperação, é uma condição necessária à construção dessas normas.

Os autores apresentam diferentes definições de cooperação feitas por Piaget, dentre as quais: “Chamamos *cooperação* toda relação entre dois ou *n* indivíduos iguais ou acreditando-se como tal, dito de outro modo, toda relação



social na qual não intervém qualquer elemento de autoridade ou de prestígio<sup>47</sup> (Montangero; Maurice-Naville, 1998, p. 120-121) e também: “A cooperação, fundada na igualdade, é uma forma ideal de relações entre indivíduos. Ela implica o respeito mútuo, o princípio de reciprocidade e a liberdade ou a autonomia de pessoas em interação” (Montangero; Maurice-Naville, 1998, p. 122).

Após este primeiro período, Piaget procura aprofundar o desenvolvimento da inteligência como um todo e dedica-se essencialmente ao trabalho de justificar como a lógica vem das ações e demonstrar que o pensamento precede a linguagem.

## A Cooperação no Segundo Período da Obra

O segundo período da obra de Piaget não dá a mesma ênfase ao conceito de cooperação verificada no primeiro – neste, tal conceito está atrelado à explicação do desenvolvimento moral. No segundo período, a preocupação do autor está em fundamentar a afirmação de que a inteligência precede à linguagem, e os estudos voltam-se para a explicação endógena da construção do conhecimento. O autor não trata do conceito de cooperação de maneira explícita.

O período compreende a trilogia que é composta de dois trabalhos que tratam sobre a inteligência do lactente – obras *O Nascimento da Inteligência na Criança*, de 1936, e *A Construção do Real na Criança*, de 1937 – e um que traz os inícios do pensamento representativo – *A Formação do Símbolo na Criança*, publicado em 1945, já no terceiro período (Montangero; Maurice-Naville, 1998). A obra publicada em 1937 aponta um aspecto da cooperação que será melhor tratado durante o terceiro período – a coordenação das perspectivas. Assim: “É coordenando sua perspectiva com a de outrem que a criança chega às representações espaciais adequadas: a adaptação a outrem e a coordenação social” (Piaget, 1937/1970, p. não informada).

É neste segundo período que Piaget se dedica à explicação da teoria da equilíbrio. São constantes as descrições desse processo, utilizando os conceitos de: organização e adaptação, assimilação e acomodação, esquemas e estrutura. Em *A Construção do Real na Criança* (1937), segue utilizando o termo *descentração* em oposição à conduta egocêntrica que já havia sido trabalhada no período anterior.

A análise do conceito de cooperação neste período se dá a partir da seleção de quatro textos. Três deles estão reunidos na obra *Estudos Sociológicos*, de 1965 e são dos anos de 1941 (*Ensaio Sobre a Teoria dos Valores Qualitativos em Sociologia Estática* (“Sincrônica”), 1944 (*As Relações Entre Moral e Direito*) e (*As Operações Lógicas e a Vida Social*) 1945. O outro, de 1945, se encontra publicado na obra *Sobre a Pedagogia*, de 1998, e se intitula *A Educação Para a Liberdade*.

Nos textos reunidos em *Estudos Sociológicos* (Piaget, 1965), as principais novidades que aparecem sobre o conceito de cooperação abordam as

explicações endógenas sobre seu desenvolvimento, que se relaciona aos conceitos de agrupamento e operação e à própria explicação sobre a origem da lógica, e também tratam das trocas sociais, os tipos de relação e as condições de equilíbrio dessas relações (em que se caracteriza a própria cooperação). Para discutir essas explicações, o autor disserta acerca das compreensões de respeito, reconhecimento, valor, moral e do próprio processo de socialização. Cabe destacar que o termo *cooperação* aparece com ênfase no texto de 1945.

No texto de 1941, Piaget (1941/1965a) explica a relação de cooperação através das trocas interpessoais simétricas, o que é uma expressão nova em relação ao período anterior, visto que a explicação está mais elaborada, considerando a escala de valores comuns. Para explicar tais trocas, ele elabora duas equações nas quais expõe como o valor atribuído por cada participante da relação possibilita assimetria ou simetria da mesma.

Valor, para Piaget (1941/1965a), é individual e construído através de reflexões que o sujeito realiza quando contrasta o sentimento e a diferenciação que é capaz de fazer do outro com quem se relaciona nas trocas sociais. O valor se estabelece na troca e é considerado uma *realidade social*. Para Piaget (1941/1965a, p. 115), além dos valores, há mais duas realidades sociais: as regras e os sinais. Assim: “Toda sociedade é um sistema de obrigações (regras), de trocas (valores) e de símbolos convencionais que servem de expressão às regras e aos valores (sinais)”.

Toda relação interpessoal entre dois indivíduos configura um fato social. Dessa forma: “Podem reduzir, parece, todos os fatos sociais a interações entre indivíduos e, mais precisamente, às interações que modificam o indivíduo de maneira durável” (p. 114). A determinação sobre como o fato social pode caracterizar uma relação social simétrica dependerá da escala de valores que os indivíduos conseguem estabelecer em comum. O que Piaget (1941/1965a) apresenta como escala de valores comuns está estreitamente relacionado com o sentimento de respeito mútuo (tratado no primeiro período), no qual os sujeitos são admitidos como iguais.

A cooperação, nesse texto, não é abordada como conceito, mas está presente na explicação das relações simétricas, por também serem um tipo de relação ideal difícil de ser alcançada: “De forma geral o equilíbrio moral nunca é atingido, pois está ligado à condição de satisfação indefinida do outro, o que distancia sem cessar o ideal perseguido” (Piaget, 1941/1965a, p. 162).

Nas equações apresentadas por Piaget para caracterizar os tipos de equilíbrio possíveis (1941/1965a), o primeiro sujeito realiza uma ação para o segundo, que sentirá uma satisfação. Tal satisfação gerará neste sujeito uma dívida para com o primeiro, que é traduzida em uma valorização da ação por ele realizada (ação  $\alpha$  = satisfação  $\acute{\alpha}$ , satisfação  $\acute{\alpha}$  = dívida  $\acute{\alpha}$ , dívida  $\acute{\alpha}$  = valorização  $\alpha$ , valorização  $\alpha$  = ação  $\alpha$ ). A ação é proporcional ao valor, e a satisfação, à dívida: anulam-se, compensam-se (p. 128). Assim: “O indivíduo  $\alpha$  é valorizado por  $\acute{\alpha}$  proporcionalmente ao serviço que lhe foi prestado” (p. 121). E ainda: o que determina o valor da ação não é o próprio indivíduo, mas o efeito que esta

tem no outro. Essa primeira equação, amparada na ação do primeiro sujeito, resulta em uma segunda, que se ampara na resposta do segundo, ou seja, na realização dos valores.

Para que a relação simétrica seja possível, deve haver um mínimo de escalas comuns de valores. Dessa forma, configura-se uma classe co-valorizante: “Chamaremos, pois, de ‘classe de co-valorizantes’ todo conjunto de indivíduos que trocam seus valores segundo uma escala comum” (Piaget, 1941/1965a, p. 132). Esta relação, produto do respeito mútuo, também é chamada de recíproca. Nesse sentido (Piaget, [1941] 1965a, p. 147): “Desde então, não existirão mais entre eles (sujeitos) relações de autoridade à obediência de ordens, instruções etc., mas relações de simples acordo mútuo”. A valorização recíproca é condição da reciprocidade e necessita de uma escala comum de valores.

Além de trabalhar com a cooperação como relação simétrica, Piaget (1941/1965) também amplia sua compreensão sobre o sentimento de respeito, sobre o que considera um ato moral, diferenciando a moral do dever da moral da reciprocidade. Sobre o respeito, diz que respeitar uma pessoa não significa respeitar suas regras. Não é um sentimento dirigido a uma lei moral ou coletiva (como propunham Kant e Durkheim), e, sim, aos indivíduos. O respeito está relacionado ao tipo de relação que se estabelece. No respeito unilateral, a pessoa adota a escala de valores da pessoa respeitada enquanto o inverso não é verdadeiro, e quem respeita reconhece o outro e lhe dá o direito de dar ordens. É o que ele chama de moral do dever.

A cooperação, resultante do respeito mútuo e associada à relação simétrica, configura a moral da reciprocidade. Embora Piaget (1941/1965) não trate ainda, profundamente, das condições cognitivas que permitem que essa moral seja possível, ele já anuncia elementos da diferenciação quando explica sobre o ato moral: “[...] a troca simples se efetua no ponto de vista próprio, o ato moral se coloca no ponto de vista do outro” (p. 141). Colocar-se no ponto de vista do outro supõe diferenciação, descentração cognitiva, o que ele irá explorar melhor no terceiro período ao tratar das coordenações de ponto de vista.

No texto de 1944, Piaget (1944/1965) se detém no conceito de respeito e busca diferenciá-lo de *reconhecimento*. Nesse texto, além de tratar o respeito como um sentimento, ele enfatiza que o mesmo é construído (por isso pode ser superado – de unilateral para mútuo). Assim: “[...] o sentimento interindividual mais característico da vida moral é o respeito” (p. 214). O reconhecimento, por sua vez, não é construído.

Anteriormente a qualquer codificação ou coordenação intelectual, não podemos viver com outra pessoa sem “reconhecer” seus direitos. É assim que, independente de qualquer regulamentação, cada membro “reconhece intuitivamente” uma associação nova à qual adere, e se obriga por isso mesmo a não destruí-la ou abandoná-la. O reconhecimento é, pois, o sentimento jurídico elementar; é um “ato intuitivo” e não “refletido”, isto é, um dado e não uma construção (Piaget, 1944/1965, p. 217).

Aliado ao sentimento de respeito, o reconhecimento passa a ter outra significação, que é a *gratidão*, ou seja, “[...] reconhecimento no sentido pessoal do termo” (Piaget 1944/1965, p. 220). Ao tratar o reconhecimento como um produto da diferenciação, pode-se dizer que ele considera que reconhecer é posterior e coexistente ao respeito unilateral, que também se estabelece após a diferenciação. Na heteronomia moral, possivelmente o reconhecimento está mais atrelado ao respeito; porém, com o desenvolvimento do respeito mútuo, o reconhecimento pode ser objetivado, de forma que o sujeito pode vir a reconhecer sem respeitar. Essa atitude, pensada do ponto de vista da cooperação, corresponde à consideração do ponto de vista do outro sem necessidade de aceitação e, tampouco, de abandono do ponto de vista próprio – atitude anteriormente caracterizada como método da cooperação.

Em 1945, no texto *As Operações Lógicas e a Vida Social* (Piaget, 1945/1965), a novidade constatada com relação aos outros textos é o destaque às condições lógicas que são necessárias para a cooperação. O próprio conceito *cooperação* aparece destacado. São trazidos os termos *agrupamento*, *lógica*, *operação* para explicar o desenvolvimento do egocentrismo para descentração (ainda que não utilize esses dois últimos termos). Piaget (1945/1965) explica o desenvolvimento da lógica para justificar as condições necessárias em uma relação de equilíbrio (simétrica, recíproca, cooperativa).

A origem da lógica é explicada da seguinte forma: “A psicologia da criança mostra que a lógica não é inata no ser humano, mas que se constrói em função das relações de reciprocidade” (Piaget, 1945/1965, p. 171). E mais:

É desde as funções sensório-motrizas iniciais, que se torna necessário procurar desenvolver os processos dos quais o equilíbrio ulterior conduzirá à lógica. [...] Ora, a organização dos “esquemas” sensório-motrizes, sem serem naturalmente comparáveis por sua estrutura à dos conceitos próprios ao pensamento ulterior, o anuncia entretanto do ponto de vista funcional e constitui assim uma espécie de lógica dos movimentos e das percepções (Piaget, 1945/1965, p. 173-174).

O egocentrismo predominante no início do desenvolvimento, no período sensório-motor, e caracterizado por “[...] indiferenciação relativa do ponto de vista próprio e do ponto de vista do outro” (Piaget, 1945/1965, p. 179), cederá a partir da diferenciação que o sujeito consegue estabelecer com relação ao outro com quem se relaciona. A lógica sensório-motora só é pré-lógica com relação à diferenciação (que é crescente) e à reversibilidade operatória:

[...] 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, pois, interpretar a lógica como a forma de equilíbrio terminal das ações, forma de equilíbrio para a qual tende toda evolução sensório-motriz e mental, porque não há equilíbrio senão na reversibilidade. O “agrupamento” aparece assim como a estrutura exprimindo este equilíbrio, e é neste ponto

que se torna necessário formulá-lo para compreender o que se vai seguir (Piaget, 1945/1965, p. 178).

Nesse sentido, a lógica sensório-motora já apresenta esquema e necessidade de equilíbrio. A lógica dos esquemas, com a representação e o advento das operações, transforma-se em agrupamentos. O que diferencia lógica de agrupamentos, já operatória por contar com a reversibilidade, é a relação de cada grupo com seus demais. Com relação à capacidade de cooperação, entende-se que acontece concomitantemente. A lógica dos agrupamentos é trazida por Piaget (1945/1965) como a lógica de classes, e a sua superação como a lógica das relações.

A lógica das relações, já mencionada no primeiro período, é, nesse texto, explicada por suas condições endógenas, e não apenas vista somente pela manifestação social (nas trocas sociais, como coordenação de pontos de vista). Em função disso, Piaget (1945/1965, p. 186) aponta condições de equilíbrio na relação: “Em suma, o equilíbrio de uma troca de pensamento supõe assim: 1º, um sistema comum de sinais e de definições; 2º, uma conservação das proposições válidas obrigando quem as reconhece como tais, e 3º, uma reciprocidade de pensamento entre os parceiros”.

A cooperação está relacionada às operações lógicas, assim como a heteronomia moral e as relações de coação estão relacionadas ao pensamento intuitivo, já que: “As obrigações funcionam, com efeito, num sentido somente, e não no sentido recíproco” (Piaget, 1945/1965, p. 190). E mais: “Assim como existe estreita conexão entre o egocentrismo do pensamento e seu caráter intuitivo, constatamos, também, uma correlação íntima entre a cooperação e o desenvolvimento das operações lógicas” (Piaget, 1945/1965, p. 180) e “[...] a troca sob sua forma cooperativa adquire caráter normativo de ordem operatória e não mais simplesmente intuitivo” (Piaget, 1945/1965, p. 192).

O conceito de cooperação é pontuado nesse texto trazendo as seguintes características: “A cooperação social é, ela também, um sistema de ações, ações interindividuais e não simplesmente individuais, mas ações mesmo, e consequentemente submetidas a todas as leis que as caracterizam” (Piaget, 1945/1965, p. 182).

A cooperação une dois processos: moral ou social e lógico. Ao passo que a lógica das relações é um produto das relações de cooperação, em que predomina o respeito mútuo, a socialização dos sujeitos, que os leva ao respeito mútuo, depende do desenvolvimento lógico, através da diferenciação e da manutenção das proposições. Assim (Piaget, 1945/1965, p. 181):

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

E para explicar o progresso lógico que fundamenta a lógica das relações (também trazida por Piaget (1945/1965) como lógica das proposições), o conceito de operação é explorado, e o pensamento intuitivo é diferenciado do operatório, sendo a conservação e a reversibilidade as principais características que diferenciam o último do primeiro. Nesse sentido: “[...] uma operação não aparece nunca num estado isolado: não é uma ação particular que, num momento dado, é concebida como reversível” (Piaget, 1945/1965, p. 175).

O pensamento operatório inicial está amparado nas ações concretas, e, neste período, “[...] 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” (Piaget, 1945/1965, p. 180). Quando o pensamento operatório ultrapassa o período das ações concretas e transforma-se em abstrato, o sujeito é capaz de antecipação dos fatos e da elaboração de hipóteses.

Ainda no texto de 1945, Piaget (1945/1965) retoma as duas relações sociais através das quais explica as modificações no pensamento dos sujeitos:

Existem, efetivamente, dois tipos extremos de relações interindividuais: a coação, que implica uma autoridade e uma submissão, conduzindo assim à heteronomia, e a cooperação, que implica igualdade de direito ou autonomia, assim como a reciprocidade entre personalidades diferenciadas. É evidente que entre estes tipos-limites toda uma série de outras relações devem ser previstas. [...] A coação transforma então o indivíduo muito menos profundamente que a cooperação, e se limita a se recobrir com fina camada de noções comuns, não diferindo, em sua estrutura, das noções egocêntricas (Piaget (1945/1965, p. 168).

As relações sociais e as contribuições que elas trazem para o desenvolvimento dos sujeitos, bem como para o desenvolvimento da cooperação destes sujeitos, são retomadas no texto *A Educação da Liberdade* (Piaget, 1945/1998), mas direcionadas à educação. Nesse texto, Piaget (1945/1998) retoma não só as relações sociais, como também o método do *self-government*, no intuito de explicar que a liberdade relacionada à autonomia e à cooperação é aquela que se fundamenta na lógica das relações e não no pensamento intuitivo egocêntrico. Assim:

A cooperação é o conjunto das interações entre indivíduos iguais (por oposição às interações entre superiores e inferiores) e diferenciados (em contraposição ao conformismo compulsório). [...] A cooperação supõe, então, a autonomia dos indivíduos, ou seja, a liberdade de pensamento, a liberdade moral e a liberdade política (Piaget 1945/1998, p. 153).

Nesse texto, o autor destaca as características da cooperação, relacionando-a à liberdade: “Mas é preciso compreender que a liberdade, oriunda da coo-

peração, não é anomia ou anarquia: ela é autonomia; ou seja, a submissão do indivíduo a uma disciplina que ele mesmo escolhe e para a constituição da qual ele colabora com toda sua personalidade” (Piaget, 1945/1998, p. 154). E mais:

É preciso ensinar os alunos a pensar, e é impossível aprender a pensar sob um regime autoritário. Pensar é procurar por si mesmo, é criticar livremente e é demonstrar de maneira autônoma. O pensamento supõe, portanto, o livre jogo das funções intelectuais, e não o trabalho sob coerção e a repetição verbal (Piaget, 1945/1998, p. 154).

Ainda, sobre as características da liberdade de pensamento:

Não é livre o indivíduo que está submetido à coerção da tradição ou da opinião dominante, que se submete de antemão a qualquer decreto da autoridade social e permanece incapaz de pensar por si mesmo. Tampouco é livre o indivíduo cuja anarquia interior impede-o de pensar e que, dominado por sua imaginação ou por sua fantasia subjetiva, por seus instintos e por sua afetividade, é jogado de um lado para o outro entre todas as tendências contraditórias de seu eu e de seu inconsciente. É livre, em contrapartida, o indivíduo que sabe julgar, e cujo espírito crítico, o sentido da experiência e a necessidade de coerência lógica colocam-se a serviço de uma razão autônoma, comum a todos os indivíduos e independente de toda autoridade exterior (Piaget, 1945/1998, p. 154).

Nota-se, então, que, neste segundo período, o conceito de cooperação teve sua explicação ampliada pelas condições lógicas do pensamento e pelo conceito de liberdade. As condições lógicas da cooperação e as contribuições que elas trazem para as relações sociais também aparecem no terceiro período da obra piagetiana. No terceiro período de sua obra, Piaget debruça-se sobre o conceito de operação (anunciado no segundo período), e, com isso, a cooperação é relacionada com a coordenação de pontos de vista. Poucas vezes o conceito de cooperação é enfatizado e nomeado.

## **A Cooperação no Terceiro Período e no Quarto Período da Obra**

No terceiro período, predomina a explicação intelectual da cooperação. Conforme Montangero e Maurice-Naville (1998), Piaget “[...] interessa-se pela noção de cooperação no quadro de seu ensino de sociologia na Universidade de Genebra” (p. 124) e “[...] o conceito é definido privilegiando o acento do aspecto estrutural e lógico em detrimento do aspecto funcional e sociológico” (p. 124). A cooperação não aparece mais como determinante no desenvolvimento cognitivo, e a relação entre a lógica do pensamento e as relações sociais é revista através de outros conceitos – forma e conteúdo – trazidos no final deste período. Destaca-se, ainda, outra mudança essencial para o conceito



de cooperação – este passa a ser explicado como co-operação, em função da explicação do próprio conceito de operação, que se torna um pressuposto da cooperação, já que a co-operação trata-se de “[...] operações efetuadas em comum” (Montangero; Maurice-Naville, 1998, p. 124).

O terceiro período da obra, que se estende do final dos anos 30 ao fim dos anos 50, explora o conceito de operação, explicando a passagem do pensamento intuitivo ao operatório, bem como a passagem do operatório concreto ao formal. Os conceitos de agrupamento, operação, reversibilidade e o grupo INRC são destacados por Montangero e Maurice-Naville (1998) como os mais relevantes desse período.

No estudo dos autores citados, foram selecionados textos significativos para a compreensão do conceito de cooperação. O primeiro deles, intitulado *A Explicação em Sociologia* (Piaget, 1951/1965), trata da explicação da lógica e da contribuição da operação no desenvolvimento, como também do desenvolvimento da descentração, apresentando a cooperação como permeando esse processo. Dessa forma, explica o desenvolvimento da descentração nas trocas sociais partindo de uma indiferenciação, ou seja: “[...] as trocas interindividuais das crianças de 2 a 7 anos são caracterizadas por um egocentrismo que permanece a meio caminho do individual e do social, e que pode definir-se por uma indiferenciação relativa do ponto de vista próprio e do ponto de vista do outro” (Piaget, 1951/1965, p. 99). A indiferenciação se modifica com o pensamento operatório, com a capacidade de substituição de pontos de vista.

O autor apresenta, nesse texto (Piaget, 1951/1965), aspectos característicos da cooperação, que são a diferenciação (por oposição à indiferenciação egocêntrica) e a substituição de pontos de vista. Com essas condições, que o pensamento operatório traz, o sujeito tem a possibilidade de operar com o outro com quem age, daí o significado da co-operação: “[...] cooperar na ação é operar em comum, isto é, ajustar por meio de novas operações (qualitativas ou métricas) de correspondências, reciprocidade ou complementaridade, as operações executadas por cada um dos parceiros” (Piaget, 1951/1965, p. 105). E ainda: “[...] em vez de traduzir um sistema de tradições obrigatórias, a cooperação que é a fonte dos ‘agrupamentos’ de operações racionais, prolonga, pois, sem mais, o sistema das ações mesmas e das técnicas” (Piaget, 1951/1965, p. 64).

Outro texto que serviu de base para o aprofundamento do conceito de cooperação neste terceiro período é *Inteligencia e Afetividad*, de 1954. Nessa obra, que publica um curso desenvolvido por Piaget na Sorbonne, Piaget (1954/2005) apresenta o paralelismo existente entre a estrutura cognitiva e a estrutura afetiva, trazendo esta última entre aspas por se tratar de uma estruturação que é dependente da cognitiva, já que os sentimentos são dados e não construídos de antemão. Com o desenvolvimento, os sentimentos elementares se modificam em função do suporte encontrado na estrutura cognitiva.

Na relação apresentada entre inteligência e afetividade, Piaget (1954/2005) defende que estas duas dimensões do desenvolvimento sempre estão relacionadas e não podem ser analisadas de forma dicotômica, sem respeitar que um

aspecto permeia o outro. Ao introduzir a versão espanhola de *Inteligencia e Afetividad* (Piaget, 1954/2005) Carretero traz que Piaget compara a afetividade ao motor de um automóvel, ou seja, sendo necessário para sua movimentação, mas, sem a capacidade de modificar a estrutura do motor.

Para romper com a dicotomia entre a inteligência e a afetividade, Piaget (1954/2005) propõe que os fatores afetivos sempre intervirão na inteligência; ainda que não modifiquem sua estrutura, intervêm nos conteúdos. Com essa explicação, ele aponta a relação entre forma e conteúdo, ou entre estrutura e funcionamento, que é correlativa à explicação da relação entre afetividade e inteligência.

Com relação ao conceito de cooperação a obra traz contribuições significativas, pois, além de retomar o termo não somente relacionado ao aspecto estrutural cognitivo, mostra sua relação com a intervenção da *vontade* no desenvolvimento do sujeito. Freitas (2003) ressalta que nessa obra Piaget explicita, pela primeira vez, como se dá a relação dos sentimentos morais com o desenvolvimento da afetividade. A vontade representa no plano afetivo o que a operação representa no plano cognitivo.

No paralelismo feito entre inteligência e afetividade, Piaget (1954/2005) descreve os estádios do desenvolvimento e os redistribui em seis etapas para melhor explicar as relações existentes. Ele inicia sua descrição (estádio I) relacionando os reflexos com as primeiras tendências instintivas ou emoções. No estágio II, ainda englobado no período sensorio motor, relaciona o aparecimento das primeiras percepções diferenciadas com os sentimentos de prazer e dor. Ainda no período sensorio motor, encontra-se o estágio III, em que a criança reage ao êxito ou ao fracasso conforme a finalidade da ação – tal finalidade marca o aparecimento do sistema de valores. Nesta etapa a descentração já está iniciada. O estágio IV já se encontra dentro do estágio pré-operatório e é nele que surgem os primeiros sentimentos morais, tratados como *seminormativos*, já que ainda não são sentimentos autônomos. No estágio das operações concretas (V), o principal advento é a *vontade*, que, como explicada anteriormente, se relaciona à operação. A vontade é uma regulação de tendências, de sentimentos, em que o sujeito é capaz de considerar aquilo que seria a segunda opção como primordial porque a embasa em uma escala de valores mais ampla. Assim:

[...] la voluntad es una regulación de segundo grado, una regulación de regulaciones, así como la operación en el plano intelectual es una acción sobre las acciones. En otras palabras, la expresión de la voluntad es la conservación de los valores y el acto de voluntad consiste en subordinar la situación dada a una escala permanente de valores (Piaget, 1954/2005, p. 95)<sup>5</sup>.

No estágio das operações formais (VI), Piaget (1954/2005) retoma o conceito de personalidade, apresentado desde o primeiro período de suas obras, colocando que ela se elabora a partir da inserção do sujeito na vida social, com a capacidade de descentração suficiente para que substitua seu próprio ponto de vista e opere com os demais sujeitos.

O processo de descentração é também explicado nessa obra, trazendo como condições a conservação das situações, sua contextualização e a capacidade de, nas operações formais, tanto relacionar os acontecimentos com outros fatos como antecipar consequências:

El sujeto debe dominar la configuración perceptiva del momento, liberarse de ella para hacer aparecer las relaciones que no están dadas en un comienzo: este es un mecanismo de *descentración*. La descentración permite dominar la situación presente relacionándola con situaciones anteriores, y, si es preciso anticipándola. Así es como tiene lugar una operación intelectual (Piaget, 1954/2005, p. 93)<sup>6</sup>.

Ainda nessa mesma obra, Piaget (1954/2005) retoma o conceito de respeito mútuo, também característico das relações de cooperação apontadas desde o primeiro período de sua obra, caracterizando-o como uma necessidade de não contradição: não se pode valorizar o outro e agir de modo a ser desvalorizado por ele.

A escolha das obras até então citadas neste terceiro período da obra piagetiana tem uma importância fundamental para a exploração do conceito de cooperação: a de enfatizar que esta também não pode ser estudada de uma forma dicotômica, prevalecendo o aspecto cognitivo ou o aspecto afetivo e social. O conceito de cooperação sustenta a relação interdependente da cognição e da moral. Se a operação está apoiada na cognição e a vontade no afeto, a cooperação não pode estar relacionada somente a um ou outro, já que contém os dois aspectos: cognitivo e afetivo.

Outra obra trazida neste estudo e que é apresentada como significativa também por Montangero e Maurice-Naville (1998) é *Da Lógica da Criança à Lógica do Adolescente*, de 1955 (Piaget; Inhelder, 1955/1976). Para este artigo, considerou-se a última parte da obra, principalmente o capítulo que trata sobre o pensamento do adolescente, no qual se retoma o conceito de personalidade, compreendido dentro da lógica das proposições e relacionado à cooperação, além de trazer explicações sobre o desenvolvimento do egocentrismo, mostrando, inclusive, um egocentrismo característico do adolescente.

Quando explicam o pensamento do adolescente, Piaget e Inhelder (1955/1976) enfocam também o aspecto social; porém, a obra fundamenta-se principalmente no aspecto cognitivo, essencialmente na explicação do conceito de operação – o que, por sua vez, interessa ao conceito de cooperação, já que este supõe operação em conjunto neste terceiro período.

Na cooperação, como operação concreta, o sujeito não consegue relativizar as situações sociais, apropriando-se do contexto de forma que consiga relacioná-lo a outros. Essa relativização é conquistada nas operações formais, quando as situações sociais não são analisadas somente pelos fatos atuais, mas comparadas a outros ocorridos, também com antecipações e, embora não seja dito nessa última obra, com a contribuição da vontade de forma mais descentralizada, comportando uma escala de valores cada vez mais elaborada.

O conceito de cooperação ganha, neste terceiro período, uma caracterização mais cognitiva, mas que não se reduz a isso, já que o texto presente nos *Estudos Sociológicos* (Piaget, 1951/1965) e o texto sobre *Inteligência e Afetividade* (Piaget, 1954/2005) tratam tanto do aspecto cognitivo como do social e afetivo. É necessário, no entanto, destacar que a cooperação não é enfatizada nesses textos como acontece no primeiro período da obra piagetiana.

Nos períodos seguintes, incluindo o quarto período, conforme colocam Montangero e Maurice-Naville (1998), a cooperação é abordada enquanto coordenação de perspectivas, mas seu conceito não é retomado na explicação sobre a psicogênese das operações. Segundo os autores, Piaget não quis acentuar o aspecto social no desenvolvimento para evitar interpretações empiristas, as quais atribuem um papel primordial ao social em detrimento do cognitivo. Diferente desse ponto de vista, este estudo considera que, quando Piaget trata sobre o conceito de operação, não deixa de estar tratando, ainda que inferencialmente, sobre o conceito de cooperação. Nesse sentido, quando os próprios autores apresentam o período de transição, entre o final dos anos 1950 e o final dos anos 1960, e o quarto período, compreendendo os textos publicados nos anos 1970, pode-se considerar que a cooperação continua sendo explicada através do conceito de operação e, mais adiante, trazida na explicação da abstração reflexionante.

A relação proposta entre a cooperação e a abstração reflexionante está baseada no conceito de *reflexão*. Para melhor compreensão, é necessário lembrar que o processo de abstração reflexionante parte da coordenação das ações (que desde já pode ser comparada com a coordenação de perspectivas trazidas pelos autores Montangero e Maurice Naville). Dessa forma, entenderíamos coordenação de perspectivas nas relações sociais como coordenações de pontos de vista. A coordenação consiste em extrair (abstrair) conteúdos através do reflexionamento e relacioná-los através da reflexão. A reflexão só é possível porque os conteúdos abstraídos são integrados e conservados. Essa reflexão, quando compreendida em um pensamento formal, relaciona os conteúdos, tendo como necessidade a manutenção de uma coerência e não contradição entre eles. Aí está outra condição da cooperação. O reflexionamento e a reflexão transformam o primeiro conteúdo em uma nova forma, produto da reflexão, e esta, por sua vez, será tratada com conteúdo de novas abstrações. Essa relação entre forma e conteúdo relaciona-se ao conceito de cooperação quando apresenta características semelhantes (referindo-se ao exemplo anterior). Porém, essa relação não é abordada por Piaget, como já apresentaram os autores Montangero e Maurice-Naville (1998).

## **As Duas Formas de Entender a Cooperação**

Na abertura deste artigo foram anunciados os dois principais aspectos da cooperação: um relacionado ao aspecto cognitivo ou intelectual e outro

relacionado ao aspecto moral, social ou afetivo. Além disso, de acordo com a investigação feita nos períodos da obra piagetiana, mostrou-se que, mesmo havendo uma atenção diferenciada sobre cada aspecto, eles se relacionam de forma paralela (na perspectiva piagetiana, as duas formas de entender a cooperação se relacionam de forma dialética), sendo que o primeiro traz condições para o desenvolvimento do segundo.

Os autores Montangero e Maurice-Naville (1998) relacionam o aspecto intelectual da cooperação com o método, enquanto o aspecto moral e social é tratado como produto, representado pela autonomia da consciência. A cooperação como metodologia se refere à capacidade do sujeito de coordenar pontos de vista, colocando-se como expectador do(s) outro(s) com quem se relaciona e buscando entender as proposições destes (capacidade de assimilação). É uma capacidade, sobretudo, cognitiva, intelectual, já que não basta somente a disposição de escutar o outro. Ao levar em conta o ponto de vista do outro, o sujeito precisa ser capaz de conservá-lo e trazê-lo como conteúdo para a sua reflexão. O sujeito confronta, na sua reflexão, o ponto de vista do outro com o ponto de vista próprio e, com isso, torna-se capaz de pensar através de outros patamares (processo de abstração reflexionante). Ainda que o ponto de vista próprio seja mantido, ele terá sido analisado e alterado na sua compreensão, já que a reflexão possibilita tomada de consciência. Este exercício de reflexão, tendo como conteúdo os pontos de vista apresentados nas relações sociais, caracteriza o método da cooperação.

O produto que a cooperação possibilita é justamente o resultado desse método, que se traduz como *autonomia da consciência*, ou mesmo *lógica das relações*. A cooperação como produto está relacionada mais estreitamente com o aspecto moral, já que a moral necessita do desenvolvimento cognitivo, mas compreende, também, o respeito mútuo, que é a condição para a cooperação. O respeito é o sentimento que oportuniza o dever – é neste ponto que aparece a moral. A cooperação vista sob o aspecto da moral está mais relacionada com solidariedade e com o respeito mútuo. Ela é um produto porque é uma superação do respeito unilateral com capacidade de descentração cognitiva e, então, é advinda do próprio método descrito acima, que a origina ao mesmo tempo em que a descreve.

De acordo com a investigação feita, o conceito de cooperação atravessa desdobramentos, iniciando sua explicação na teoria como sendo o produto de uma relação que, no decorrer, trará a explicação desta relação como método. O enfoque que inicialmente é relacionado com a construção da autonomia da consciência e com o desenvolvimento moral e afetivo passa, no decorrer das obras, a ser também cognitivo (fundamentado pela explicação da descentração). A cooperação interliga os dois aspectos, moral e cognitivo, justificando a complementaridade desses dois desenvolvimentos.

Entender sobre o conceito de cooperação é ampliar o conhecimento sobre a construção da autonomia, da personalidade e da lógica dentro da teoria piagetiana, pois o desenvolvimento da capacidade de cooperar está imbricado

nestas construções. Como um método de relação, a cooperação configura uma lógica de pensamento permeada pela reciprocidade e, como produto, configura a personalidade permeada pela autonomia da consciência.

## Considerações Finais

O estudo do conceito é pertinente para o âmbito educacional, sendo coerente com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que estabelecem que a aprendizagem esteja fundamentada em um ensino que proporcione trocas sociais entre alunos e destes com os professores. A análise desenvolvida neste artigo propõe um ponto de vista diferente sobre a teoria piagetiana, tendo como referência a gênese do conceito de cooperação. O estudo contribui para uma melhor compreensão das relações entre os fatores individuais e sociais no desenvolvimento mental bem como para evitar uma dicotomia entre a dimensão afetiva e a dimensão cognitiva desse desenvolvimento, na interpretação das ideias de Piaget.

Este estudo possivelmente auxiliará novas pesquisas que abordem o conceito e algumas questões podem ser pensadas tanto no âmbito educativo – como, por exemplo, sobre como a reciprocidade e o respeito mútuo entre os alunos podem estar comprometidos quando estão em contextos escolares de trabalho e avaliação competitivos – como nos âmbitos das Epistemologia e da Psicologia Genéticas, em que ainda permanece em aberto a investigação de uma gênese das condutas de cooperação e o aprofundamento do estudo das relações entre os conceitos de cooperação e os conceitos de vontade e abstração reflexionante.

*Recebido em março de 2011 e aprovado em dezembro de 2011.*

## Notas

- 1 Esta publicação trata de textos inéditos durante a vida de Piaget, organizados em 1998 por Silvia Parrat-Dayan e Anastásia Tryphon.
- 2 Os textos apresentados entre 1930 e 1931 não são destacados pelos autores Montagero e Maurice-Naville, pois só foram publicados em 1998, em *Sobre a Pedagogia*. Eram, portanto, a maioria inéditos até então.
- 3 O grifo é das autoras.
- 4 Encontrado nas obras de Piaget: *Logique Genetique et Sociologie* (1928) e *Estudos Sociológicos* (1965)
- 5 “[...] a vontade é uma regulação de segundo grau, uma regulação de regulações, assim como a operação no plano intelectual é uma ação sobre ações. Em outras palavras, a expressão de vontade é a conservação de valores e o ato de vontade consiste em subordinar uma dada situação a uma escala permanente de valores” (Tradução livre).

6 “O sujeito deve dominar a configuração perceptiva do momento, libertar-se dela para fazer aparecer as relações que não estão dadas no início: este é um mecanismo de *descentração*. A *descentração* permite dominar a situação presente relacionando-a com situações anteriores, e, quando preciso, antecipando-a. Assim acontece com a operação intelectual” (Tradução livre).

### Referências

- FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. **A Moral na Obra de Jean Piaget**: um projeto inacabado. São Paulo: Cortez, 2003.
- MONTANGERO, Jaques; MAURICE-NAVILLE, Danielle. **Piaget ou a Inteligência em Evolução**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- PIAGET, Jean. **A Construção do Real na Criança**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, [1937] 1970.
- PIAGET, Jean. Ensaio sobre a Teoria dos Valores Qualitativos em Sociologia Estática (“Sincrônica”). In: PIAGET, Jean. **Estudos Sociológicos**. Rio de Janeiro: Comp. Ed. Forense, [1941] 1965. P. 115-163.
- PIAGET, Jean. A Explicação em Sociologia. In: PIAGET, Jean. **Estudos Sociológicos**. Rio de Janeiro: Comp. Ed. Forense, [1951] 1965. P. 17-113.
- PIAGET, Jean. As Operações Lógicas e a Vida Social. In: PIAGET, Jean. **Estudos Sociológicos**. Rio de Janeiro: Comp. Ed. Forense, [1945] 1965. P. 164-196.
- PIAGET, Jean. As Relações Entre Moral e Direito. In: PIAGET, Jean. **Estudos Sociológicos**. Rio de Janeiro: Comp. Ed. Forense, [1944] 1965. P. 197-231.
- PIAGET, Jean. **Inteligencia e Afectividad**. Introducion e revision: Mario Carretero. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, [1954] 2005.
- PIAGET, Jean. **O Juízo Moral na Criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, [1932] 1994.
- PIAGET, Jean. **O Nascimento da Inteligência na Criança**. 4 ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, [1966] 1987.
- PIAGET, Jean. **Sobre a Pedagogia**: textos inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.
- PIAGET, Jean. O Espírito de Solidariedade na Criança e a Colaboração Internacional. In: PIAGET, Jean. **Sobre a Pedagogia**: textos inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, [1931a] 1998. P. 59-78.
- PIAGET, Jean. A Evolução Social e a Pedagogia Nova. In: PIAGET, Jean. **Sobre a Pedagogia**: textos inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, [1933] 1998. P. 97-112.
- PIAGET, Jean. É Possível uma Educação Para Paz?. In: PIAGET, Jean. **Sobre a Pedagogia**: textos inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, [1934b] 1998. P. 131-136.
- PIAGET, Jean. Introdução Psicológica à Educação Internacional. In: PIAGET, Jean. **Sobre a Pedagogia**: textos inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, [1931b] 1998. P. 79-88.
- PIAGET, Jean. Observações Psicológicas Sobre o *Self Government*. In: PIAGET, Jean. **Sobre a Pedagogia**: textos inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, [1934a] 1998. P. 113-130.
- PIAGET, Jean. Observações Psicológicas Sobre o Trabalho em Grupo. In: PIAGET,



Jean. **Sobre a Pedagogia**: textos inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, [1935] 1998. P. 137-152.

PIAGET, Jean. Os Procedimentos da Educação Moral. In: PIAGET, Jean. **Sobre a Pedagogia**: textos inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, [1930] 1998. P. 25-58.

PIAGET, Jean. A Educação da Liberdade. In: PIAGET, Jean. **Sobre a Pedagogia**: textos inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, [1945] 1998. P. 153-160.

PIAGET, Jean; INHELDER, Barbel. **Da Lógica da Criança a Lógica do Adolescente**: ensaio sobre a construção das estruturas operatórias formais. São Paulo: Pioneira, [1955] 1976.

Liseane Silveira Camargo é doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Mestre em Educação (PUCRS). Pedagoga e especialista em Psicopedagogia. Atua como professora de anos iniciais nas redes públicas de ensino estadual do Rio Grande do Sul e municipal de Torres, Rio Grande do Sul.

E-mail: liseanesilveira@gmail.com

Maria Luiza Rheingantz Becker é Doutora em Educação e professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRGS, Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

E-mail: mlbecker@portoweb.com.br