

# O método nas pesquisas educacionais: uma aproximação metodológica ao estudo do desenvolvimento cultural

Idania B. Peña Grass

Como citar: GRASS, Idania B. Peña. O método nas pesquisas educacionais: uma aproximação metodológica ao estudo do desenvolvimento cultural. *In*: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; PENITENTE, Luciana Aparecida Araújo; MILLER, Stela (org). **A Questão do Método e a Teoria Histórico-Cultural: bases teóricas e implicações pedagógicas**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2017. p. 39-62. DOI: <https://doi.org/10.36311/2017.978-85-7983-879-8.p39-62>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

# O MÉTODO NAS PESQUISAS EDUCACIONAIS: UMA APROXIMAÇÃO METODOLÓGICA AO ESTUDO DO DESENVOLVIMENTO CULTURAL

*Idania B. Peña Grass*

## **PESQUISA EDUCACIONAL E DESENVOLVIMENTO HUMANO.**

Pensar no método na pesquisa educacional traz à tona várias reflexões, especialmente porque o assunto está imerso num longo caminho de resultados significativos na área, na prolífera história da pesquisa educacional no Brasil, e nos inúmeros esforços de grandes pensadores, pedagogos, psicólogos, filósofos, sociólogos e de todos aqueles que de diversas formas ocuparam e ocupam o lugar do educador. É no meio deste amplo e variado espectro de resultados, baseado em diversas teorias e enfoques, que será analisado, não o método em si, mas o papel e a importância da teoria histórico-cultural para a pesquisa educacional a partir da relação dialética entre objeto e método. Tratar-se-á dos princípios básicos que orientam a escolha do método para abordar a complexa tarefa de pesquisar um objeto, cuja essência é um processo em constante movimento, automovimento e transformação. Assim, o método deve corresponder ao caráter dinâmico do próprio objeto e imbricado nele explicá-lo nas suas múltiplas facetas. Esta tarefa exige aproximar-se ao conhecimento do objeto mediante a análise explicativa das relações dinâmico-causais e não da análise descritiva e/ou da medição quantitativa pontual. Resulta difícil separar a função do pesquisador e do educador, quando de pesquisa educativa se trata. O educador, o professor, deve ser um pesquisador, porque estudar o processo de desenvolvimento sem participar do mesmo é negar a essência da mediação através das relações entre os sujeitos da educação

e do sistema de signos culturalmente elaborados, em especial, da palavra e seus significados. A presença do pesquisador para exercer esta função já constitui um fator de influência no desenvolvimento. É improvável pesquisar em educação partindo do sistema categorial da teoria histórico-cultural e se manter à margem dos sujeitos e dos processos estudados. Não é mais o tempo no qual o pesquisador, supostamente munido do saber científico, entra em contato com os sujeitos da pesquisa aplica uma quantidade razoável de instrumentos de pesquisa para comprovar as hipóteses e elaborar as conclusões e ainda acreditar que os resultados são do sujeito. Perde-se aqui um fator importante, a saber, determinação social do psíquico.

Pesquisar em educação significa pesquisar o desenvolvimento da personalidade, entendida esta como aspecto metodológico central, como a expressão autêntica e genuína do social e do cultural, da história da personalidade. Se, até o momento em que Vigotsky definiu o **método genético-experimental**, os estudos e pesquisas realizadas poderiam ser resumidos ao esquema estímulo-reação, por não ter incluído o fator histórico-cultural. É possível, em consequência, refletir sobre o estado das pesquisas educacionais atuais, e questionar até que ponto estas poderiam estar debatendo-se na mesma encruzilhada, às vezes de maneira ingênua. Na realização de pesquisas que priorizam a descrição de mudanças nas reações, respostas e comportamentos dos sujeitos da pesquisa, como resultado de mudanças na quantidade e complexidade dos estímulos ou fatores externos. É mister analisar também em que medida as pesquisas partem do conceito de **desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores da personalidade**. Esta última é aqui entendida como

“sistema autorregulado com vários níveis de regulação, que funcionam integrados a partir da relação entre o cognitivo, o afetivo e o volitivo, determinada histórica e socialmente, como expressão sistêmica e dinâmica da subjetividade, susceptível a mudanças constantes.” GRASS (2014, p.147)

Na teoria histórico-cultural se enfatiza a necessidade de esclarecer a gênese das Funções Psicológicas Superiores. Portanto, esta perspectiva exige a elaboração de um método correspondente às peculiaridades de tais processos e funções. Desta maneira, os métodos de pesquisa da atividade

pedagógica, devem colocar no centro da atenção o estudo das “influências educativas desenvolvedoras da personalidade” (Ibidem).

A característica principal do desenvolvimento das Funções psicológicas superiores é o uso de signos, especialmente da linguagem, para o domínio do próprio comportamento, ou seja, o desenvolvimento do volitivo se torna um eixo central, como elaborar métodos de pesquisa que abordem as metodologias de ensino e de avaliação para demonstrar que o desenvolvimento de crianças e adolescentes conscientes, capazes de tomar decisões responsáveis e saudáveis, está atrelado ao desenvolvimento volitivo que não acontece espontaneamente: a escola e a família são os grupos sociais encarregados dessa mediação.

O interesse em abordar a questão do método nas pesquisas educacionais já expressa a existência de certo grau de insatisfação com o estado atual das mesmas, significa uma procura por novas respostas a partir de novas hipóteses, um olhar mais aprofundado sobre a aplicação na prática dos princípios e construtos da teoria histórico-cultural.

Aceitar o papel que o estado de insatisfação e insuficiência traz para o desenvolvimento, permite compreender a importância da necessidade de pensar no método nas pesquisas educacionais. É claro que a insatisfação, o desconforto, o defeito, são forças que promovem o desenvolvimento, nas próprias palavras de Vigotsky (1989) aparece esta ideia quando analisa o problema da educação de crianças chamadas “com defeito”, na nomenclatura atual, crianças com necessidades educativas especiais. Esclarece que o sentimento de fraqueza e dificuldade é decisivo não só para o desenvolvimento infantil, mas para o desenvolvimento humano em geral. A presença de dificuldades, incertezas e obstáculos mobiliza as estruturas psicológicas para o enfrentamento, provocando assim o surgimento de novas estruturas que garantam o ajuste e expressão no comportamento.

Resulta válido pensar que as inquietações e incertezas surgidas no âmbito da pesquisa científica propiciam novas vias para a solução de contradições, para a procura de respostas e para promover a sistematização de procedimentos metodológicos adequados aos estudos no contexto educacional. Propomos olhar o caminho das pesquisas educacionais em concordância com a ideia de Vigotsky (1987), sobre a **perspectiva do**

**futuro no desenvolvimento da personalidade**, como um processo de avanço para um ponto situado à frente, que parte de necessidades objetivas e se move por exigências sociais. Ele resume esta perspectiva da seguinte maneira: *“A perspectiva psicológica do futuro é a possibilidade teórica da educação* (VIGOTSKY, 1989, p.144, grifo e tradução nossa).

Esta perspectiva diz especificamente sobre a compreensão dialética e histórica do desenvolvimento da personalidade e sobre o surgimento e domínio das Funções Psicológicas Superiores. O papel das pesquisas educacionais orientado à aplicação da teoria histórico-cultural deve estar atrelado à compreensão dos aspectos centrais que determinam a transformação do natural em cultural e em social. Elucidar com um olhar prospectivo, como, e em função de quais processos e atividades acontece essa transformação constitui um dos desafios principais das pesquisas em educação.

Com o intuito exclusivo de ilustrar a importância desta ideia, pode ser feita uma analogia entre o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal e a mencionada perspectiva do futuro, da seguinte forma; se consideramos de um lado, os resultados obtidos ao longo da história do desenvolvimento de pesquisas educacionais, o que já foi atingido, o que a ciência psicológica e a pedagogia sabem fazer, ou seja, todo o corpo teórico e metodológico adquirido, como se fosse a zona de desenvolvimento real; de outro lado, os novos construtos e categorias que devem servir de base às pesquisas, como se fosse a zona de desenvolvimento potencial, então, a distância que existe entre aquilo que a ciência psicológica e a pedagogia “sabem fazer” e o que poderão desenvolver a partir dos novos construtos teóricos (desenvolvimento dialético e histórico das Funções Psicológicas Superiores), seria a Zona de Desenvolvimento Proximal.

Deduza-se que a condução das pesquisas educacionais na perspectiva histórico-cultural requer a determinação e desenvolvimento de métodos que sejam capazes de penetrar na essência dos processos e funções psíquicas com um olhar prospectivo sobre o objeto. Entenda-se aqui processos e funções que têm sua origem e se desenvolvem na interação com a cultura, que se transformam nela e ao mesmo têm impacto transformador sobre ela. Trata-se portanto, de um objeto que só existe em desenvolvimento e transformação. Daqui a necessidade de métodos específicos adequados às particularidades deste objeto de altíssima complexidade que não pode

ser enquadrado nem preso em compartimentos estancos, parcelas, fatores e todo gênero de classificações esquemáticas.

Só uma concepção prospectiva permitirá a elaboração do método. A teoria histórico-cultural deixou um profundo e transformador legado teórico a partir de uma concepção diferenciada sobre o objeto de estudo, mas os procedimentos metodológicos só foram avistados, pois as próprias características do objeto exigem a construção sem receitas e a adequação dos mesmos a cada problema de pesquisa.

Concordamos com Vigotsky quando descreve a presença de dois procedimentos metodológicos nas pesquisas psicológicas em geral, e compara estas com o lugar que o esqueleto ocupa na sustentação do corpo; a semelhança com os organismos de corpo mole como o caracol, está em um grupo de pesquisas que expõe a metodologia separada da pesquisa em si, como se fosse o esqueleto por fora, e o outro grupo, em que a metodologia da pesquisas é a essência, o centro, que sustenta a pesquisa toda, nela o esqueleto está por dentro como nos vertebrados, e situa o próprio método neste segundo grupo. Nesta perspectiva não é possível separar o corpo teórico que explica a compreensão dos fenômenos psicológicos, ou seja, do objeto de estudo, do corpo metodológico e procedimental. Eles formam uma unidade que indissolúvel dada pelas características especiais do próprio objeto.

Estamos de acordo com Demo (2006) quando afirma que,

“ciência vive do desafio imorredouro de descobrir realidade que, sempre de novo, ao mesmo tempo se descobre e se esconde. Possivelmente esta marca é comum também à realidade natural, mas é sobretudo característica da realidade social. O que se vê, de modo geral, não é nem de longe, a parte principal, e na consequência, o que está nos dados, muitas vezes é manifestação secundária, ocasional, superficial” (p.19).

No meio de tanta incerteza e da determinação multicausal dos fenômenos psicológicos e educativos, é válida e desafiadora a tentativa de abordar a questão do método como aspecto central em sua relação e interdependência com o objeto de estudo e suas derivações nos procedimentos, instrumentos, problema, hipótese, sujeitos da pesquisa educacional.

## **A RELAÇÃO ENTRE O MÉTODO E O OBJETO DE ESTUDO: DIALÉTICA DO INTERNO E DO EXTERNO.**

Para estabelecer a relação entre o objeto e o método será necessário definir os aspectos centrais do objeto de estudo e em consequência, definir os aspectos principais do método de pesquisa. Este caminho leva diretamente à concepção teórica que o pesquisador assume, às relativas “verdades” científicas com as quais se identifica, constituído como corpo teórico de partida, a partir do qual estabelece o problema, as hipóteses de trabalhos e os questionamentos derivados no próprio processo. As conclusões da pesquisa devem dar resposta às hipóteses em maior ou menor medida, assim como vislumbrar, em aproximação sucessiva, a solução do problema. Na perspectiva que nos ocupa, resulta imprescindível uma adequação e ajuste entre as ideias sobre o desenvolvimento psíquico, desenvolvimento da personalidade e o método adotado para elucidar os mecanismos gerais e específicos que o sustentam, em estreita relação com as leis e princípios que definem a essência dos fenômenos e processos estudados.

Rubinstein (1978) é enfático quando afirma que o objetivo principal de qualquer teoria e, portanto, da psicologia, consiste em pôr em evidência as leis específicas básicas dos fenômenos estudados, na qual os métodos de pesquisa, como os de toda pesquisa científica, estão determinados sempre pela concepção teórica de base, que serve de orientação, direção e guia (p. 44). Em concordância com todos os representantes da teoria histórico-cultural, define como princípio central, a **concepção materialista dialética do determinismo**, na condição de fundamento teórico metodológico para o conhecimento científico do funcionamento psicológico. Este princípio pode ser resumido na seguinte proposição (p. 31): as **causas externas** atuam através das **condições internas**,

Aplicar à pesquisa educacional o **princípio do determinismo**, em nossa opinião, significa:

- Entender a interconexão dialética entre o **interno**, como a natureza psicológica do ato, e o **externo**, obras e atos do comportamento, nos fenômenos psíquicos;

- Apropriar-se do conceito de **Situação Social do Desenvolvimento**, como a condição na qual se revela a relação entre o interno e o externo que conduz ao surgimento de novas funções psicológicas;
- Explicar as características dos sujeitos da pesquisa de acordo com a **periodização** das formas culturais do comportamento como a expressão da complexa dinâmica das funções psicológicas superiores na realização da **atividade predominante** e do **lugar que o sujeito ocupa** nas relações sociais;
- Revelar o papel da atividade humana e da comunicação na **Situação Social do Desenvolvimento** em sua relação com a **Zona de Desenvolvimento Proximal**;
- Analisar as **Funções Psicológicas Superiores** em sua origem e desenvolvimento e seu papel na regulação e auto-regulação do comportamento;
- Entender a **autorregulação do comportamento** como a via que encontram as Funções Psicológicas Superiores, especialmente o **volitivo**, para expressar a relação entre o interno e o externo.

Estes aspectos serão analisados seguir a partir dos nexos teóricos e metodológicos entre eles e sua inserção no processo de pesquisa. De todos é conhecido que as manifestações externas do comportamento têm um vínculo especial com os fenômenos psíquicos, eles são interdependentes, embora qualquer manifestação externa não constitui um indicador exato do processo interno. Esta dinâmica remete à questão da relação entre as categorias: essência, conteúdo e forma. A forma, as aparências externas dos fenômenos não necessariamente refletem suas essências. Com frequência, na vida cotidiana, temos evidências desta relação, por exemplo, um morcego que voa e come frutas nas árvores, nos remete a simples vista, ao conceito de ave, embora pelas características essenciais pertence ao grupo dos mamíferos, no ser humano, o conteúdo por trás das formas, neste caso, o comportamento observável, pode ser reflexo de conteúdos psicológicos diversos. Na observação de uma situação específica, na qual dois indivíduos exibem comportamentos semelhantes, na aparência externa, podemos descobrir que ambos são a expressão de processos psicológicos com uma estrutura interna bem diferente.



Por esta razão, conhecer as características da relação especial entre o interno e o externo é importante para o processo de pesquisa, especialmente quando são usados instrumentos que tendem a homogeneizar as respostas dos sujeitos da educação, ou quando o sistema categorial do qual se parte não inclui esta relação para a determinação do método e dos procedimentos específicos.

Para não cair no antigo erro das pesquisas de corte behaviorista, baseadas no esquema estímulo-reação, o pesquisador deve levar em consideração que o comportamento observável guarda uma estreita relação com os processos internos, estes últimos, filtram e organizam o comportamento, mas, ao mesmo tempo controlam e regulam os impactos que tal comportamento tem na realidade, sofre uma nova filtragem para adequar e reconfigurar a conduta em geral. Nesta dialética complexa das funções psicológicas, em que o psíquico, surgido na relação com o contexto, uma vez que se expressa externamente o faz através da autorregulação, que conduz por sua vez a transformação do ato psíquico, exige do pesquisador uma postura dialética. Para compreender esta relação, a organização da pesquisa e a análise dos resultados deve partir do fenômeno em estudo como um processo e não como um resultado.

Os fenômenos psíquicos quando refletem a realidade cumprem a função reguladora, transformando constantemente a relação entre o externo e o interno. Apesar do esclarecimento teórico da dinâmica desta relação, ainda é comum o uso de instrumentos de pesquisa voltados para a medição do resultado tácito, externo, a partir dos quais os sujeitos são classificados e incluídos em categorias, que servirão para deduzir aspectos sobre o desenvolvimento psíquico. É provável que em determinados momentos do processo de pesquisa seja necessário usar instrumentos que recolham dados sobre as manifestações externas do comportamento, inclusive observar diretamente o comportamento; o problema radica em como se estabelece a relação entre esses dados e os determinantes internos. Para tal, os instrumentos devem refletir claramente o conceito de desenvolvimento adotado, evitando assim a repetição de ideias mecanicistas, pragmáticas e/ou multifatoriais.

A existência concomitante do interno e do externo na manifestação dos fenômenos psíquicos, ao longo da história da ciência psicológica

refletiu-se através do uso de dois métodos principais para o estudo: de um lado a observação externa do comportamento, em situações experimentais, para constatar ou medir o resultado, as respostas, a conduta observável, e do outro lado, a auto-observação, às vezes, a introspeção, ambas procuram obter dados da consciência, dos estados e processos psicológicos internos. A teoria histórico-cultural reconhece a necessidade de ambas vias gerais, para o conhecimento psicológico, mas faz uma diferenciação entre auto-observação e introspeção. Não é aceita esta última como um procedimento válido para obter dados confiáveis, porque na introspeção, não é levada em conta a realidade exterior, o psíquico se reflete a si próprio, fechado num ciclo dentro do mesmo, o psíquico “puro”, como dados da consciência pura. Já a auto-observação é considerada um método válido que recolhe os dados da autoconsciência, como reflexo de seu vínculo com a realidade vivida pelo indivíduo. Como método científico a auto-observação, na qualidade de reflexo mediato, exige ser corroborado com os dados da observação do comportamento externo, para encontrar a correlação entre eles e ter valor de dados de pesquisa científica.

Podemos resumir a relação entre o externo e o interno com as palavras de Rubinstein, (1978)

Conhecer um fenômeno psíquico significa descobrir este fenômeno em sua relação com o objeto, do qual o fenômeno é um reflexo, o reflexo do objeto é mediato, através da vida e da atividade do sujeito, do indivíduo real que o reflete. (p. 226, grifo e tradução nossa).

A categoria teórica que resolve esta relação é de grande importância para a pesquisa em educação. Foi enunciada por Vigotsky e desenvolvida brilhantemente por Bozhovich (1976). Nos referimos ao conceito de **Situação Social de Desenvolvimento**, entendida como uma combinação especial dos **processos internos** do desenvolvimento e das **condições externas**, típica para cada etapa ou estágio, A Situação Social do Desenvolvimento condiciona tanto a dinâmica do desenvolvimento psíquico durante o período evolutivo correspondente, quanto as novas formações psicológicas, qualitativamente peculiares que surgem no final do período, chamadas **Neoformações**.

As neoformações expressam a luta entre as aquisições do estágio anterior de desenvolvimento e as novas exigências das condições atuais, nesse encontro promove-se a reestruturação dos processos e funções psíquicas, para dar respostas às demandas. A unidade e o vínculo interno entre o estágio passado e o que começa. É importante não confundir a assimilação da experiência associada aos fatores externos, como aprendizagem em contraposição ao desenvolvimento, visto como as mudanças nos processos internos. Ambos processos caminham juntos na experiência do sujeito, imerso na Situação Social de Desenvolvimento. A experiência cultural acontece como um processo de filtragem, em estreita relação com as condições internas, um e outro estão imbricados no devir da história do indivíduo.

Considera-se oportuno e necessário enfatizar que, qualquer pesquisa do processo educativo deve tomar em consideração como conceito central, a **Situação Social de Desenvolvimento** assim como a determinação e explicação das mudanças essenciais da mesma. Ora porque a pesquisa se baseia nos resultados obtidos em estudos e pesquisas anteriores, ora porque vá à procura de novos conhecimentos.

A confiabilidade dos resultados da pesquisa depende da medida em que esta leva em consideração o caráter dinâmico do período do desenvolvimento, através das neoformações e a atividade principal de cada faixa etária.

A importância que adquire o estudo das condições internas pode ser analisada através de um exemplo sobre o desenvolvimento do processo de solução de problemas no pensamento do estudante durante o ensino escolar. Imaginemos um aluno que se depara com a tarefa de achar a solução para um tipo de problema matemático e depois lhe são dados outros problemas parecidos ao primeiro. Espera-se que o estudante resolva o problema e que depois transfira a solução aos restantes problemas, fazendo uso da analogia ou da semelhança, mas também pode acontecer que o estudante não consiga realizar essa transferência. O pesquisador poderia questionar sobre qual seria a causa deste fenômeno, se parte do suposto que a não transferência da solução está associada às condições em que é apresentado o problema, a pesquisa orientar-se-á para a mudança das condições em que

foi apresentado o problema ao estudante, poder-se-á orientar ao professor para mudar a maneira em que os problemas são apresentados ao aluno, transformar os problemas em si. Claro está, que neste caso, entende-se que a transferência depende da mudança de suas condições externas. Em todo caso seria descrita a atividade do professor como determinante da transferência na solução. Embora a descrição e mudança do acontecimento externo não desvende o conteúdo psicológico interno da transferência, não diz sobre o processo de abstração e generalização.

Segundo Rubinstein (1978) introduzir mudanças nas condições do problema cria condições favoráveis para o processo de análise estabelecendo um grupo de condições prévias, mas não oferece dados sobre o processo interno, ou seja, sobre a generalização. Olhar para as condições do problema ou tarefa didática, não passa de uma tentativa de entender um dos lados de um fenômeno multifacetado, determinado em primeiro lugar pela relação entre o interno e o externo. Quando a aprendizagem escolar é vista como um processo de assimilação de conhecimentos, ou de aquisição de habilidades, como o interno e o conhecimento a ser assimilado como o externo, sem dúvidas o conceito de Zona de Desenvolvimento proximal ocupa um segundo plano, o processo de mediação, de interação mediante o qual acontece a aprendizagem é secundário e a própria aprendizagem um produto quantificável.

Na teoria histórico-cultural foi abordada de diversas formas a dinâmica do interno e do externo e em todas elas o ponto em comum é o caráter dialético do processo, o passo constante de um a outro provocando nessa dinâmica transformações sucessivas. Na pesquisa educativa esta questão é com frequência abordada para tratar o processo de aprendizagem, e junto com ele o processo de **interiorização**. Às vezes pode parecer que existe um mundo circundante, lá fora do sujeito que deve ser interiorizado lá dentro, nas estruturas psicológicas internas e que o sucesso desse trânsito depende dos processos de ensino-aprendizagem. Existe a tendência a considerar as influências externas como se fossem aprendizagem e não desenvolvimento, mas não é possível separar o que vem de fora com o interno se este último só se configura a partir da atividade e da interação com os outros e com o mundo circundante.

Neste sentido alertamos para a inconsistência de tal dicotomia que só pode existir do ponto de vista de uma análise didática pontual. De acordo com Rubinstein (1978),

[...] Não é certo [...] que a atividade mental prática surge como resultado da “interiorização” da atividade psíquica. Toda a atividade externa do homem, contem no seu interior componentes psíquicos (fenômenos, processos) mediante os quais esta se regula. [...] não é lícito eliminar da ação os componentes psíquicos [...] afirmar que a atividade psíquica surge como resultado de interiorizar a atividade externa. A interiorização não surge de uma atividade material externa carente de componentes psíquicos internos, e sim, de uma forma de existência dos processos psíquicos (p. 340, *grifo e tradução nossa*).

Ou seja, estabelece-se aqui o problema do desenvolvimento da consciência. É graças ao vínculo entre esta e as ações que o ser humano estabelece relação com o mundo que o rodeia. A atividade é o elo que estabelece a relação entre o ser humano e o mundo. Portanto a relação entre o objetivo e o subjetivo expressa o nexos entre a consciência e a atividade, é na ação com o objeto que o indivíduo o transforma ao mesmo tempo que transforma a si próprio. A consciência não só permite refletir essa relação com o mundo, mas também, diz sobre as atitudes, as necessidades, motivações e inclinações do sujeito perante a realidade.

### **O PAPEL REGULADOR E AUTOREGULADOR DA CONSCIÊNCIA: UM PROBLEMA ANTIGO E DE ATUALIDADE NAS PESQUISAS**

A compreensão do papel regulador da consciência adquire relevância para as pesquisas em educação porque traz à tona a necessidade de revelar os processos que intervêm nessa relação entre o ser, a consciência e a realidade. Um conceito chave para abordar este aspecto é o conceito de **vivência**, que por sua vez está intimamente relacionado aos conceitos de **sentido** e **significado**.

De acordo com Vigotsky (1995) a vivência é a unidade básica para o estudo da Situação Social de Desenvolvimento. Nela estão representados, num todo indivisível; de um lado o meio, o experimentado pela criança e do outro o que a própria criança oferece, que se determina pelo

nível atingido por ele anteriormente. A vivência permite a relação afetiva da criança com o meio.

Do ponto de vista da pesquisa, acreditamos que abordar a **vi-  
vência como unidade de análise**, permitirá encontrar os nexos essenciais entre o interno e o externo que determinam a atitude dos sujeitos da educação no processo educativo. A vivência se refere ao mundo afetivo, aos sentimentos, emoções e estados do sujeito. Estudar as vivências significa desvendar as necessidades e inclinações básicas que determinam a atitude do indivíduo perante a vida. O caráter das vivências deve definir o caráter e o estado das necessidades e, quanto mais essenciais sejam estas necessidades, mais fortes e profundas resultarão as vivências. Qualquer alteração do equilíbrio entre o sujeito e o meio deve ativar as correspondentes necessidades do sujeito e conduzir ao desenvolvimento de formas de conduta e atividade necessárias para o restabelecimento do equilíbrio. Entenda-se que este equilíbrio não se refere sempre ao estado de adequação social, e sim ao papel ativador das necessidades e motivos que impulsionam o sujeito a exibir determinados comportamentos.

Espera-se que a formação conduza ao sujeito a estar imerso em situações nas quais o comportamento esteja orientado para o bem-estar social e/ou individual. As vezes a vivência do sujeito é a expressão de motivações e necessidades que em sua aparência não correspondem com o esperado, por exemplo, um adolescente rebelde, indisciplinado, ou uma criança hiperativa. Basta conhecer a posição que ocupa nas relações sociais e as exigências colocadas na Situação Social de Desenvolvimento para encontrar as vivências que estão na base de tais comportamentos, desvendar as necessidades que a criança e o adolescente precisam satisfazer com aquela conduta. Pode ser o resgate de um lugar perdido para se auto-afirmar, exigências acima das possibilidades reais da criança etc.

O educador e/ou pesquisador devem elaborar as ferramentas necessárias para descobrir porque a criança não compreende a situação, na qual está envolvida, nem o lugar que ocupa nela, a criança só manifesta uma atitude de origem afetiva, que tem expressão real no comportamento, como consequência da inter-relação estabelecida na Situação Social de Desenvolvimento. O estudo dos fatores do desenvolvimento psíquico da criança deve começar analisando o lugar que ela ocupa no meio no qual

está inserido, o lugar que ocupa nas relações sociais especialmente entre os adultos próximos

Pelo vínculo que tem com as necessidades em cada etapa, as vivências podem tornar-se as principais forças motrizes do desenvolvimento, se no entorno no qual o indivíduo está inserido são construídas situações estimuladoras do desenvolvimento, que promovam o movimento na Zona de Desenvolvimento Proximal.

A determinação do papel das vivências como um núcleo central para o desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores representa um desafio atual, apesar de ter sido apontado no século passado na psicologia soviética, tanto para a pesquisa quanto para a educação em geral. Traz junto o problema da consciência, da regulação e a autorregulação.

Para entender o papel da vivência no desenvolvimento humano como núcleo do mundo afetivo, resulta necessário estabelecer sua relação com outros aspectos, também centrais, como o cognitivo e o volitivo. A vivência é outro tipo de reflexo da realidade na consciência. Não é o mesmo o processo (cognitivo) que permite o reflexo da realidade, dos objetos do mundo circundante, exemplo os conceitos, que o reflexo da relação que o homem estabelece com esse mundo (afetivo), expressado através de atitudes, exemplo não sentir arrependimento por um ato imoral. O efeito que provocam no indivíduo os contatos e inter-relações com o entorno despertam processos de natureza afetivo-emocional que regulam o comportamento a partir da força, intensidade e significados construídos nessas interações.

Lamentavelmente, o processo educativo ainda está centrado na transmissão de informações para formar e desenvolver emaranhados blocos de informação, às vezes fragmentados, desconectados das atitudes adequadas para fazer uso dos conceitos como ferramentas para enfrentar a vida e as relações. Essa sobrecarga de informações contribui à desorientação cognitiva pelo acúmulo e a afetiva pela perda da motivação e da intencionalidade com o conhecimento. Neste ponto, as pesquisas poderiam revisar o corpo conceitual que dificulta estabelecer procedimentos capazes de estudar o caráter das vivências na atividade pedagógica.

Mas nem sempre existe uma correspondência entre o comportamento esperado pelos educadores e o exibido pelos alunos, enquanto a escola, em geral, se dedica a informar para depois medir em situação de avaliação, os supostos conhecimentos sobre as matérias escolares, o desenvolvimento das necessidades, atitudes e afetos dos alunos em relação a estes, podem não corresponder em absoluto ao esforço e intenção dos educadores.

Bozovich (1976) demonstrou nas pesquisas efetuadas por ela e seus discípulos, que as vivências refletem realmente o estado de satisfação do sujeito em suas relações mútuas com o meio. As vivências informam e orientam o sujeito na situação e, na medida em que têm uma relação estreita com as necessidades, lhes permite atuar numa direção determinada. Regulam o comportamento.

A vivência representa um conceito de vital importância para o desenvolvimento das pesquisas educativas, porque permite estudar o sistema de necessidades e motivos que determinaram aquela vivência assim como a inter-relação entre seu conteúdo e sua força.

Para ter uma ideia da importância que tem compreender o caráter regulador das vivências, foram realizadas pesquisas por vários autores citados por Bozovich (1976) que demonstram o papel determinante destas no comportamento, a necessidade de proporcionar experiências organizadas, o suficientemente intensas para despertar necessidades de automovimento, no sentido que a educação almeja. A sociedade sempre oferece à criança e ao adolescente tudo o que a cultura criou até ali, deduz-se, que o impacto destas influências no desenvolvimento da personalidade sempre acontecerá, planejado ou não, através das vivências, na atividade que o indivíduo realiza. Mas, do que se trata, é de quais influências provocam quais impactos. Que tipo de sujeito, com quais códigos de comportamento, considerar-se-ão representantes da sociedade a que aspiramos que pertençam. A esta questão, só teremos resposta se as condições educativas fundamentais de vida e atividade estão organizadas para orientar e guiar a interação com o mundo circundante, com as outras pessoas, com os adultos mais próximos encarregados de transmitir o legado às novas gerações.



Paradoxalmente, a *posição* que a criança ocupa no ambiente adulto desde o início da vida como um ser dependente, inseguro, insuficiente, cria as bases para o seu desenvolvimento. A criança nasce com um repertório natural de respostas ao ambiente, com um biótipo. Entende-se aqui, portanto, que o processo de transformação de um biótipo num sociótipo com o devir **personalidade**, e mais importante ainda é a compreensão da **educação** como o domínio social do processo natural. Vigotsky (1989), descreve a infância como o período da insuficiência e da compensação. Graças a essa necessidade de conquistar um lugar social se transforma de ser natural em ser social, em uma personalidade.

Uma tarefa das pesquisas seria entender o papel que a escola atual desempenha no desenvolvimento de vivências adequadas nos sujeitos da educação que o projeto pedagógico escolar propõe, e como esse projeto contempla, através das diferentes atividades, a expressão dessas vivências em comportamentos adequados, autorregulados por códigos esperados e aceitos pela sociedade. Não devemos esquecer que o desenvolvimento acontece espontaneamente, segundo as condições nas quais o sujeito está imerso, sejam quais forem estas. Corresponde ao processo e à atividade educativa, a organização das influências educativas desenvolvidoras da personalidade.

À maneira de ilustração do desenvolvimento das vivências, Bozovich (1976) descreve ter encontrado nas pesquisas realizadas, uma regularidade entre crianças e adolescentes com problemas de conduta, isto é, a ausência de experiências autorreguladoras do comportamento, com códigos morais adequados ao modelo social. Uma criança pode cometer infração ou delito sem sentir remorso ou arrependimento, porque estão ausentes as tendências morais que se oporiam aos impulsos imediatos, essas crianças não tiveram experiências que despertassem vivências capazes de impedir o ato, inclusive a criança, pode até estar satisfazendo naquele ato, a necessidade de mostrar ousadia, prepotência etc. Importante para o educador e/ou pesquisador, é entender quais necessidades são satisfeitas naquele ato, quais experiências configuram a satisfação destas necessidades, quais motivos se estabelecem como orientadores daquele comportamento.

Do nosso ponto de vista Grass (1989), urge estabelecer a relação entre necessidades, motivos, aspirações e possibilidades de satisfazê-las na

Situação Social de Desenvolvimento, a partir do estudo das vivências como unidade de análise da função reguladora da personalidade. A isto acrescentamos que o estudo das vivências remete ao papel da consciência e sua função autorreguladora através da atividade volitiva.

O papel regulador das vivências tem pontos de contato muito estreito com a **atividade volitiva**, a qual desempenha o papel de fator determinante no desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores e constitui como sua característica principal, o caráter consciente e autorregulado.

Dando continuidade ao pensamento de Vigotsky (1995) de que o traço diferencial de todas as Funções Psicológicas Superiores é o domínio das próprias reações e do comportamento, realizamos durante muitos anos, pesquisas iniciando com a de doutorado, com o objetivo de comprovar o papel da regulação do comportamento, **regulação volitiva**, ou autorregulação, e encontrar novas categorias de análise, assim como instrumentos capazes de avaliar a atividade volitiva em crianças, adolescentes, jovens e adultos. Os resultados obtidos corroboraram que a atividade volitiva serve como modelo para estudar todas as formas de atividade consciente do ser humano. Surpreende que, apesar da importância que tem para a compreensão das regularidades do desenvolvimento as pesquisas nesse sentido ainda são escassas. Em qualquer tipo de alteração ou distúrbio no comportamento encontramos uma notável afetação na regulação volitiva. Tão importante resultou para nossas pesquisas este resultado que a construção do nosso método terapêutico, chamado inicialmente Terapia Ativa, Grass; Morales; Peres (1990), está baseado na estrutura da regulação volitiva. Em seus inícios foi aplicado as mais diversas atividades tais como, escolares, esportivas, organizacionais e de saúde.

A atividade volitiva é a regulação consciente pelo homem de seu comportamento e atividade e se manifesta através da capacidade de vencer obstáculos internos e externos na realização de atividade dirigida por fins conscientes.

Vigotsky (1987) afirma que no estágio superior do desenvolvimento natural, o homem alcança o domínio de sua própria conduta, submete a seu poder as próprias reações, o homem domina as formas externas da natureza, mas também domina seu próprio processo de atuação diante

de suas leis naturais, para o homem dominar o próprio comportamento precisa dominar o sistema de estímulos, e este sistema de estímulos tem um caráter social (p. 171).

A análise que Vigotsky (1995) faz para enfatizar a importância da regulação volitiva se estende às crianças com retardo mental e graças aos experimentos realizados conseguiu entender qual é a maior deficiência no desenvolvimento psicológico dessas crianças, e as definiu como uma insuficiência e incapacidade para dominar os próprios processos do comportamento e às vezes até para utilizá-los. A partir desses resultados estabeleceu os seguintes postulados básicos, que acreditamos importante resgatar, para abrir novas questões de pesquisa científica com crianças e adolescentes com **necessidades educativas especiais**.

Postulados básicos das formas culturais de conduta:

1. Têm uma base natural;
2. São criadas vias colaterais quando a função não pode ser exercida de forma direta, a substituição e a compensação;
3. Utilização de signos externos como mediadores;
4. Domínio da própria conduta ou o volitivo.

O domínio da conduta própria se aprende na relação que a criança estabelece com o mundo em volta, no qual o adulto tem o papel preponderante. Este processo de regulação volitiva não acontece espontaneamente, assim, é uma das tarefas da educação e das pesquisas educacionais, desenvolver estratégias formadoras e estimuladoras da autorregulação. Lembremos que a função de regulação do comportamento, garante a adequação do mesmo às novas exigências sociais, permite o desenvolvimento da conduta prospectiva, ou seja, o sujeito consciente dos propósitos da vida própria e dono das atitudes que perante ela assume, responsável pelas consequências dos atos e capaz de enfrentar as dificuldades que o percurso vital coloque. A regulação volitiva é a cara oposta da preguiça e do comportamento irresponsável. A sociedade cada vez mais precisa de pessoas portadoras dessas qualidades.

Os processos e estados psíquicos apresentam particularidades individuais que devem coincidir com as exigências da atividade. Por exemplo, a

presença de motivos morais, e a consciência de sua necessidade, nem sempre correspondem com a atividade e atitude do indivíduo. Para que isso aconteça, a personalidade terá que vencer o estado de passividade, o cansaço psíquico e a preguiça. Desta forma, a função da regulação volitiva se relaciona com a solução da tarefa ou atividade por parte da personalidade.

Na literatura, a autorregulação está relacionada com a autonomia da personalidade. Quando está determinado o objeto da autorregulação, a finalidade para o seu funcionamento, a estratégia para sua obtenção e atualizados os mecanismos necessários para seu autocontrole, então, a regulação, se torna regulação volitiva e estará em condições de resolver de maneira independente a tarefa. Podemos constatar que os processos de autorregulação pelo sujeito do próprio comportamento apresenta seria dificuldades que têm a origem no processo educativo e na estruturação da Situação Social do Desenvolvimento. Os grupos sociais onde o indivíduo cresce e se desenvolve têm uma tendência a pôr em mãos das circunstâncias ou de terceirizar as funções que, por lei natural, devem corresponder ao homem em sua devir personalidade. Os efeitos desse estilo de interação, ditado pelas condições concretas de convivência, acarreta sérias consequências para o desenvolvimento da personalidade e das Funções Psicológicas Superiores.

Os membros, representantes da sociedade atual, estamos acostumados e aceitamos como natural o tipo de relações sociais estabelecidas no cotidiano. Nesses diversos contextos, acontece o desenvolvimento da personalidade, somos afetados constantemente pelo vínculo que estabelecemos com o mundo circundante, mas prestamos pouca atenção aos fatores que nos determinam. Mas, é na inter-relação com eles que as crianças adolescentes e jovens apropriar-se-ão dos valores acumulados. Os novos membros desta sociedade, logicamente, não conhecem outra, mas é dentro que acontecerá o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, a constituição do indivíduo como personalidade. É nesse ambiente que desenvolverá as diferentes atividades predominantes para cada etapa do desenvolvimento e entrará em contato com outros membros da sociedade.

O que a simples vista parece comum, pode ser objeto de questionamentos e reflexões como objeto de pesquisa à luz dos pressupostos da teoria histórico-cultural. Acreditamos que ainda não somos totalmente

cientes dos impactos que esta corriqueira cotidianidade traz para os novos membros da sociedade, e a longo prazo para a sociedade como um todo, já que estará um dia representada majoritariamente por eles, por aqueles que hoje temos a responsabilidade de formar.

Com a intenção de analisar aqui alguns comportamentos frequentes no cotidiano e seu interesse para a pesquisa, lembraremos da lei genética fundamental Vigotsky (1987), que diz sobre o desenvolvimento cultural em dois planos, primeiro entre as pessoas e depois no indivíduo, neste processo os signos e instrumentos que estão fora passam a ser de domínio da personalidade. Quer dizer, os adultos mais jovens da sociedade atual são representantes dos impactos que as vertiginosas transformações sociais deixaram neles.

Tomemos a questão dos hábitos alimentares nas famílias de adultos jovens com filhos menores. Com o desenvolvimento da indústria alimentar, cada vez mais sofisticada e o ritmo acelerado da vida, ditado pelas regras do mercado de trabalho, foram criadas instituições que terceirizaram a nutrição humana. Nos pais jovens, geralmente já foram desenvolvidas necessidades de consumo de alimentos, rápidos, homogêneos na apresentação e no conteúdo. Foram submetidos a vivências agradáveis em relação a alimentos prontos e semi-prontos. Em alguns, perdeu-se, porque não tiveram outros adultos “mais experientes” que transmitissem, num processo colaborativo, as diferentes maneiras de escolher, preparar e consumir alimentos em casa, em família. Para estes pais jovens é aceitável como normal esse tipo de alimentação. Em consequência, os filhos, a nova geração, reproduzirá esta experiência apreendida, às vezes num ambiente acolhedor, tais hábitos alimentares.

A perda de costumes saudáveis na alimentação e o aumento de doenças em crianças, antigamente frequentes em adultos, é um reflexo das mudanças na correlação dos fatores internos e externos no desenvolvimento psicológico, transformações consideráveis no conteúdo da mediação. Existem, por exemplo, cada vez mais pessoas que nunca descascaram uma fruta ou legume para consumir, desta maneira não conseguirão transmitir esta experiência a outros. Quanto menos estas experiências formem parte das vivências dos indivíduos mais novos, mais tenderão a se extinguir as atividades associadas a elas. A Situação Social de Desenvolvimento apre-

senta influências externas cada vez mais pobres para certos tipos de atividade, portanto as condições internas em forma de processos psicológicos serão um reflexo das condições oferecidas. Assim, estará comprometido o desenvolvimento das funções associadas a estas atividades.

Outro tanto acontece se analisarmos as características das relações entre as crianças, entre os adolescentes, entre os adultos e estes em relação ao uso das tecnologias da informação. Observam-se mudanças introduzidas nos processos psicológicos que ainda não têm sido suficientemente estudadas a nível de pesquisa. O desenvolvimento cultural acontece a partir das relações concretas entre os seres humanos, os contatos mais significativos entre os indivíduos são estabelecidos com participação do corpo, a dotação neurofisiológica do homem está preparada para reagir e avaliar aos outros indivíduos com os quais estabelece o contato, através de sensores visuais, auditivos, táteis, olfatórios, e simbólicos do qual participa também a palavra. Na medida em que o uso da tecnologia associada às redes sociais se expande, a natureza dessas relações muda.

A participação dos componentes naturais, que oferecem informações sobre a linguagem corporal é substituída por procedimentos mediados por aparelhos. De alguma maneira os canais usuais que o cérebro aprendeu a usar para estabelecer esses vínculos e conexões neuronais, como as expressões faciais, o tom de voz, entre outros, que inclusive muitos deles vêm da filogênese, aos poucos se tornam irrelevantes para o estabelecimento dos contatos, que em sua maioria se resumem a inúmeras mensagens escritas e símbolos substitutos das expressões corporais.

Não só esses componentes das relações sofrem transformações, mas, a vivência em si, também se transforma. Os afetos que formam parte das relações e que se expressam no contato com outros indivíduos provocando vivências de maior ou menor intensidade, com o uso dessas tecnologias se deslocam para um lugar de silêncio, sem voz, sem corpo, sem cheiro, no qual a escrita abreviada e às vezes deturpada na estrutura resume a vivência. O compromisso com a resposta, sempre estabelecida fundamentalmente pelo contato visual e auditivo, se desloca no tempo e no espaço, se torna impessoal e imprevisível. A satisfação terceirizada das necessidades, processo no qual o indivíduo cada vez menos precisa da empatia presencial para a realização, abre um amplo grupo de questões

sobre o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. As pesquisas, especialmente as educacionais, terão a missão de desvendar as novas vias e mecanismos pelos quais acontecem esses processos. Quando assumimos o determinismo dialético e histórico como guia no corpo teórico de fato aceitamos que ainda não temos as respostas. Novos métodos e procedimentos de pesquisa deverão ser elaborados e postos em prática.

Exige-se do pesquisador uma nova postura diante do objeto de estudo. Numa sociedade na qual o consumo de bens materiais, não sempre está ligado às necessidades básicas, e sim, a necessidades alienadas, na qual as relações se estabelecem por diversas vias, nas quais se incluem as virtuais, as crianças cada vez mais terceirizadas no processo educativo, familiar e escolar, o sistema de valores, signos, estímulos auxiliares do comportamento, cada vez abrem mais suas fronteiras. A explicação das particularidades do desenvolvimento cultural encaminhar-se-á para novos olhares nas relações que determinam e regulam o comportamento humano.

#### REFERÊNCIAS:

- BOZHOVICH, L. I. *La personalidad y su formación en la edad infantil*. Habana: Instituto Cubano del Libro, 1976.
- DEMO, P. *Pesquisa: principio científico e educativo*. São Paulo: Cortez, 2006.
- GRASS, P. I. B. O desenvolvimento da autonomia e da criatividade e a formação da personalidade do estudante. In: MILLER, E.; BARBOSA, M. V.; MENDOZA, de L. S. G. (Org). *Educação e humanização*. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.
- \_\_\_\_\_. *Particularidades da atividade volitiva em estudantes universitários*. Kiev: Instituto Gorki, 1989.
- GRASS, P. I. B. MORALES, D. D.; PEREZ, V. S. *Utilización de la terapia activa para el desarrollo del autodomínio e de la perseverancia en jóvenes con diferentes niveles de desarrollo de estas cualidades volitivas*. Santa Clara: UCLV, 1990.
- LEONTIEV, A. N. *Actividad conciencia personalidad*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación, 1985.
- RUBINSTEIN, S. L. *El ser y la conciencia*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación, 1979.
- \_\_\_\_\_. *El desarrollo de la psicología: principios y métodos*. Ciudad de La Habana: Rene Meneses, 1978.
- VIGOTSKY, L.S. *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Ciudad de La Habana: Editorial Científico Técnica, 1987.

\_\_\_\_\_. *Obras Escogidas*. Madrid: Visor Distribuciones, 1995. v. III.

\_\_\_\_\_. *O desenvolvimento psicológico na infância*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. *Obras Completas*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación, 1989. Tomo V.