

# O método na teoria histórico-cultural: a pesquisa sobre a relação indivíduo-genericidade na educação

Maria Eliza Mattosinho Bernardes

Como citar: BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. O método na teoria histórico-cultural: a pesquisa sobre a relação indivíduo-genericidade na educação. *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. 63-80. DOI: <https://doi.org/10.36311/2017.978-85-7983-879-8.p63-80>



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 NA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: A PESQUISA SOBRE A RELAÇÃO INDIVÍDUO- GENERICIDADE NA EDUCAÇÃO

*Maria Eliza Mattosinho Bernardes*

## INTRODUÇÃO

*A pedra que rejeitaram os construtores, essa veio a ser a pedra angular...*  
(VIGOTSKI, 2004, p. 203)

A produção do conhecimento no campo da psicologia do desenvolvimento que visa explicar a relação entre a aprendizagem e o desenvolvimento psicológico funde-se com a própria história da psicologia enquanto ciência moderna (CAMPOS, 2010). A história da ciência psicológica, sistematizada a partir de meados do século XIX, evidencia marcas da transformação da própria sociedade que, segundo Guzzo (2010, p. 132), “surge e se aprimora em um momento histórico e social de criação e consolidação do capitalismo”.

No contexto histórico, a psicologia enquanto disciplina desempenhou um papel fundamental para justificar teoricamente a constituição dos indivíduos e contribuiu – e continua a contribuir – para que a forma de sociabilidade pudesse reproduzir o desenvolvimento econômico. No campo epistêmico, a psicologia se organiza, segundo Patto (1984), a partir de bases teórico-metodológicas que a justifiquem enquanto ciência moderna, pautando-se em estudos laboratoriais e tecnicistas, ou ainda em formas mais adaptacionistas que visavam solucionar o problema do comportamento e da aprendizagem.

Como consequências da organização lógica e epistêmica da psicologia, no contexto da educação nacional, identificam-se a segregação e a classificação de crianças nos espaços educativos em geral, assim como a implantação de políticas de exclusão no interior da escola, principalmente aquelas que atendem à população mas pobre, mesmo que esta se expresse por meio do discurso oficial pautado na educação inclusiva. Apesar do grande esforço de responder ao problema do fracasso escolar, a psicologia tem apresentado respostas específicas que pouco avançam na solução deste problema social – “por que as crianças não aprendem?” (TANAMACHI; MEIRA, 2003).

Esta realidade caótica foi analisada, em sua origem, por Vigotski (2004) no texto “Significado Histórico da Crise da Psicologia: uma Investigação Metodológica” (1927), quando anuncia que a crise da psicologia é, na realidade, uma crise metodológica. As bases para a análise crítica das teorias psicológicas foram explicitadas pelo autor ao apresentar a necessidade de se chegar a uma *psicologia geral* que superasse as explicações parciais da constituição e desenvolvimento psicológico. Para o autor, o conceito de psicologia geral não se refere a uma série de disciplinas específicas que agregariam concepções psicológicas na construção de um todo fragmentado, mas refere-se à teoria psicológica que explicaria a desenvolvimento histórico e a constituição do homem concreto a partir de bases científicas que resgatem as dimensões ontológica, gnosiológica, epistemológica e lógica.

Na justificativa deste posicionamento teórico-metodológico, Vigotski aponta para a necessidade de seguir o *método inverso* proposto por Marx ao afirmar que a “anatomia do homem era a chave da anatomia do macaco”.<sup>2</sup> No campo psicológico, Vigotski (2004, p. 207) coloca que “só podemos compreender cabalmente uma determinada etapa no processo de desenvolvimento – ou, inclusive, o próprio processo – se conhecemos o resultado ao qual se dirige esse desenvolvimento, a forma final que adota e a maneira como o faz”. Assim, visa-se a superação das teorias psicológicas que se fundamentam nas observações e generalizações empíricas pelo plano metodológico que contemple categorias e conceitos que partem de uma fundamentação superior – mais elaborada – para a inferior, do abstra-

<sup>2</sup> Para maior entendimento do conceito, recomenda-se a leitura do texto “A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar” (DUARTE, 2000).

to ao empírico. Resgata-se na psicologia a raiz teórico-metodológica que contempla a análise dos fatos da história da ciência – “os acontecimentos concretos, historicamente vivos” (p. 210).

As categorias do método que fundamentam o movimento de superação das teorias psicológicas com princípios indutivistas e dedutivistas pela Teoria Histórico-Cultural são o *trabalho*, o *caráter material da existência humana* e a *historicidade* dos fatos.

O trabalho, entendido como atividade adequada a um fim, é considerado o que nos faz humanos, uma vez que pelas necessidades emergentes da realidade, o homem define objetivos, planeja ações para realizá-los e transforma a natureza, ao mesmo tempo em que se autotransforma, humanizando-se. Pelo trabalho são definidas as condições da vida social. Nesse movimento, que é de ordem histórica, as leis biológicas que regiam a vida antes do processo de hominização, são substituídas por leis sócio-históricas. Tal fato define as novas condições materiais e os meios de subsistência são transformados em novas condições de existência do homem, enquanto ser social.

O *caráter material* da existência humana é a categoria que explica o modo de produção e de constituição do processo de humanização. Assim sendo, entende-se ser por meio da produção que se definem as bases das relações sociais. Entendendo o homem como ser social, ele é considerado sujeito e objeto das atividades humanas, pois produz suas condições de existência por meio de instrumentos que transformam a realidade objetiva, assim como, dialeticamente, é transformado pelas condições criadas. O desenvolvimento da sociedade na vida concreta produz mudanças na consciência e na conduta humana, fato que nos leva a considerar a categoria *historicidade* como a dimensão essencial da formação do psiquismo humano.

Tais categorias do método materialismo histórico e dialético são o diferencial da Teoria Histórico-Cultural, pois permitem explicar a realidade concreta e as possibilidades existentes para a sua transformação por meio da atividade humana organizada visando a um fim. Consideram-se, portanto, a atualidade do pensamento de Marx e Engels para se entender e explicar as condições e circunstâncias necessárias para a

superação da alienação instituída historicamente na sociedade de classes, ainda que seja de forma parcial.

Ao partir da problemática anunciada, o objetivo deste artigo é apresentar algumas reflexões a partir do método de investigação sobre o desenvolvimento psicológico do homem concreto, próprias da psicologia histórico-cultural, assim como apresentar princípios teórico-metodológicos para que a relação entre o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento psicológico possa ser objetivada pela organização dos processos educativos em geral e, em especial, pela educação escolar. Tem-se, portanto, a intenção de apresentar algumas contribuições para a pesquisa educacional na teoria histórico-cultural, tendo em vista a concepção de que a educação em geral é considerada mediação essencial para que a aprendizagem e o desenvolvimento psicológico sejam objetivados nos sujeitos singulares.

## QUESTÕES DO MÉTODO

Ao analisar criticamente as teorias psicológicas produzidas no seu tempo, Vigotski (2000a) identifica o estudo do desenvolvimento cultural da criança como uma “nova necessidade” e para tal faz-se necessário identificar um novo método que criasse possibilidades para explicar o movimento de “constituição e desenvolvimento psicológico”, identificado pelo autor como o “desenvolvimento das funções psicológicas superiores”. Assim, o novo método de investigação relaciona-se diretamente com o novo objeto da pesquisa, que se assume como sendo, ao mesmo tempo, premissa e produto, ferramenta e resultado da investigação psicológica.

O estudo dos processos psíquicos superiores é identificado por Vigotski como sendo o “tendão de Aquiles” da psicologia experimental, ou psicofisiológica. O método de investigação da psicologia tradicional, segundo Vigotski (2000b), objetiva-se na relação entre estímulo e resposta, ora por investigar os processos puramente objetivos decorrentes da natureza, ora por investigar os sintomas de um processo psíquico, ou ainda de uma experiência objetivada em sua dimensão imediata na relação homem-mundo.

No campo da psicologia infantil, o autor evidencia a incoerência das teorias psicológicas seja por serem desdobramentos da psicologia

animal, por assemelharem-se às pesquisas realizadas com adultos, ou por pautarem-se em observações causais relacionadas aos conhecimentos cotidianos da vida da criança. A crítica de Vigotski às psicologias particulares refere-se ao fato de as mesmas considerarem a criança como ser natural – a partir de concepções idealistas, mecanicistas ou materialistas – e não como ser social<sup>3</sup>. Tal fato, segundo o autor, é recorrente mesmo quando as teorias psicológicas investigam a relação entre pensamento e palavra, na tentativa de superação da relação entre o estímulo, como agente externo, sobre os órgãos sensoriais. No exercício da crítica, Vigotski reporta-se à Pavlov quando este anuncia a necessidade de superar os estímulos condicionados no estudo das funções superiores. Para o autor:

[...] a palavra é para o homem um estímulo condicionado tão real quanto todos aqueles outros que têm em comum com os animais, porém é, ao mesmo tempo, de muito maior amplitude que todos os restantes e neste sentido não pode comparar-se nem quantitativamente nem qualitativamente com os estímulos condicionados dos animais. (VIGOTSKI, 2000b, p. 60).

A superação da concepção naturalista nos estudos psicológicos ocorre por meio dos fundamentos do materialismo dialético e histórico como método de conhecimento na análise das funções psicológicas superiores. Ao considerar o homem como ser social, concebe-se que a natureza que influi sobre a constituição e o desenvolvimento humano não são mais as leis biológicas, mas as condições históricas. De forma dialética, tem-se como desdobramento deste processo a atuação dos homens sobre as novas condições de existência, transformando a natureza externa e se autotransformando. Esta compreensão da relação homem-mundo pauta-se no pensamento de Engels<sup>4</sup> fundamentando a psicologia histórico-cultural.

Enquanto síntese do processo lógico-histórico que explica a relação homem-mundo, Vigotski (2000b, p. 61) afirma que

“o enfoque naturalista da conduta em geral, incluídas as funções psíquicas superiores, formadas no período histórico do desenvolvimento da conduta, não leva em conta a diferença qualitativa entre a história humana e a história dos animais”.

<sup>3</sup> Entende-se o *ser social* a partir da concepção marxiana.

<sup>4</sup> Vigotski ao citar Engels, refere-se à obra *A Dialética da Natureza*.

Para tanto, são identificados na psicologia histórico-cultural dois planos genético no estudo psicológico, a filogênese e a ontogênese – referente à transformação da espécie e do próprio ser, respectivamente, como objetivação do trabalho e da necessidade de comunicação.

Indica que no estudo do desenvolvimento cultural da conduta é necessário considerar a tese do materialismo histórico dialético que defende que a atividade especificamente humana pressupõe o uso de ferramentas na transformação da natureza interna e externa ao homem. Para Vigotski, tal mediação é fundamental para a compreensão da constituição do gênero humano uma vez que, na relação com a natureza, “[...] o animal utiliza a natureza exterior... enquanto que o homem, mediante seus movimentos... a governa”. Afirma ainda que “[...] a ação planejada de todos os animais não tem imprimido sobre a terra o selo de sua vontade. Para isso tem que se voltar ao homem” (2000b, p. 61-62).

A relação dialética e histórica integrada ao método materialista é essencial para a objetivação do “método funcional de dupla estimulação” empregado por Vigotski no estudo do desenvolvimento cultural do psiquismo humano, uma vez que analisa o processo de interação entre o homem – enquanto ser social – e a natureza por meio da mediação de instrumentos e signos. Sobre tal tese, há de se explicitar que tanto os signos quanto dos instrumentos exercem a função mediadora na constituição e desenvolvimento psicológico, porém têm orientações distintas – os signos transformam a atividade interna dos sujeitos e os instrumentos criam a possibilidade de transformação na atividade externa aos sujeitos. O que se identifica como essencial nesta tese é que a mediação tanto dos signos quanto dos instrumentos exerce uma influência na relação psicológica dos sujeitos, transformando a natureza, recriando-a para que atenda às necessidades do homem, assim como o próprio homem se recria ao no movimento histórico de transformação da realidade.

O método de dupla estimulação se objetiva na obra do autor nas pesquisas sobre o desenvolvimento das funções psicológicas superiores das crianças (VIGOTSKI, 2000a, 2001) e nas pesquisas de cunho transcultural com adultos (VIGOTSKI; LURIA, 1996).

A relevância da mediação de signos e instrumentos no desenvolvimento cultural da criança é objetivada pelos processos educativos em geral que impactam na transformação do psiquismo humano por meio das relações sociais. Na particularidade da educação escolar, a mediação das significações elaboradas historicamente pela ciência, arte, política e filosofia é considerada fundamental na organização do ensino que visa ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores quando são criadas condições favoráveis para a superação do pensamento empírico rumo ao pensamento teórico. Tal movimento é identificado como o processo de internalização das significações nos processos educativos, objetivado na apropriação dos conceitos científicos pelos sujeitos em atividade.

Vigotski (1989) apresenta três traços fundamentais no método de investigação. O primeiro refere-se à “análise de processos em substituição à análise de objetos”. Neste aspecto, o enfoque evolutivo do processo psicológico é considerado essencial na pesquisa em psicologia, pois cria condições para a reconstrução de cada estágio no desenvolvimento. O segundo aspecto visa à “explicação do fenômeno em substituição a descrição do mesmo”. Ao procurar a essência do conceito para que seja possível explicá-lo, torna-se fundamental identificar os nexos internos do mesmo e não simplesmente identificar as características perceptíveis, externas ou aparentes. O terceiro aspecto requer a “investigação do “comportamento fossilizado”, compreendido como ações perpetuadas pelas significações que medeiam o movimento de apropriação da produção humana. Tal conceito é de fundamental importância na compreensão do método de investigação, uma vez que:

Esses modos e formas de conduta que se encontram, que surgem de forma estereotipadas em determinadas circunstâncias, vêm a ser formas psicológicas petrificadas, fossilizadas, originadas em tempos remotíssimos, nas etapas mais primitivas do desenvolvimento cultural do homem, que se tem conservado de maneira surpreendente, como vestígios históricos em estado pétreo e ao mesmo tempo vivo na conduta do homem contemporâneo. (VYGOTSKI, 2000b, p. 63).

Tais traços do método de investigação, anunciados como emergentes na pesquisa sobre o psiquismo humano por Vigotski, são considerados fundamentais na pesquisa contemporânea que tenha o intento de



ser a expressão do método, pois evidenciam a necessidade de superação de técnicas descritivas da aparente realidade investigada. Pressupõe identificar os nexos lógico-históricos da realidade em foco, explicando a essência da realidade concreta.

Se tomarmos estes aspectos do método proposto por Vigotski para a análise do psiquismo, identifica-se que os planos filo e ontogenético contemplam as dimensões ontológicas, gnosiológicas, epistemológicas e lógicas na pesquisa educativa por requererem, no movimento de análise da realidade psicológica o historicismo, a concretude e a materialidade da constituição e do desenvolvimento humano.

Ao investigar a relação entre as funções elementares e superiores, assim como os processos de transformação das mesmas no estudo sobre a conduta humana, Vigotski (2000b) explicita a base materialista e histórica presente no estudo a partir da lógica dialética sobre o psiquismo.

Ao se reportar às funções elementares e superiores no estudo da conduta, o autor afirma que, “ambos os pontos tomados em conjunto, determinam a seção da figura histórica de todo o sistema de conduta do indivíduo”. (p. 67). Também afirma que “[...] a conduta somente pode ser compreendida como história da conduta. Esta é a verdadeira concepção dialética em psicologia”. (p. 68).

Ao relacionar a transformação das funções elementares e superiores às mediações, o autor afirma que:

A criação e o emprego de estímulos artificiais na qualidade de meios auxiliares para dominar as próprias reações é a base da nova forma de determinar o comportamento que diferencia a conduta superior da elementar e cremos que a existência simultânea de estímulos *dados* e os *criados* é o traço distintivo da psicologia humana. (VIGOTSKI, 2000b, p. 82).

O fato de se entender a importância dos estímulos artificiais enquanto meios auxiliares na formação e transformação das funções psíquicas faz com que se problematizem os processos educativos que expressam as condições concretas para que os indivíduos se humanizem. Neste aspecto, as condições mediadoras da produção humana material e não-material são concebidas como fator essencial para que o potencial humano se objetive

nos sujeitos singulares, ou seja, para que cada sujeito seja a expressão das máximas potencialidades humanas, próprias do gênero humano, objetivadas na sua individualidade. Assim, os processos educativos assumem a posição de serem um aspecto particular nas diversas atividades humanas, seja na família, na escola, nos centros esportivos, nos núcleos de amigos e outros lugares onde o conhecimento elaborado historicamente – arte, ciência, filosofia e política – possa ser mediado.

A linguagem e a atividade prática sensitiva, de acordo com Leontiev (1983), são considerados mediadores essenciais para que ocorra a objetivação do que é próprio do gênero humano nos sujeitos singulares. Trata-se de se problematizar as condições particulares para que tal objetivação ocorra em todos os sujeitos.

### **OS PROCESSOS EDUCATIVOS E O DESENVOLVIMENTO PSICOLÓGICO**

As condições concretas para que a mediação da produção humana ocorra varia de acordo com a organização da própria sociedade. Este processo ocorre pela via da sociabilidade e potencializa ou impede o desenvolvimento psicológico. Na nossa sociedade, o acesso à cultura em geral não é disponibilizado a todos os sujeitos de forma igualitária, fato determinante que delimita as possibilidades de desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos sujeitos. Esta concepção de desenvolvimento psicológico diferencia-se radicalmente das concepções biologizantes, ambientalistas ou mesmo adaptacionistas, uma vez que coloca nas condições mediadoras produzidas pela vida em sociedade o compromisso ético e político que deve garantir a relação aprendizagem e desenvolvimento.

No referencial teórico-metodológico que fundamenta este estudo, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores é explicado pela relação singular-particular-universal, própria do método do conhecimento objetivado na psicologia histórico-cultural (OLIVEIRA, 2005). No campo dos processos educativos, as condições concretas na organização das ações e operações na atividade pedagógica (BERNARDES, 2009), assim com das políticas educacionais, assumem a condição particular que medeia a relação entre o singular – o que é do sujeito como síntese de uma realidade objetiva – e o universal – o que se refere à essência humana ma-

nifestada pelo potencial do gênero humano. O particular, enquanto condição mediadora que emerge dos vários determinantes que se objetivam na organização social, é meio para que a finalidade dos processos educativos impacte na constituição da subjetividade dos sujeitos singulares. Assim, a aprendizagem e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores são identificados como objetivações da atividade pedagógica que visa a mediação dos conhecimentos elaborados pelo conjunto dos homens ao longo de sua história.

Heller (1985) aponta que a mediação do conhecimento elaborado historicamente nos processos educativos é um dos aspectos que possibilita aos sujeitos alçarem a superação da alienação instituída historicamente na sociedade. Tal característica humana se integra à dimensão universal no método de produção do conhecimento, pois segundo Vigotski (2000b, p. 84),

“[...] a atividade mais geral e fundamental do ser humano, a que a diferencia em primeiro lugar o homem dos animais deste ponto de vista psicológico é a *significação*, quer dizer, a criação e o emprego dos signos”.

Também expressa a dimensão singular na constituição do próprio sujeito no movimento de superação do desenvolvimento atual ao apropriar-se da produção humana. No entanto, o potencial humano, entendido como o universal, somente pode se objetivar nos sujeitos singulares caso tais produções humanas sejam mediadas no campo da socialidade.

Para Vigotski (2000b, p. 85), na atividade mediada “o homem introduz estímulos artificiais, confere significado à sua conduta e cria com ajuda dos signos, atuando desta forma, novas conexões no cérebro”. Assim, as funções psicológicas superiores, tais como a memória, o pensamento, a abstração, a linguagem, a generalização entre outras constituem-se numa relação interfuncional, sendo impossível decompor a unidade complexa do psiquismo humano em elementos isolados. Entende-se, portanto, que as transformações psicológicas ocorrem na relação objetivação e subjetivação por meio das mediações simbólicas na atividade prática.

Ao se considerar que as novas conexões no cérebro são criadas a partir da mediação das significações na atividade prática, e que sem esses estímulos artificiais o processo de autotransformação das funções psicológicas não ocorre – por não ser de ordem natural e sim de ordem social – evidencia-se a grande importância dos processos educativos na formação e na transformação dos sujeitos.

Neste aspecto, dá-se ênfase à educação escolar na (trans)formação dos sujeitos, uma vez que ela deve ser compreendida como o lócus onde o conhecimento elaborado historicamente pelo conjunto dos homens deveria ser disponibilizado a todos de forma igualitária. O problema há que ser respondido, a partir da concepção de desenvolvimento psicológico que nega a explicação do fracasso escolar como sendo próprio das características individuais, ou do próprio contexto familiar, *é em que condições e circunstâncias o ensino escolar pode/deve favorecer a objetivação da relação indivíduo-genericidade?*

A pesquisa que visa encontrar respostas a este problema necessita registrar as informações emergentes da realidade investigada, de acordo com as suas próprias necessidades. As ações e operações para capturar os dados da realidade caótica podem ser aquelas desenvolvidas ao longo da história da ciência, ou criadas pelo pesquisador para entender e explicá-la, enquanto realidade no pensamento. Trata-se da superação das técnicas de pesquisa *em si*, visando a produção de um conjunto de ações e operações entendidas com técnicas *para si*, para fornecer informações necessárias que possibilitem responder ao problema de pesquisa.

O objeto da pesquisa educacional requer o registro de informações sobre os vários determinantes sociais que impactam a realidade investigada. A complexificação que emerge do contexto da pesquisa sobre educação e desenvolvimento psicológico, que se organiza a partir do método materialista histórico e dialético, requer procedimentos metodológicos próprios, que sejam a expressão da dimensão criadora do trabalho investigativo. O desenho da pesquisa neste referencial teórico é construído pelo pesquisador superando, pela incorporação, as técnicas formais utilizadas nos estudos da psicologia tradicional. Tal posicionamento na pesquisa é decorrente da necessidade de explicação da realidade caótica por parte do pesquisador, construindo um conjunto de ações para além

do registro e descrição das relação interpessoais, mas que identifique e explique o sistema de relações existente entre os vários determinantes que constituem a realidade concreta, agora no pensamento.

Nossas pesquisas<sup>5</sup> mostram-nos que na atividade de organização do ensino os sujeitos devem ter consciência de que o processo de desenvolvimento psicológico não é natural ou espontâneo, e sim de ordem social, para que a educação escolar possa *vir a ser* instituída como atividade mediadora do processo de transformação da conduta superior. Por sua vez, entende-se que a formação da consciência ocorre a partir das relações com a vida concreta, e não o inverso. Portanto, concebe-se que a formação da consciência constitui-se dialeticamente. Ao assumir que a constituição dos homens se dá a partir relação inter-intrapessoal, considera-se que são mediações simbólicas possíveis de serem acessadas no plano interpessoal que se subjetivam no plano intrapessoal, assim como se objetivam na prática social, que transformam a realidade interna e externa ao homem.

No campo educacional, ao estudar o sistema de ações e operações na atividade pedagógica<sup>6</sup> como a unidade dialética entre a atividade de ensino e de estudo (BERNARDES, 2009), identificamos que o objeto de ensino deve ser mediado não como objeto em si, mas para si, integrado ao conjunto de significados sociais elaborado historicamente que fazem parte de um sistema de relações conceituais, cuja essência evidencia os nexos internos do próprio conceito.

Outro aspecto a ser considerado é o conjunto de ações e operações coletivas e cooperativas entre os sujeitos na atividade pedagógica. Neste aspecto, evidencia-se a necessidade de organização dos sujeitos visando o movimento dialógico do conceito que tenha como finalidade a superação do sentido pessoal dos estudantes, possível no nível das deduções informais, para a apropriação do significado social do objeto de estudo – o próprio conceito. Para tanto, há de se superar a compreensão de que o conceito é construído pelo próprio estudante, mas faz-se necessário assumir que o mesmo é produzido ao longo da história dos homens e precisa ser transformado em conhecimento escolar para ser apropriado

---

<sup>5</sup> Recomenda-se a leitura do livro *Mediações Simbólicas na Atividade Pedagógica: contribuições da teoria histórico-cultural para o ensino e aprendizagem* (BERNARDES, 2012).

<sup>6</sup> O sistema de ações e operações na atividade pedagógica é explicitado de forma ampla em Bernardes (2012).

pelos estudantes na forma de conceito científico. Na atividade conjunta, entre estudantes e professores, identificamos a importância de os mesmos terem consciência de que integram uma coletividade de estudo, em que as dimensões afetiva, volitiva e cognoscitiva integram-se como unidade nas ações interpessoais. Outro elemento fundamental é o compartilhar de ações de controle da aprendizagem por parte de todos que integram a atividade pedagógica visando a organização do tempo, do espaço, de funções nas ações coletivas, assim como no processo de avaliação do ensino e da aprendizagem.

Estes aspectos são considerados fundamentais na organização do ensino que tenha como finalidade promover o desenvolvimento das funções psicológicas superiores pela mediação do conhecimento, tanto dos estudantes quanto dos professores, pois ao ensinar o professor também aprende, e o estudante ao estudar também tem a oportunidade de ensinar. Neste processo, o pensamento tanto dos professores quanto dos estudantes deve superar a empiria e a espontaneidade, rumo à constituição do pensamento teórico e científico. No entanto, há de se considerar que ambos, estudantes e professores, tenham consciência de suas funções sociais ao se assumirem enquanto sujeitos na atividade pedagógica e das possibilidades reais do ensino no processo de transformação pessoal e social.

Para tanto, há de se levar em conta, quando se tem como meta a organização do ensino, que promova o desenvolvimento das funções psicológicas superiores o conhecimento técnico e científico dos professores – nos campos da psicologia, da didática, das metodologias de ensino e das ciências particulares – assim como o compromisso ético e político dos mesmos com os processos de transformação do homem e da própria sociedade.

Entendemos que a superação do problema inicialmente colocado deste artigo – *por que a criança não aprende?* – passa necessariamente por encaminhamentos técnico e científicos no campo da organização do ensino que evidenciem caminhos para que a aprendizagem dos conhecimentos escolares promova o desenvolvimento das funções superiores do estudante por meio das mediações do conhecimento. Propõe-se a superação da prática pedagógica pautada nos princípios da empiria e do espontaneísmo para uma prática pedagógica que se pautem em princípios teóricos e científicos no estudo dos objetos concretos, para sujeitos entendidos como seres sociais.

Tal posicionamento não exclui a relação entre sujeito e objeto de estudo em sua concretude, mas a recoloca como uma relação mediada por significações que necessitam ser ensinadas por aqueles que assumem a função de ensinar o conhecimento, que nos humaniza, aos herdeiros da cultura.

Recolocamos o problema há muito debatido na educação nacional que indica a necessidade de se levar em conta a importância do conhecimento técnico e do compromisso ético e político, enquanto unidade indissociável por parte dos sujeitos que organizam o ensino e definem as políticas educacionais, quando se tem em pauta o ensino que seja considerado desenvolvedor por criar possibilidades de objetivação da genericidade humana nos sujeitos singulares.

## REFERÊNCIAS

BERNARDES, M. E. M. Ensino e Aprendizagem como unidade dialética na atividade pedagógica. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 13, p. 235-242, 2009.

\_\_\_\_\_. O pensamento na atividade prática: implicações no processo pedagógico. *Psicol. estud.*, Maringá, v. 16, n. 4, p. 521-530, dez. 2011.

\_\_\_\_\_. *Mediações simbólicas na atividade pedagógicas: contribuições da teoria histórico-cultural para o ensino e aprendizagem*. Curitiba: CRV, 2012.

CAMPOS, R. H. F. A pesquisa em psicologia da educação: aspectos históricos. 33. *ANPED, Educação no Brasil: o balanço de uma década*. Caxambu, MG, 2010.

DUARTE, N. A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. *Educ. Soc.* v. 21, n. 71, p. 79-115, 2000. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302000000200004>>. Acesso em: 25 mar. 2009.

HELLER, A. *O cotidiano e a história*. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

GUZZO, R. S. L. et al. Psicologia e Educação no Brasil: uma visão da história e possibilidades nessa relação. *Psic.: Teor. e Pesq.* v. 26, n. spe, p. 131-141, 2010.

LEONTIEV, A. N. *Actividad, conciencia, personalidad*. Habana, Cuba: Pueblo y Educación, 1983.

OLIVEIRA, B. A dialética do singular-particular-universal. In: ABRANTES, A. A.; SILVA, N. R.; MARTINS, S.T. F. *Método histórico-social na psicologia social*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. p. 25- 51.

PATTO, M. H. S. *Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

TANAMACHI, E. R.; MEIRA, M. E. M. A atuação do psicólogo como expressão do pensamento crítico em psicologia e educação. In: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M. *Psicologia escolar: práticas críticas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 11-62.

VIGOTSKI, L. S. O significado histórico da crise da psicologia: uma investigação metodológica. In: \_\_\_\_\_. *Teoria e método em psicologia*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004. p. 203-417.

\_\_\_\_\_. El problema del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. In: \_\_\_\_\_. *Obras escogidas III*. Madrid: Visor, 2000a. p.11- 46.

\_\_\_\_\_. Metodo de investigación. In: \_\_\_\_\_. *Obras escogidas III*. Madrid: Visor, 2000b. p.47-96.

\_\_\_\_\_. Pensamiento y palabra. In: \_\_\_\_\_. *Obras escogidas II*. Madrid: Machado Libros, 2001. p. 287- 348.

\_\_\_\_\_. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. *Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.



**TERCEIRA PARTE**  
*MÉTODO E TRABALHO PEDAGÓGICO*