

Prefácio

Maria Eliza Mattosinho Bernardes

Como citar: BERNARDES, M. E. M. Prefácio. *In* : BARBOSA, M. V.; MILLER, S.; MELLO, S. A. (org.). **Teoria histórico-cultural** : questões fundamentais para a educação escolar. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016. p.13-22. DOI: <https://doi.org/10.36311/2016.978-85-7983-772-2.p13-22>



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).

PREFÁCIO

A obra aqui apresentada é síntese de um movimento de reflexão e de divulgação do conhecimento produzido, sob a égide dos fundamentos teórico-metodológicos da Teoria Histórico-Cultural, por pesquisadores nacionais e internacionais participantes do 2º Congresso Internacional sobre a Teoria Histórico-Cultural e 13ª Jornada do Núcleo de Ensino de Marília.

Verifica-se, nos textos publicados nesta obra, o compromisso assumido pelos autores em explicitar a essência do conhecimento em todas as suas dimensões, ontológica, gnosiológica, lógica e epistemológica, que tem como gênese os princípios do materialismo dialético e histórico.

Entende-se que estes princípios 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, o desenvolvimento humano nos aspectos social e individual. Nesse sentido, o pensamento de Marx e Engels é considerado atual e necessário para se entender e explicar as condições e circunstâncias para a superação, ainda que de forma parcial, dos processos históricos de alienação presentes na sociedade de classes.

Enquanto categoria do método materialista histórico e dialético que fundamenta a Teoria Histórico-Cultural, o *trabalho*, entendido como atividade adequada a um fim, é o que nos faz humanos, uma vez que pelas necessidades identificadas, 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.

Outro elemento a ser contemplado nessa análise é o *caráter material* da existência humana, cujo modo de produção é elemento explicativo e constitutivo do processo de humanização. Assim sendo, entende-se ser por meio da produção que se definem as bases das relações sociais. Concebendo-se o homem como ser social, o mesmo é entendido, concomitantemente, como sujeito e como 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 movimento de desenvolvimento da sociedade, e na vida concreta, produz mudanças na consciência e na conduta humana, fato que nos leva a considerar a *historicidade* como a dimensão essencial da formação do psiquismo humano.

Tais categorias se fazem presentes na Psicologia Histórico-Cultural como a expressão do método materialista histórico e dialético na psicologia, em especial na obra de Vigotski (autor referência em todos os textos desta obra), Leontiev, Davidov, Elkonin e entre outros, assim como na Pedagogia Histórico-Crítica (referendada nos textos de autores brasileiros), quando se reportam à educação escolar como atividade particular de mediação da cultura elaborada sociohistoricamente.

Explicitar a raiz teórico-metodológica que fundamenta a Teoria Histórico-Cultural no âmbito da psicologia e da educação é uma necessidade cada vez mais premente, diante do movimento de mundialização dos princípios de uma educação de cunho meritocrático, classificatório e seletivo. Nesse contexto social, perde-se a orientação essencial para que a educação, enquanto atividade humana geral, assuma a sua função – mediar elementos da cultura, entendida como o conjunto da produção humana material e não material, para que se objetive em cada sujeito o potencial próprio do gênero humano, desenvolvido historicamente.

No entanto, tal objetivação depende das condições criadas em sociedade pela educação formal, não-formal ou informal, para que seja mediado, de forma igualitária, o conhecimento produzido pelo conjunto dos homens. Enquanto a finalidade da organização política e econômica

da sociedade não for a promoção do ser social para que sejam possíveis relações sociais justas e acessíveis, as políticas de Estado serão direcionadas a outro fim, que não será a promoção do humano no homem.

Na particularidade da educação escolar, as políticas de Estado expressam essa realidade de organização social, quando são criadas condições que aparentemente expressam a intencionalidade de uma educação que seja para atender a todos. No entanto, os fundamentos teórico-metodológicos que fundamentam as políticas educacionais continuam pautados numa psicologia burguesa, que atribui ao próprio sujeito, ou ao seu meio social, a culpabilização pela não apropriação do conhecimento e, conseqüentemente, a não promoção dos sujeitos singulares pela apropriação da produção humana. Trata-se da objetivação do processo histórico da alienação nas relações educativas, em especial na educação escolar.

Perguntamo-nos: é possível a superação dessa situação na sociedade atual? Várias poderiam ser as respostas a esta questão, mas apenas uma resposta nos compete explicitar neste momento, a partir da análise que supere a aparência das relações sociais em busca de sua essência – a transformação da realidade concreta é a objetivação da ação do homem quando esta assume a condição de *práxis transformadora*, conforme explicita Sánchez Vázquez. Esta deve ser organizada de forma consciente e intencional, ser síntese da apropriação teórica objetivada na atividade prática visando a um fim – o desenvolvimento humano, nas dimensões social e pessoal.

É exatamente sobre esta base teórico-metodológica que a obra apresentada se fundamenta, explicitando a essência do conhecimento social necessário para que seja possível a transformação da sociedade pela promoção do homem, enquanto ser social.

Os textos apresentados são organizados em três partes que expressam o conhecimento na sua dimensão geral, rumo ao conhecimento particular, subsidiado por abstrações essenciais que permitem compreender a totalidade das relações presentes no objeto sob o qual o livro está organizado.

Na primeira parte, o conteúdo dos artigos explicita a raiz marxista da Teoria Histórico-Cultural e sua objetivação em conceitos da Psicologia Histórico-Cultural; na segunda parte o foco é o conceito de mediação, den-

tro do referencial que organiza esta obra, objetivada na Psicologia Histórico-Cultural, na Pedagogia Histórico-Crítica e nas políticas de Estado no campo da Educação; na terceira parte do livro são divulgados resultados de pesquisas de campo na área da educação formal ou não formal, evidenciando caminhos para a superação da realidade educacional na atualidade.

Abrindo a primeira parte do livro, o capítulo *O Paradigma de Pesquisa Histórico-Cultural de Vygotsky: a luta por uma nova psicologia*, escrito por Mohamed Elhammoumi, apresenta um estudo sobre a raiz marxista da Psicologia Histórico-Cultural, em especial na pesquisa de Vigotski, concebida dentro do quadro teórico do materialismo dialético da concepção histórica. Para o autor, a concepção de que a natureza e todos os seres vivos estão em constante movimento de transformação influencia na concepção de desenvolvimento humano como produto das contradições inerentes ou implícitas em fases anteriores do desenvolvimento. Entendendo o ser humano como síntese das relações sociais internalizadas, conforme explicado por Marx na *VI Tese sobre Feuerbach* e em *Os Cadernos Etnológicos*, o autor do capítulo defende que, de acordo com Vygotsky, o indivíduo é concebido como uma “entidade social”. Salieta que para a Psicologia Histórico-Cultural os processos de formação e transformação da consciência e da personalidade ocorrem em relação à atividade humana e que a práxis humana está no centro de toda a produção do desenvolvimento social e individual. O autor assume o posicionamento de que na Psicologia Histórico-Cultural as relações sociais de produção devem ser entendidas como unidade de análise, como a pedra angular que regula a vida social concreta, diferentemente de interpretações contemporâneas de cunho pós-moderno e fundamentalistas.

O Segundo capítulo, *La Formación de las Funciones Psicológicas en el Desarrollo Humano*, é de responsabilidade de Yulia Solovieva e Luis Quintanar. Os autores identificam que a obra de Vigotski tem um cunho inédito ao assumir como tema central de estudo o desenvolvimento das funções psicológicas superiores a partir de traços particulares entre os homens, diferenciando-se do mundo animal, assim como por assumir uma nova orientação para a psicologia aplicada com uma nova visão de mundo. Questionando sobre a formação e desenvolvimento dos processos superiores e suas características essenciais, os autores chamam a atenção para a im-

portância da mediação de instrumentos psicológicos na obra de Vigotski, fato que influencia na conversão da linha natural e biológica em uma linha cultural e social do desenvolvimento humano. Ao buscar a compreensão sobre a totalidade do psiquismo humano e a sua unidade de análise, os autores identificam o caráter sistêmico na pesquisa de Vigotski, a partir do conteúdo e da estrutura da psique, impossível de ser entendida de forma isolada ou fragmentada. Para tanto, os autores abordam conceitos como sensações, idade psicológica, periodização, interiorização, zona de desenvolvimento próximo, além de problematizarem a presença da semiótica moderna na Psicologia Histórico-Cultural. Identificam na obra de Vigotski a importância das *significações* nos meios culturais como um conceito chave, pois são consideradas a base para a formação da conduta humana. Salientam, no desenvolvimento cultural, a colaboração social global nos processos de comunicação e na atividade prática, como particularidades que garantem a aquisição dos conhecimentos em geral.

Na segunda parte do livro, o primeiro capítulo intitulado *Políticas Educacionais: da pedagogia das competências à pedagogia histórico-crítica*, escrito por Marise Nogueira Ramos, é apresentado o contexto histórico de ambas as pedagogias, quando a autora faz um confronto entre os aspectos teóricos específicos em cada uma delas. A autora argumenta sobre a hegemônica da pedagogia das competências nas políticas educacionais brasileiras, sob influência de organizações internacionais para a definição das Diretrizes Curriculares Nacionais, num movimento de mundialização da educação básica. Em contrapartida, a autora aponta que, na atualidade, a política educacional nacional conta com orientações e enunciados bastante progressistas e críticos, inspirados no escopo conceitual e ético-político que sustenta a Pedagogia Histórico-Crítica, ainda que sob influência de acordos e programas de avaliação da educação desenvolvidos no âmbito internacional. Ao longo do texto são apresentados argumentos teóricos que identificam a pedagogia das competências com aderência às vertentes (neo)pragmatista e (neo)tecnicista, assim como evidencia a Pedagogia Histórico-Crítica como uma vertente teórica potente contra o neoservadorismo na educação. Tendo como referência as etapas propostas no método histórico-crítico de educação, elaboradas por Demerval Saviani, a saber, prática social, problematização, instrumentalização, catarse e prática

social, a autora apresenta elementos de organização curricular enquanto elaboração coletiva. Na sequência, ao reportar-se ao currículo em movimento, a autora apresenta os princípios presentes na relação entre tempos e espaços curriculares com os passos da Pedagogia Histórico-Crítica. A proposta apresentada, segundo a autora, visa à formação integrada dos sujeitos, à relevância de conteúdos, à distinção entre elementos essenciais e acessórios na educação. Esta proposta é orientada por princípios como a historicidade dos conhecimentos e das relações sociais de produção, que tem como finalidade socializar os sujeitos no mundo material e social concreto, preparando-se para conhecê-lo, enfrentá-lo e transformá-lo pela atuação prática consciente.

Demerval Saviani, no capítulo *O Conceito Dialético de Mediação na Psicologia Histórico-Crítica em Intermediação com a Psicologia Histórico-Cultural*, apresenta o conceito de “*mediação*” como uma categoria central da dialética que, em conexão com os conceitos de “totalidade” e “contradição”, compõe o arcabouço categorial básico da concepção dialética da realidade e do conhecimento. Ao longo do texto são apresentados os princípios da lógica dialética, a partir do pensamento de Hegel, Feuerbach, Marx e Engels, num movimento de superação (por incorporação), quando a dialética de cunho idealista é invertida e “liberta de sua carapaça mística” e do caráter metafísico. Identifica a lógica dialética como uma lógica concreta, de cunho explicativo sobre o real, que permite o processo de construção do concreto do pensamento, ampliando o poder explicativo possível pela lógica formal, abstrata, pelo processo de construção da forma do pensamento. Considera que o acesso ao concreto somente torna-se possível pela *mediação do abstrato*, fato que conduz a uma ressignificação da lógica formal, que passa a ser não mais “a lógica, mas um momento da lógica dialética”. Assim, o concreto deve ser entendido como o ponto de partida e ponto de chegada, sendo o primeiro – o concreto real – de cunho sincrético, enquanto o segundo – o concreto pensado – de cunho sintético, deve ser entendido a partir do processo de apropriação do concreto no pensamento, pela mediação das abstrações. Ao longo do texto são apresentadas ricas reflexões sobre as controvérsias entre os princípios do indutivismo e dedutivismo, chegando à síntese de que, pela lógica dialética, o processo de conhecimento deve ser entendido como, ao mesmo tempo, indutivo-dedutivo, analítico-sintético, abstrato-concreto, ló-

gico-histórico. Tal compreensão promove a superação da polêmica de cunho dualista e dicotômica pela compreensão de que o processo de conhecimento deve ser a síntese de uma “rica totalidade de determinações e de relações numerosas”, conforme propõe Marx. A partir de tais princípios teórico-metodológicos, a categoria “mediação” é apresentada como abstração essencial tanto na Pedagogia Histórico-Crítica, quanto na Psicologia Histórico-Cultural, assim como a educação é entendida como atividade mediadora na prática social global por ambos os referenciais teóricos. A Pedagogia Histórico-Crítica, enquanto proposta pedagógica, é identificada pelo autor como *mediação* para que a Psicologia Histórico-Cultural se constitua como ciência dialética explicativa sobre o desenvolvimento do psiquismo humano, assim como a Psicologia Histórico-Cultural é considerada *mediação* para que a Pedagogia Histórico-Crítica se objetive como ciência dialética da formação humana ao ter como objetivo “produzir, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

No capítulo *A Internalização de Signos como Intermediação entre a Psicologia Histórico Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica*, Ligia Márcia Martins identifica a categoria *mediação* como premissa essencial no método materialista histórico-dialético, entendido como método científico que organiza a análise da realidade e a produção do conhecimento em ambos os referenciais teóricos. Os temas *concepção histórico-cultural do psiquismo* e a *internalização de signos como condição para o seu desenvolvimento* são desenvolvidos ao longo do texto, fundamentados, majoritariamente, na obra de Lev Vigotski e de Demerval Saviani. O conceito de internalização é identificado pela autora como o elemento central de intermediação entre a Psicologia Histórico Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica. A concepção de desenvolvimento cultural é entendida enquanto resultado da contradição entre o “legado de condições passadas e as forças vivas da situação presente”. No entanto, a autora alerta para a especificidade do conceito de mediação, que não pode ser entendido como “ponte”, “elo” ou “meio” entre as coisas, mas como “interposição que provoca transformação” construída pela intencionalidade social, visando à promoção do desenvolvimento. A atividade mediadora é entendida como a base estrutural que promove a superação das formas primitivas em formas culturalmente desenvolvidas do comportamento humano, uma vez que os signos externos,

ao se transformarem em signos internos, assumem a condição de ferramentas psíquicas indispensáveis para o desenvolvimento da consciência e da conduta humana. No âmbito da formação de conceitos, a internalização dos signos assume um papel fundamental na tarefa de orientar o homem, de forma objetiva e subjetiva, para a atuação na realidade concreta. Por meio dos processos educativos em geral, a unidade entre pensamento e linguagem constitui-se na base para o desenvolvimento das funções complexas culturalmente formadas. Ao referir-se à educação escolar, a autora identifica elementos essenciais entre as teorias citadas para que a natureza humana seja produzida pelo próprio homem, enquanto finalidade do trabalho pedagógico.

Abrindo a terceira parte do livro, Carrie Lobman, autora do capítulo *Três Dialéticas e Ambientes Sociais Terapêuticos de Aprendizagem*, apresenta histórias da prática que evidenciam as descobertas-chave da Terapêutica Social, fundamentada pelo pensamento de Vigotski, a partir da década de 70. Trata-se de uma prática que emerge nos últimos trinta anos, criada pelo grupo Comunidade de Desenvolvimento, nos EUA. As três dialéticas abordadas pela autora referem-se a ambientes de aprendizagem e desenvolvimento, à emoção e cognição, assim como à relação indivíduo e o grupo. As histórias relatadas no texto sobre professores e estudantes em atividade sintetizam aspectos teóricos fundamentais na obra de Vigotski tais como os de que a aprendizagem que conduz ao desenvolvimento não é linear, mas emergente e dialética; que as emoções impactam a aprendizagem, assim como promovem o desenvolvimento da emocionalidade do grupo; que os grupos existem por serem criados pelas pessoas, e que por estas pessoas estarem em atividade e dialeticamente vinculados, transformam-se.

No capítulo *“Que diabos você pensa que está fazendo?” Uma Abordagem Histórico-Cultural e Pedagógica ao Negativismo na Escola*, de responsabilidade de Malcolm Reed, o significado do negativismo em sala de aula é problematizado tendo por base os conceitos de crise, situação social do desenvolvimento e contexto da atividade na obra de Vigotski. Tais conceitos são revisados pela pesquisa pós-vigotskiana em busca de respostas teórico-práticas para o questionamento sobre a necessidade de superação do dualismo entre o bom-mau, negativo-positivo, que poderia ser, segun-

do o autor, de cunho ontogenético, dialógico e conter pistas para entender *o ser e o devir* no processo de escolaridade. O autor, após as argumentações teóricas sobre o problema analisado, visando explicitar o “movimento duplo” presente na prática social transformadora, apresenta reflexões sobre experiências e publicações pessoais enquanto autor e professor, professor-educador e pesquisador no contexto escolar e de formação de professores.

Orlando Fernández Aquino e Neire Márcia da Cunha, no capítulo *Concepção Didática da Tarefa de Estudo: dois modelos de aplicação*, apresentam uma síntese teórico-metodológica sobre o conceito de Tarefa de Estudo ou Aprendizagem a partir de resultados de duas pesquisas experimentais em Didática. As pesquisas fizeram uso de dois procedimentos metodológicos. O primeiro faz a análise teórica da tarefa de estudo e o segundo faz uma revisão de investigações experimentais que aplicaram os modelos lógicos elaborados por Galperin e Davidov. A síntese evidencia interessantes resultados para o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem, da formação de professores e da pesquisa experimental, pois aponta caminhos para a renovação dos métodos de ensino, dos programas escolares e das Didáticas Especiais

Jogo, Aprendizagem e Desenvolvimento, capítulo escrito por Carrie Lobman, apresenta problematizações sobre o tema com a proposta de romper com a “tendência de deixar o jogo para trás na pequena infância” e defende que o jogo faz parte da aprendizagem em todas as idades. Segundo a autora, busca-se, a partir das práticas sociais instituídas e relatadas nas pesquisas, construir maneiras adequadas para trazer o jogo e a atuação dos sujeitos para diferentes ambientes de aprendizagem. Para tanto, a autora resgata, como princípio presente na obra de Vigotski, a tarefa de ajudar as pessoas a *virem a ser*, superando a explicação de como são os seres humanos. Para tanto, de acordo com o referencial teórico citado, no jogo os sujeitos são capazes de agir “como se fossem maiores do que são” conforme afirma a autora, além de assumirem a condição de criadores ativos de sua atividade. A partir de reflexões sobre o jogo e sua importância para o desenvolvimento da criança, a autora assume que “a verdadeira aprendizagem envolve a criação de ambientes onde as pessoas podem atuar como quem elas são e como quem elas virão a ser”. Enquanto evidências da dimensão empírica da forma como o jogo e a atuação são entendidos e objetivados

na realidade, a autora apresenta o relato do Projeto All Star em seis cidades dos Estados Unidos, implantados nos últimos 30 anos. Participam do projeto jovens interessados em atividades artísticas, independente de “talentos ou habilidades” já desenvolvidos no âmbito pessoal. É neste cenário que os princípios do jogo são praticados, tendo-se a finalidade de criar condições para o desenvolvimento por meio da atuação criadora realizada pelas pessoas que compõem o coletivo. As vivências relatadas pela autora evidenciam a importância e a amplitude do jogo no desenvolvimento psicológico.

Diante da síntese apresentada, tenho a certeza de que o conteúdo do livro é de grande valor para se pensar e fundamentar ações no âmbito das ciências humanas em geral, em especial no âmbito da psicologia e da educação, que visem à transformação da realidade instituída na sociedade atual. Espero que esta obra seja acessada pelo maior número de leitores possível, e que dela possam se beneficiar, fundamentando e organizando suas práticas sociais.

Desejo uma boa leitura a todos...

São Paulo, junho de 2016.

Maria Eliza Mattosinho Bernardes

Docente da Escola de Artes, Ciências e Humanidades (EACH)

Universidade de São Paulo