

---

# Questões de método em Vigotski: busca da verdade e caminhos da cognição<sup>\*</sup>

*Achilles Delari Junior*<sup>\*\*</sup>

---

## Contextualização geral

O subtítulo deste capítulo abrevia seus dois principais momentos distintos e relacionados: (1) o primeiro diz respeito à questão dos “fins” almejados: “*a busca da verdade*” como pertinente à potencialização de uma prática transformadora; e (2) o segundo diz respeito à questão dos “meios” para atingir tais fins: “*os caminhos da cognição*”. Na proposta metodológica histórico-cultural, da qual trataremos, tal relação entre os meios do conhecimento científico e os seus fins tem valor substancial, sendo postulada de modo indissociável.

Para explicitar os termos de tal relação, vale destacar que: (a) “*os fins não justificam os meios*” – ou seja, não se pode admitir que em nome de um fim tido como significativo, relevante, ou “elevado”, qualquer recurso seja válido para atingi-lo; mas também (b) “*não há fins sem meios*” – ou seja, qualquer finalidade que nos coloquemos como legítima, edificante, ou mesmo “nobre”, esvazia-se de propósito caso não sejam criadas formas concretas para realizá-la, ainda que não tão perfeitas quanto desejássemos.

Esta é uma relação que exige grande compromisso ético, político e epistemológico, que se constitui como intensa contradição no interior da experiência humana. Por um lado, porque, como disse Thorndike e Vigotski também assumiu: toda a consciência tende à ação, “ao impulso motor” (cf. VIGOTSKI, 1924/2003, p. 215). Logo, criar finalidades ideais que não possam existir senão em nossa imaginação, em nossas

---

<sup>\*</sup> Texto de novembro de 2010, revisado e sujeito a novos acertos. Críticas e sugestões de alteração são bem-vindas. Umuarama-PR, Vila Operária, 29 de abril de 2014.

<sup>\*\*</sup> Professor aposentado. Rua Bararuba, 3860. Vila Operária. 87503-040. Umuarama-PR. Página: [www.delari.net](http://www.delari.net) E-mail: [achilles@delari.net](mailto:achilles@delari.net)

consciências, pode gerar fantasmagorias, tornar nossos pensamentos diletantes ou neurotizados. Defender algo inatingível, que não encontra meios para se realizar, pode ser irresponsável para com quem está tomado pelo desejo de concretizá-lo e tende a dirigir sua ação para tal. Torna-se mais consequente concebermos finalidades exequíveis, mesmo que de modo parcial, gradativo e “imperfeito” frente à meta maior.

Por outro lado, há tal exigência também porque o estreitamento histórico das possibilidades de ação transformadora pode fixar um conformismo de só fazermos o que no capitalismo já se faz, mas apenas em “maior quantidade”, limitando-nos a atender *interesses individuais* de mais pessoas. O que alimentaria outras fantasmagorias: o deslumbramento de que “*a história chegou ao fim a que poderia chegar*”; e o pensamento persecutório de que “*não haverá ciência crítica, pois estará sempre cooptada, fadada a reproduzir o que critica*”. Noções que podem reduzir nosso grau de exigência quanto aos fins almejados para que prontamente tenhamos em mãos os meios suficientes para atingi-los. Torna-se mais consequente assumir que precisamos finalidades para além da simples manutenção da realidade atual – reconhecidamente injusta no campo político-econômico e hegemonicamente acrítica na arena epistêmico-metodológica.

Sendo assim, a própria produção de meios mais eficazes para dar conta de nos aproximarmos de tais finalidades, passa a ser, paradoxalmente, também um *fim* importante. Seguiremos a orientação de que a *busca de conhecimento mais verdadeiro* sobre a realidade humana e sua transformação, como fim, solicita *escolha* e *produção* das melhores maneiras possíveis para alcançá-lo. Ao mesmo tempo, ela também necessita viabilizar condições efetivas para que tal conhecimento se atinja e não se apresente para cada um de nós apenas como uma distante “forma ideal” de ciência. Forma “idealizada” que aos erros de todas as outras se oponha, mas que, ao tentar viabilizar seu próprio caminho, nada mais apresente que a já desgastada memória dos versos: “*caminhante, não há caminho, caminho se faz ao caminhar*”.

É certo que podemos abrir trilhas por lugares por onde ninguém ainda andou, no próprio ato de avançarmos e os desbravarmos. Porém a própria ação humana de caminhar, aqui tomada como metonímia para a “criação de caminhos”, sempre se dá segundo determinados modos de fazê-lo, os quais também são historicamente produzidos, em relação recíproca

com as propriedades, por vezes instáveis, do “terreno” por percorrer. A que se prestaria a experiência social de cada geração produzir novamente todo o caminho historicamente já criado para dominar o fogo, inventar a roda, ou distribuir eletricidade? É insuficiente estarmos em “permanente movimento”, cabe ainda questionar “*em que direção*” e “*de que maneira*” nos movemos – questões centrais na discussão metodológica legada a nós por pesquisadores como Vigotski.

Portanto, os dois principais momentos deste capítulo podem ser sintetizados nas palavras emblemáticas desse psicólogo bielorrusso<sup>1</sup>. Referente à “parte I”, recordamos sua afirmação, em carta ao colega A. R. Luria, de que: “*a questão primária é a questão do método; esta é para mim a questão da verdade*” (VYGOTSKY, 1926/2007, p. 18, itálico adicionado). E, referente à parte II, destacamos uma formulação teórica que amplia e aprofunda a primeira: “O método, isto é, o caminho seguido, se contempla como um meio de cognição: mas o método vem determinado em todos os pontos pelo *objetivo a que conduz*. Por isso, *a prática* reestrutura toda a metodologia da ciência” (VYGOTSKI, 1927/1991, p. 357, itálicos adicionados).

Como veremos adiante, numa orientação histórico-cultural, a verdade sobre a realidade humana só é objeto de busca da investigação científica na medida em que é vista como questão *prática*, como pertinente à transformação daquela mesma realidade – e não uma verdade metafísica, imutável, a-histórica como nos antigos pensadores idealistas como Parmênides ou seu discípulo Platão. Pode-se dizer, assim, que os caminhos da cognição, ou o próprio método, colocam-se para a investigação científica como meios necessários para atingir um conhecimento crítico, um conhecimento mais verdadeiro sobre a realidade humana, que será justo aquele que permita efetivamente transformá-la, não em qualquer direção, mas em uma que promova maior emancipação humana.

Os modos de conhecer não são vistos como *fim em si*, pelo deleite de “saber” sobre *este ou aquele tema*, por pura erudição, ou pelo poder retórico que porventura a alguém venham conferir, independente de se reconhecer qual modo de conceber tais temas está mais próximo de suas contradições reais. Além disso, um conhecimento “crítico” restrito à

---

<sup>1</sup> A referência a essas duas passagens, de textos diferentes, numa mesma linha argumentativa não é aleatória, nem original. Ambas encontram-se como epígrafe do primeiro capítulo de obra de Nikolai Veresov (1999). Contudo, aqui se situam numa organização um tanto distinta, de minha inteira responsabilidade.

“descrição” das coisas “tais como são”, ou “tais como para nós hoje se apresentam”, por fiel ou detalhada que seja, também não se constitui como *fim em si*. Cabe inquirir se sua potência de transformação do real se efetiva como ampliação da possibilidade humana de compormos junto aos nossos semelhantes uma sociedade distinta desta que hoje nos faz inimigos e algozes de nós mesmos.

## Parte I: “busca da verdade”

A primeira parte do presente trabalho subdivide-se nos três seguintes tópicos: (1.1) Contrapondo dois conceitos subjetivistas de “verdade”; (1.2) Em busca de um conceito crítico de verdade; e (1.3) Dois princípios articulados para a busca de criticidade.

### 1.1 Contrapondo dois conceitos subjetivistas de “verdade”

Ao falarmos de “busca da verdade” é preciso definir o que é buscado, pois a palavra “verdade” pode causar desconforto, por estar associada à sua acepção eclesiástica (um problema de “fé”) ou moral (um problema de “virtude”). É ao problema epistemológico que nos voltamos (“verdadeiro” oposto ao “equivocado”) e não ao moral (“verdadeiro” oposto ao “mentiroso”) nem ao religioso (“verdadeiro” oposto ao “herético”). Há dois termos bastante enfatizados nesse campo semântico, seja na academia, no “senso comum” ou e em meios de comunicação de massa: (a) a noção conservadora, muito criticada, de “verdade absoluta”; e (b) seu contraponto aparentemente “progressista”: a concepção de “verdade relativa”.

Os dois extremos podem conduzir a diferentes formas de pensamento intransigente: a “tirania da verdade absoluta” – ou *dogmatismo*; e a “tirania da verdade relativa” – ou *relativismo*. É certo que em situações efetivas de comunicação verbal, mediando diferentes relações sociais, tais formas de discurso não estarão claramente diferenciadas. Até por serem recursos retóricos, como será explicado, pautados em princípios gnosiológicos similares, poderão entrelaçar-se no curso de certos jogos de convencimento, nos quais constantemente participamos ou estamos enredados.

Além dos dois extremos, haverá ainda modos intermediários, cujas nuances qualitativas e quantitativas não nos cabe mapear aqui. Assim, tomemos a tipificação que se segue como dispositivo heurístico provisório para o reconhecimento de modos de pensar efetivamente presentes em nosso cotidiano, cujos efeitos podemos reconhecer em nossa própria experiência social. Apresentaremos no “quadro 1” um esquema

comparativo que contém a estrutura lógica fundamental do antagonismo entre “verdade absoluta” e “verdade relativa”, a qual será comentada mais detalhadamente em seguida.

○ A tirania da verdade absoluta (dogmatismo)	○ A tirania da verdade relativa (relativismo)
Uma forma antiga de não aceitarmos mudar de posição { <i>um velho comodismo</i> }	Uma “nova forma” de não precisarmos mudar de posição { <i>um “novo” comodismo</i> }
Verdadeiro é o que manda a tradição – pertencente a mim.	Verdadeiro é qualquer pensamento (ou nenhum) – pertencente a alguém (ou ninguém).
<p>Ambas têm um ponto em comum = Tomam por “<i>verdadeiro</i>” algo estritamente <i>subjetivo</i></p>	
<p>A “<i>verdade absoluta</i>” é algo que diz respeito à mente do iluminado ou iniciado.</p> <p>– Problema do “<i>obscurantismo reverso</i>” (<i>despótico</i>) = não precisas saber, eu sei por nós todos: “obedeça-me”.</p>	<p>A “<i>verdade relativa</i>” é algo que diz respeito à mente de cada um (ou de ninguém).</p> <p>– Problema do “<i>obscurantismo assumido</i>” (<i>agnóstico</i>) = nunca saberemos, cada um já sabe por si. Logo: “imponha-se” ou “deixe estar” (...)</p>
<p style="text-align: center;">⇒ São duas formas de “subjetivismo”:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Nos dois casos o discurso dito “verdadeiro” não necessita prestar contas ao <i>real</i>.</li> <li>○ Nos dois casos o <i>critério da objetividade</i> é afastado.</li> <li>○ Nos dois casos o <i>critério do poder</i> prevalece = se duas posições forem radicalmente opostas, só a força fará uma delas predominar.</li> </ul>	

QUADRO 1: Diagrama abreviado de pontos distintos e comuns entre “dogmatismo” e “relativismo”.

Explicando o que está sintetizado no “Quadro 1”, notamos que a concepção de um caráter “absoluto” da verdade sobre as coisas, sobre a vida e sobre nós mesmos, realiza sua “tirania” ao apresentar-se como uma antiga forma de não aceitarmos mudar de posição – o que podemos chamar de um “*velho comodismo*”. Ou seja: “verdadeiro é o que manda a tradição”. No interior desta mesma concepção não se questiona que tal tradição, sobretudo, “pertence a mim” como indivíduo, que me vejo de posse dela como algo que me é íntimo – e assim: “sempre estou correto, não preciso rever-me”, “nada que me seja dito por outrem, abalará meu entendimento”.

Trata-se de algo proclamado como “absoluto”, mas não o suficiente para que todos a isso tenham um acesso direto, sem mediação da autoridade daquele que primeiro detém a “verdade absoluta”. A alguns poucos iluminados, ou iniciados, cabe deter individualmente o poder de tudo compreender claramente e assim transmitir o dogma, ou um conjunto deles como “doutrina”. Ao mesmo tempo, a concepção do caráter “relativo” (no sentido de “indefinido” ou “inexistente”) da verdade sobre as coisas, a vida e nós mesmos, realiza sua “tirania” ao apresentar-se como uma “nova” forma de não aceitarmos mudar de posição – o que podemos chamar de “*novo comodismo*”.

Ou seja: “verdadeiro é qualquer pensamento (ou nenhum)”. Este, por sua vez, será sempre também algo que se passa no interior de cada indivíduo, pertencendo a alguém, de acordo com seu modo particular de ver as coisas – e assim também disso decorre que, mesmo que muitos venham a me contrariar, “eu sempre estarei correto, não precisarei rever-me” – jamais terei a suspeita de que aqueles que me contestam poderão ter uma visão mais correta que a minha, mas apenas “a verdade deles”: cria-se outro dispositivo dogmático, talvez apenas um tanto mais sofisticado, dissimulado.

Desta maneira, as concepções “dogmática” e “relativista” acabam tendo algo bastante importante em comum: tomam por verdadeiro sempre um entendimento estritamente subjetivo, algo que se passa única ou prioritariamente “na mente” de alguém, no seu modo de formular suas “ideias”. Para ambas, “verdadeiro” é um conhecimento estritamente individual em sua apreensão e/ou em seu poder explicativo.

Uma distinção reside em que para o dogmático cabe fazer com que todos e cada um individualmente aceitem o mesmo dogma ou pereçam, enquanto para o relativista cabe dizer que todos e cada um devem ter suas

próprias interpretações, sem qualquer compromisso em garantir que as dos demais sejam levadas em consideração. A “verdade absoluta” será algo que dirá respeito à mente do iluminado ou iniciado. A atitude do dogmático poderá ter como consequência política e pedagógica uma espécie de “obscurantismo reverso”, de caráter despótico: “uma vez que sou portador da luz; a ti cabe apenas recebê-la de segunda mão”; “tu não precisas saber, pois eu sei por nós todos”, então apenas “siga-me”, “obedeça-me”.

Já a “verdade relativa” será algo que dirá respeito à mente de todos e de cada um (ou de ninguém), sem que se almeje, por princípio, qualquer entendimento comum, partilhado. E a atitude do relativista poderá ter como consequência política e pedagógica uma espécie de “obscurantismo assumido”, de caráter agnóstico: “uma vez que cada qual ilumina seu próprio mundo, com luzes de cores distintas, nenhum mundo comum se pode enxergar, continuará obscuro para todos”; “nunca saberemos coletivamente” ou “cada um já sabe por si”, donde podem restar como alternativas para a relação entre os distintos pontos de vista, imperativos como: “imponha-se” ou apenas “deixe estar”, por exemplo. Em nenhum dos dois casos extremos, “ser questionado” é uma prática incentivada, sequer viável.

Nota-se nessas atitudes extremas, aparentemente opostas, algo essencial em comum: ambas são formas de “*subjetivismo*”. Seja quando um sujeito sozinho entende poder atingir a verdade sobre tudo, que deve ser aceita por todos os demais. Seja quando um sujeito sozinho sabe tudo o que é preciso saber para si, mesmo que ninguém mais pense como ele. Nos dois casos o discurso dito “verdadeiro” não necessita *prestar contas ao real*. Isto é, o critério da objetividade é afastado ou omitido. Não importa se o que se diz é condizente ou não com o movimento da realidade da qual fazemos parte, mas sim se você “acredita” ou não em sua própria “verdade”; se deseja ou não “impô-la” ou “vendê-la” a outra pessoa; se tem recursos retóricos e/ou capacidade de persuasão para fazer isso ou não.

Conclui-se que nos dois casos só o critério do poder tem como prevalecer: se duas posições forem radicalmente opostas, apenas a força, seja física ou simbólica/moral, poderá fazer uma delas predominar, sobretudo caso elas se voltem à decisão sobre como algo deve ou não deve ser *feito*; e/ou sobre como alguém deve ou não deve *agir*. Cabe, portanto, buscarmos uma postura diversa destas duas pautadas no subjetivismo. É do que trataremos na próxima seção.



## 1.2 Em busca de um conceito crítico de “verdade”

Dando continuidade à seção anterior, é necessário negar e superar os conceitos acrílicos de “verdade”. Como contraponto ao subjetivismo próprio tanto ao extremo do “dogmatismo” quanto ao extremo do “relativismo”, no campo das bases filosóficas para a investigação científica, interessa-nos pensar a busca de *objetividade* do conhecimento como critério da crítica. Não se trata de uma objetividade que isente o pesquisador de tomar posição, mas justamente daquela que o convida a posicionar-se não em função apenas de suas crenças pessoais, “absolutas” ou “relativas”, senão em confronto com as características mais profundas e elevadas da realidade que visa compreender, explicar e transformar.

Nesse sentido, entendemos que aquilo que constitui o pensamento crítico é apresentar a realidade não só como “imaginamos que seja” ou “desejaríamos que fosse”, mas “*tal como é e pode ser*”. Já que, como disse Galperin: “As coisas como elas são, constituem-se justamente num caso particular daquilo que podem ser” (citado por VERESOV, 2009, p. 270). Objetividade, portanto, não se define aqui como aquilo “que já é e não deixará de ser” em oposição ao que “ainda não veio a ser” ou “já deixou de ser”, o que cairia na “reificação”, ou coisificação, vulgar do objeto de conhecimento.

Ao contrário, o que é objetivo não se define como algo estático em oposição a algo dinâmico. Mas a nossa oposição é entre objetividade e idealização, o objetivo como oposto ao que “para ser” bastaria que “se aceitasse, ou crescesse, que fosse” – quer como “dogma”, quer como “verdade relativa”. Concordamos, portanto, com a orientação de Demerval Saviani (1991) de que o critério essencial para a crítica seja o da *objetividade* e não o da pura e simples contestação/negação.

Um bom “crítico” de arte, por exemplo, não será aquele que tão somente “vai contra” o que a obra diz à sociedade, contestando a todo custo a sua linguagem, mas sim aquele que apresenta suas qualidades e limites tais como nela se encontram e para além dela se projetam em busca de interlocução. Um pensamento preconceituoso, por exemplo, pode negar ou contestar direitos civis de determinados grupos sociais, ou etnias, mas não por isso tal preconceito se faz “crítico”. Ademais, a criticidade, tal como aqui concebida, demanda que atentemos para a *dinâmica contraditória do real*, como critério de *objetividade*.

Trata-se de lidar com uma realidade objetiva em movimento, não estática nem imutável. Movimento não linear, nem necessariamente “progressivo”, mas constituído de avanços, retrocessos, saltos qualitativos e mesmo paradas momentâneas, ainda que aparentes. Processo visto então como contraditório, em luta permanente, não como “progresso” ordenado, harmonioso, isento de conflito. Nesse sentido, um conhecimento mais verdadeiro e/ou crítico será aquele que retratar com maior fidelidade as contradições do real, em sua estrutura, dinâmica e gênese – ser e devir.

Deste modo, em contraposição à noção de neutralidade do conhecimento científico, compreende-se aqui que a relação do ser humano com o real está contida no próprio critério de objetividade. Em outras palavras, o homem é real e faz parte da realidade que busca compreender – logo, o “momento subjetivo” se inclui nesta busca: na dialética “subjetivo-objetivo”, mas não na posição de princípio regente de toda a lógica do entendimento humano (como no subjetivismo).

Tais critérios são articulados à atitude epistemológica de enfatizar o caráter histórico e social da produção do conhecimento crítico. Assim, o problema de obter-se conhecimento mais crítico, mais próximo do entendimento das coisas como realmente são e podem ser, não é função de uma “construção individual”, atribuída ao “insight genial” de algum pesquisador solitário, ou restrita às suas sucessivas hipóteses subjetivas, testadas por ensaio e erro. Trata-se antes de uma produção coletiva, constituída de avanços e retrocessos históricos do trabalho social como um todo, e o de investigação científica em particular, na criação daqueles que nos precederam, que nos acompanham e sucederão.

Avanços e retrocessos pautados no estado das condições materiais das forças produtivas de cada sociedade e nas lutas que constituem a sua formação. A obtenção coletiva de um conhecimento mais crítico realiza-se, portanto, num devir histórico-social, no qual nossa coletividade não parte “do zero” a cada nova tentativa, mas pode recorrer ao acúmulo de incontáveis gerações, em suas lutas, conquistas e derrotas, alianças e rupturas.

### **1.3 Dois princípios articulados para a busca de criticidade**

Tendo em vista as considerações anteriores, uma vez que nos

pautemos no princípio de que o discurso mais verdadeiro, na tradição epistemológica da psicologia histórico-cultural, é definido como aquele mais próximo da realidade “tal como ela é e vem a ser”, ainda cabe perguntar: como fazer tal *aproximação*? Como saber se não estamos avaliando o mundo, os outros e a nós mesmos, apenas com base em “idiossincrasias”, “crenças”, “preconceitos”, “verdades relativas” ou “dogmas”? Dois modos de responder serão abordados aqui. O segundo é superior ao primeiro, mas o primeiro é fundamental para realização do segundo: (a) o *princípio dialógico* – para cujo entendimento recorreremos a Bakhtin; e (b) o *princípio da prática* – para cujo entendimento recorreremos a Marx.

### 1.3.1 O “princípio dialógico”, pautado em Bakhtin.

A nossa primeira proposição para a formulação de um conceito crítico de verdade reside no “princípio dialógico”. Em sua obra “Problemas da poética de Dostoiévski”, Mikhail Bakhtin faz notar que “o relativismo e o dogmatismo excluem igualmente qualquer discussão, todo diálogo autêntico, tornando-o desnecessário (o relativismo) ou impossível (o dogmatismo)” (1963/1997, p. 69). Supõe-se que para se produzir um melhor entendimento sobre as coisas é necessário o confronto entre pontos de vista distintos, das hipóteses em que se pautam, das teses que defendem.

Precisamos da divergência, do debate, isto é, do diálogo. O dogmatismo não proporciona tais condições. Digamos que eu parta do princípio de que “só eu sei”, ou de que “já sei tudo o que seria necessário saber”, logo se conclui que não haverá espaço para debate. O que poderá haver? Comumente, apenas resta a possibilidade de “aceitação incondicional” (por *devoção*), ou de “aceitação resignada” (por *medo*). Enfim: obediência à autoridade de quem “diz” saber e não cogita haver algo que ainda desconhece ou conhece de modo imperfeito.

Tampouco o relativismo proporciona tais condições (confronto, divergência, insatisfação com a finitude de seus próprios recursos...). Se “só cada um sabe” ou “ninguém sabe”, logo não há novamente necessidade de debate. O que poderá haver? Comumente, apenas teremos “monólogo coletivo”: cada qual diz o que pensa sem necessidade de ouvir o outro; ou “anulação mútua”: o que o outro diz não me fará rever-me, pois é apenas “a verdade dele” e em nada perturbará minhas próprias convicções. Estas são algumas dentre as possibilidades de relação comunicativa relativista.

Outras delas, também próprias ao dogmatismo, podem ser: o “jogo de sedução”; a “artimanha retórica”; o “constrangimento”; o “cinismo”; o “sarcasmo”; a “coisificação do outro”...

Se o relativismo e o dogmatismo negam o diálogo, e caem em subjetivismo, o confronto dialógico é imprescindível para haver uma busca de maior objetividade. Como indivíduos isolados, só podemos ver a realidade de modo parcial, já que é dinâmica e multifacetada. Mas para o dogmatismo, “uma pessoa sozinha já poderá ver o todo” e para o relativismo “basta que cada pessoa, individualmente, veja apenas a parte que lhe apetece”, nenhuma visão do conjunto é aspirada como necessária.

Já para o dialogismo, a parcialidade do conhecimento individual se apresentará como desafio à produção coletiva e histórica de um melhor entendimento possível sobre a totalidade. Só coletivamente se pode buscar e atingir uma noção melhor sobre o conjunto do processo sobre o qual se busca um conhecimento crítico. Porém, mesmo que necessário, o confronto dialógico não é suficiente para haver objetividade, cabe também o confronto com a realidade material mediante a *intervenção* prática sobre ela, no interior dela, como componente da mesma. Isto nos conduzirá às contribuições de Marx, sobre o que denominamos “princípio da prática”.

### 1.3.2 O princípio da prática, pautado em Marx.

Complementando a visão de Bakhtin e indo mais adiante dela, consideramos de vital importância a perspectiva de Marx: “A questão se cabe ao pensamento humano uma verdade objetiva não é teórica, mas *prática*. É na *práxis* que o homem deve demonstrar a verdade, a saber, a efetividade e o poder, a ceterioridade do pensamento. A disputa sobre a efetividade ou não-efetividade do pensamento isolado da *práxis* – é uma questão meramente *escolástica*” (1845/1978, p. 51, itálicos na fonte). Deste modo, ao nos perguntarmos sobre ser o diálogo/debate algo que potencializa uma aproximação crítica à realidade, podemos compreender que sim, desde que ele permita articular pontos de vista parciais numa visão objetiva de conjunto. Mas será ainda necessário assumir que não basta uma maioria (ou todos) chegar(em) a um acordo pelo diálogo, para que o entendimento comum seja crítico, objetivo e/ou verdadeiro – um exemplo concreto de grandes massas equivocadas em consenso foi a emergência do nazi-fascismo na Europa na primeira metade do século XX.

Para haver conhecimento crítico não basta o entendimento comum

entre grande número de pessoas, e cabe ainda o critério da prática transformadora e não apenas o da conservadora. A prática transformadora é fonte e destino do conhecimento crítico. Quanto a isso, podemos adicionar ainda apenas dois pontos: (a) Não estamos falando de práticas apenas individuais, mas de práticas coletivas; (b) Dentre as práticas coletivas, não estamos falando apenas de “costumes”, “convenções”, modos de agir repetidos apenas pela “força do hábito”, graças à comodidade que isso gera, mas sim de práticas de transformação da realidade numa direção de maior emancipação do ser humano como gênero.

## Parte II: “os caminhos da cognição”

Uma vez expostas na “parte I” os principais equívocos na definição do conceito de verdade, e os critérios fundamentais para a superação dos mesmos, dentro do campo marxista, agora nos cabe dedicarmo-nos mais especificamente aos meios de cognição que constituem possibilidades para a constituição de uma compreensão crítica da realidade em psicologia histórico-cultural. Tal é o conteúdo da “parte II”, que se organiza em dois grandes eixos: (2.1) *Partindo do geral*; e (2.2) *Em direção ao particular*.

As subdivisões do primeiro eixo são: (2.1.1) “O sentido de ‘metodologia’ para a psicologia russa/soviética”; e (2.1.2) “Quatro categorias metodológicas gerais em Vigotski”. Enquanto as subdivisões do segundo eixo são: (2.2.1) “1916-1927: rumo à teoria histórico-cultural”; (2.2.2) “1928-1931: teoria histórico-cultural” e (2.2.3) “1932-1934: desde a teoria histórico-cultural”. Cada uma destas três partes também apresentará contribuições de Vigotski quanto ao método em algumas de suas diferentes obras.

### **2. 1. Partindo do geral**

#### 2.1.1 “O sentido de “metodologia” para a psicologia russa/soviética”

Em primeiro lugar cabe explicitar o que significa metodologia na proposta que estamos apresentando, para que se saiba sobre que tratamento teórico se dá à produção dos caminhos de cognição que permitam realizar a busca da verdade. Segundo o estudioso da obra de Vigotski, James V. Wertsch, conhecedor da língua, ciência e cultura russas, nesta tradição: “(...) a aplicação dos termos ‘metodologia’ e ‘metodólogo’ não é restrita aos problemas de delinear e conduzir pesquisas empíricas. Ao invés disso, estes termos são usados referindo-se ao estudo de questões teóricas e metateóricas gerais que subjazem a uma investigação dos fenômenos psicológicos” (WERTSCH, 1985, p. 61).

E é o que podemos perceber lendo o próprio Vigotski (1927/1991), quando fala da “metodologia da psicologia” como a “psicologia geral” e desta como a “dialética da psicologia”. Partindo dessas considerações, é importante destacar que a questão do método tem duplo aspecto na psicologia de Vigotski e seus colaboradores: é sempre algo pertencente

tanto ao campo teórico-filosófico quanto ao da prática de investigação científica. O se demonstra quando unidos os dois seguintes aspectos da questão:

(a) Por um lado, a metodologia [como “*problematização sobre o método*”] e o método [como “*caminho de cognição*”] situam-se no mais alto grau de abstração. Isto porque a “metodologia” reflete criticamente sobre as próprias *condições de possibilidade* para que o conhecimento teórico se dê. E porque se entende que “método, como caminho e meio de cognição”, significa o modo de organizar e efetivar as possibilidades sociais (subjetivas e objetivas) para se conhecer a realidade humana, teorizar sobre ela e transformá-la.

(b) Por outro lado, justo por conta do verbo “transformar”, método está intimamente próximo da prática social. Se método é “caminho para o conhecimento” (meio de cognição), o melhor modo de conhecer a realidade é confrontando-nos com ela em seu processo de transformação. E o melhor modo de saber sobre como se dá um processo de transformação é *produzi-lo* coletivamente. Pode-se também dizer, unindo as formulações “a” e “b”, que: “Método é mediação<sup>2</sup> entre teoria e prática”.

### 2.1.2 Quatro categorias metodológicas gerais em Vigotski

Tendo em vista o sentido definido acima para a “metodologia” na psicologia russa-soviética, cabe destacar que ao longo de vários anos da produção de Vigotski, por suas obras às quais tivemos acesso até o momento, encontramos em algumas delas, ao menos quatro conceitos metodológicos (“meta-teóricos”) fundamentais para a teorização em psicologia. Conceitos os quais, tomados como objeto de problematização, podemos enumerar aqui na forma interrogativa.

São perguntas que se não forem respondidas com devido rigor podem comprometer todo o processo de investigação científica em psicologia histórico-cultural, tanto quanto para qualquer abordagem teórica consciente de suas necessidades metodológicas de base. São as seguintes:

---

<sup>2</sup> “Mediação” aqui entendida como “princípio de articulação e organização das relações entre os termos”. Não se trata apenas de um “elo” ou “passo” intermediário entre realidades “a” e “b”. Mas de algo necessário para que tais realidades se inter-relacionem de uma maneira qualitativamente impossível por via imediata (i.e., irrealizável por uma conexão, ou associação, “não mediada”). Para sermos mais precisos, o próprio conceito de “relação” solicita o de mediação, quando não há mediação entre os termos não pode haver relação, mas apenas “reação” ou “interação” fortuita (ação conjunta, não necessariamente pautada numa forma de organização que constitua ambos os termos da relação).

(a) Qual o “*objeto de análise*” da psicologia? (b) Qual o “*princípio explicativo*” para o objeto de análise da psicologia? (c) Qual a “*unidade de análise*” que articula concretamente “a” e “b”? (d) Qual o “*modo de proceder à análise*” que perpassa “a”, “b” e “c”? Em seguida delinearemos algumas possíveis respostas para tais questões, na perspectiva da psicologia histórico-cultural de Vigotski.

a) Qual o “*objeto de análise*” da psicologia?

A questão “a”, formulada com o termo “objeto de análise”, que é apresentado pelo próprio Vigotski, no livro em coautoria com Luria “O Instrumento e o signo” (cf. VYGOTSKY e LURIA, 1930/1999a, p. 15), também pode ser referida, em palavras mais habituais para nós, como “*objeto de estudo*”. Pese-se, contudo, que para Vigotski a tarefa da *análise* é fundamental, como veremos logo em seguida – sobretudo como “análise dinâmica” ou “dinâmico-causal”, mas não excluindo a “análise estrutural”, subordinada à primeira. Portanto, esta pergunta diz respeito à definição metodológica sobre “*o que a psicologia estuda?*”. Definição sem a qual qualquer estudo científico neste campo torna-se inviável. Apesar de sua importância, esta não era uma tarefa fácil nos tempos de Vigotski, e permanece difícil ainda nos nossos.

Pela tradição cartesiana que está na base do surgimento da psicologia, oscila-se entre o mentalismo metafísico e o naturalismo mecanicista. Ora se define que o objeto de estudo da psicologia são processos mentais abstratos, uma “psique” incorpórea, definida de modo metafísico. Ora se define que só podemos estudar o comportamento observável do homem tal como os movimentos de uma máquina, passíveis de quantificação e mensuração, sob a inspiração das ciências naturais, desde o modelo da física moderna. É possível, com base em estudos anteriores (e.g. DELARI JR, 2000; 2011) listar diferentes opções de Vigotski e/ou deduzíveis a partir de seus trabalhos, quanto a qual poderia ser o objeto da psicologia. Opções diferentes quanto ao seu grau de abrangência, mas não necessariamente excludentes.

Em primeiro lugar está a própria “*consciência*”, tão reivindicada como objeto da psicologia pelas correntes idealistas e metafísicas que o próprio Vigotski combatia. Ocorre que ele a coloca como objeto de estudo sob algumas condições, por exemplo: (1) não se pode abrir mão da consciência, como faziam os comportamentalistas, pois ela é o psiquismo



propriamente humano, e o estudo do que é propriamente humano não se pode deduzir do estudo de animais em laboratório; mas também é preciso (2) não tomar a consciência como realidade que explica a si mesma, como faziam os mentalistas, pois depende ela própria de outra<sup>3</sup> realidade material da qual ela é função, para que seja explicada (i.e. seu “princípio explicativo”, como veremos em seguida).

Além da “consciência”, poderemos encontrar como objeto da psicologia em Vigotski as chamadas “*funções psíquicas superiores*”, as quais são por definição: conscientes e não inconscientes; sociais e não biológicas; mediadas e não imediatas; voluntárias e não involuntárias (cf. WERTSCH, 1985). Contudo, já que a consciência só pode ser compreendida como totalidade, não se pode dizer exatamente que ela seja apenas a soma das funções psíquicas como suas partes. As relações estruturais e dinâmicas entre consciência (como processo geral) e as funções psíquicas superiores (como processos particulares) são complexas e demandam discussão mais detalhada que não podemos fazer aqui. Mas basta lembrar que o próprio Vigotski assume que funções como o “pensamento” ou a “atenção”, não são unidades da consciência, mas seus elementos (cf. VYGOTSKI, 1933-34, p. 383). Ser “elemento”, como veremos, significa ser uma parte que não contém todas as contradições essenciais do conjunto.

Outro tema muito importante que pode aparecer como objeto da psicologia em Vigotski é a “*personalidade*”, não se pode dizer que seja o mesmo que consciência, posto que, na personalidade humana, há modos de ser, socialmente constituídos, dos quais temos consciência e outros dos quais não temos consciência, em dado momento de nosso desenvolvimento histórico. A personalidade também pode ser considerada uma forma de síntese superior de funções superiores (cf. VYGOTSKI 1931/2000). Por fim, pode-se ainda colocar o próprio “homem”, o “ser humano”, a “pessoa”<sup>4</sup>, como objeto da psicologia.

Ao falarmos de “consciência” e “personalidade” dentro da tradição metodológica marxistas da psicologia histórico-cultural, é preciso enfatizar

---

<sup>3</sup> Digo “outra” realidade material, porque, evidentemente, na concepção materialista dialética de Vigotski, a própria consciência também é matéria, ainda que um modo da matéria qualitativamente distinto daquele que se subordina unicamente às leis físicas elementares. Fundamental, nesse sentido, é o princípio da “unidade psicofísica” (cf. RUBINSHTEIN, 1946/1967, p. 34). O qual também se pode encontrar, noutras palavras, em Vigotski: “a psique não aparece isolada do mundo ou dos processos do organismo nem por um milésimo de segundo” (1926/1991, p 150).

<sup>4</sup> Do russo “человек” (tchelovek), que pode ser traduzido desses três modos em português.

que estes termos não indicam “entes” ou “seres” com vida própria – sua existência só se realiza com uma ação do próprio ser humano com relação ao mundo. Por exemplo: o que é a “consciência”? Não não é algo “ontologizado”, a consciência é o próprio “ser humano *consciente*”. Esta atitude de não ontologizar o objeto de análise, se desdobra para os domínios mais gerais da vida humana. Pois também podemos perguntar: o que é a personalidade? Ela também não é um “ser” em si, existindo “no ar”, ela é o próprio “ser humano *em pessoa*”, ou seja, posicionando-se diante de seus semelhantes, relacionando-se com eles e consigo mediante os demais, como um *ser social*.

Além disso, para finalizar este subitem “a”, ainda podemos falar da psicologia histórico-cultural como um projeto de ciência do “*novo homem*”, algo pretendido por Vigotski já em seu livro “O sentido histórico da crise da psicologia” (cf. VYGOTSKI, 1927/1991). Contudo o “*novo homem*” não é o mesmo que “um novo ser humano individual”, mas sim toda uma nova forma de organização da própria humanidade em seu conjunto – “*nova humanidade*”. Esta, por sua vez, só poderá surgir com a criação de uma sociedade completamente distinta da que temos hoje. Desta maneira, esse é um objeto que a psicologia histórico-cultural não pode, desde já, estudar, pois inexistente efetivamente.

A psicologia poderia, contudo, ajudar a criá-lo, enquanto ela própria vá deixando de ser o que é, ou seja, apenas um “animal ladrador”, nas palavras do próprio Vigotski (1927/1991, p. 406). Enquanto deixe de ser o que é, ao mesmo tempo em que se envolva na criação de uma sociedade justa e igualitária, sem classes sociais, nem expropriação do homem pelo homem. Sociedade cuja realização ainda não foi possível na história da humanidade, em qualquer lugar do mundo, até o presente momento, sequer na União Soviética de Vigotski e seus colaboradores. Tendo feito essas considerações sobre os possíveis objetos de análise da psicologia, passaremos no próximo subitem à discussão sobre qual seria o princípio explicativo deste objeto.

b) Qual o “*princípio explicativo*” para o objeto de análise da psicologia?

Para Vigotski não basta eleger um objeto de análise, é preciso também estabelecer uma relação causal deste objeto com aquilo que é capaz de explicar sua origem histórica. No nosso entendimento, a questão “b”, quanto ao princípio explicativo para o objeto de estudo (ou “de

análise”) da psicologia, pode ser formulada de modo mais abreviado. Pois não temos encontrado, na psicologia histórico-cultural mais do que um “princípio explicativo” geral para o objeto de análise da psicologia. E, assim, não temos concebido que haja mais que uma modalidade geral de realidade material da qual o objeto da psicologia é função (cf. Vigotski, 1925/1991).

Por tudo que temos lido de Vigotski (e.g. 1924/1991; 1929/2000; 1935/1994), está claro que o princípio explicativo para a consciência, as funções psíquicas superiores e a própria personalidade humana, não pode ser outro que não o das “relações sociais”. Nas palavras desse autor “temos consciência de nós mesmos porque a temos dos demais e pelo mesmo mecanismo, porque somos com relação a nós o mesmo que os demais são com relação a nós” (VYGOTSKI, 1924/1991, p. 12).

As relações do ser humano em atividade partilhada com outro ser humano, mediante os recursos da cultura criados ao longo de milênios pelo trabalho e a comunicação social, não são em Vigotski um simples “habitat” ou apenas um “meio externo”. A diferença “essencial entre o meio da criança e o do animal radica em que o primeiro é social, no qual a criança é uma parte do entorno vivo, que esse meio não é nunca externo para ela” (VYGOTSKI, 1933-34/2006, p. 382).

As relações sociais não são tampouco somente uma “influência” externa com a qual o ser humano apenas “interage”. Nem, portanto, se restringem a um “fator” ambiental de desenvolvimento, junto à “experiência com o meio físico”, aos quais se oporiam os “fatores biológicos”, maturação e equilíbrio, como para Jean Piaget, já em seus trabalhos mais avançados (cf. 1972/1978, p. 223-225). Muito menos, são um simples “contexto” ou “pano de fundo”. Pois são compreendidas como “a fonte do desenvolvimento e não o seu cenário” (VYGOTSKY, 1935/1994, p. 349).

As relações sociais, em suma, são fonte, a força motriz e o *princípio explicativo* da gênese das funções psíquicas propriamente humanas. O surgimento de diferentes momentos do desenvolvimento ontogenético, as “novas formações etárias”, por exemplo, explicam-se, seja em nível “efetivo” ou “potencial”, por diferentes modos de relação social que vêm a se fazer prioritários para a existência humana em cada “idade psicológica”. As relações do bebê com a mãe, os jogos dramatizados do pré-escolar, a instrução para a criança escolar, ou a formulação de projetos para o futuro

do adolescente junto aos seus, são exemplos simples que se pode dar, mas que indicam situações sociais marcantes e de impacto duradouro ao longo do desenvolvimento de cada ser humano na sociedade contemporânea.

Situações específicas mais breves, no interior de cada período, as quais alguns comentaristas contemporâneos de Vigotski denominaram “microgenéticas”, são também de importância vital na medida em que nelas cada um de nós necessita comprometer-se com as consequências de nossas decisões e atos diante do outro, com o outro, ou mesmo contra ele. Passaremos no próximo subitem à noção de unidade de análise como vinculação material entre o objeto de análise e sua determinação por seu princípio explicativo.

c) Qual a “*unidade de análise*” que articula concretamente “a” e “b”?

Na metodologia da psicologia histórico-cultural, a relação do objeto de análise com o seu princípio explicativo não é direta, mas mediada por uma unidade de análise que se constitui como realidade material dinâmica. Vigotski, mais para o fim de sua vida, por volta de 1933, 1934, passou a priorizar a análise do objeto mediante “unidades” (cf. e.g. MINICK, 1988). Ele diferenciava a análise em “*elementos*”, os quais perderiam as características essenciais da totalidade que se pretende estudar, da análise por “*unidades*”, que seriam partes do todo capazes de preservar as contradições essenciais dele. Deste modo, sendo impossível esgotar a totalidade da consciência humana, tanto quanto a totalidade das relações sociais das quais seu desenvolvimento é função, caberia ao investigador eleger unidades de análise que permitissem estudar tal complexidade em caráter concentrado, adensado.

Um exemplo da química usado por Vigotski é o da molécula da água que, como parte com sua integridade mantida, contém todas as propriedades essenciais da água. Mas esta molécula perderia as propriedades da água se fosse decomposta em seus elementos hidrogênio e oxigênio. Isso porque ambos separados podem participar do processo de combustão, contribuir para a produção do fogo, enquanto a água como unidade não é comburente e pode ser usada para apagar o fogo. Faz também analogia da célula como unidade para o ser vivo, pois ela realiza as funções básicas que o organismo como um todo também realiza. Isto entre outras alegorias, por vezes demasiado abstratas como “o átomo como unidade para o universo”.

A discussão sobre as várias influências teóricas que estão implicadas na noção de *análise por unidades* em Vigotski e outros como Mikhail Basov, é ampla e não há espaço para desenvolvê-la aqui. Podemos apenas, exemplificar que tais influências vêm desde os psicólogos da Gestalt, para os quais “o todo é mais que a justaposição das partes” (vínculo mais evidente), até a obra de Marx, quando toma a mercadoria e, portanto, a natureza do valor mesmo, como unidade para sua crítica da economia política (vínculo mais nuançado). Contudo, é possível exemplificar os dois principais conceitos que assumem o lugar de tal categoria meta-teórica em Vigotski, ou seja, o lugar da “unidade de análise”. São eles: o *significado* (ou generalização) como “unidade pensamento-fala”, e a *vivência* como “unidade personalidade-meio” (cf. Vigotski 1933-34/2006).

Dizer “significado” como “unidade” pode parecer demasiado abstrato, embora seja o próprio Vigotski quem o faz na referência supracitada. Noutra obra, vários termos vão aparecer nomeando esta mesma unidade: “significado da palavra”; “palavra significativa”; ou tão somente “palavra”, já que para ser palavra supõe-se que tenha significado, sem o que seria apenas um “som vazio”. Entende-se que quando Vigotski diz somente “significado”, tenha ele em conta também que sem significado não há palavra, pronunciada, escrita ou gesticulada... e por isso concluir-se ser o significado mais essencial do que o som, a forma gráfica ou o gesto.

Mas, vale dizer que sem a existência *material* do signo (seja ela sonora, visual, tátil ou de outra natureza...), na relação social, também não há significado. Assim, estudando o desenvolvimento do significado das palavras, o psicólogo histórico-cultural será capaz de estudar o desenvolvimento da consciência tal como determinado pelas relações sociais, seu princípio explicativo. Fora dessa articulação, a ênfase exagerada sobre a linguagem ao interpretar a obra de Vigotski, causa distorções epistemológicas sérias.

Seguindo adiante, complementando o que foi dito anteriormente, outra unidade é tomada para discussão metodológica no final da vida de Vigotski, e aparece na mesma conferência citada anteriormente. Desta vez trata-se da *vivência* como “unidade personalidade e meio”. Nas palavras do próprio autor:

A teoria moderna introduz a vivência como unidade da consciência, isto é, como unidade na qual as

possibilidades básicas da consciência figuram como tais, enquanto na atenção, no pensamento, não se dá tal relação. A atenção não é uma unidade da consciência, senão um elemento da consciência, carente de outros elementos, com a particularidade de que [neste momento] a integridade da consciência como tal desaparece. A verdadeira unidade dinâmica da consciência, unidade plena que constitui toda a base da consciência é a vivência (VIGOTSKI, 1933-34/2006, p. 383)

A discussão sobre a “vivência” (uma das traduções para a palavra russa “*pereživánie*”) teve impacto no Brasil com várias traduções instrumentais feitas do texto em inglês “The problem of the environment” (VIGOTSKI, 1935/1994). Ali “*pereživánie*” se traduziu como “emotional experience” (“experiência emocional”). Mas sabendo, por exemplo, que há em Vigotski o termo “*emotsional’noe pereživánie*” (“*pereživánie* emocional”), não se pode manter a tradução “experiência emocional”. “Vivência” se torna melhor para a língua portuguesa, até porque no radical da palavra russa está o verbo arcaico “*jivat*” que significa “viver”. Essa unidade é muito complexa e de difícil definição, uma vivência seria como uma forma particular de experiência pela qual passamos, uma experiência vivida muito intensamente, mas isso pode ser tanto de modo alegre quanto triste, dependendo do contexto.

Podemos ter essa experiência intensa com relação aos mais variados objetos, desde a vivência de um amor à de uma descoberta científica. No capítulo de introdução de seu livro “Pensamento e Linguagem” (VIGOTSKI, 1934/2001), o autor chega a dizer que só podemos ter acesso às vivências de outras pessoas mediante sua fala, o que nos devolve à primeira unidade de análise discutida anteriormente. Sabendo que esta é uma discussão muito rica e em aberto, passaremos à meta-categoria seguinte.

d) Qual o “*modo de proceder à análise*” que unifica “a”, “b” e “c”?

Falamos sobre três grandes meta-categorias, mas podemos dizer que todas elas só fazem sentido dentro do método científico como um todo. Assim, no nosso entendimento o “modo de proceder a análise” é

transversal ao que foi especificado anteriormente. Mas qual o “modo de proceder” à análise que permeia os três primeiros termos? Ficará claro, por tudo que será exposto, que a categoria central na análise que Vigotski faz das relações entre o objeto da psicologia e seu princípio explicativo, mediante determinada unidade de análise, é a *gênese histórica* desse objeto.

“Gênese” entendida, num sentido mais específico, como processo pelo qual uma realidade material se transforma engendrando outras, e não como ato imediato pelo qual algo é “criado” como que do nada – sentido religioso. E “histórica” tanto no sentido específico como “*história das lutas da humanidade*”, quanto no sentido amplo de “*processo dialético pelo qual as realidades se produzem no universo*” mesmo antes do surgimento da humanidade ou após ela deixar de existir. Trata-se neste caso da “história” como dialética, tal como na “Dialética da natureza” de Engels.

Assim o “modo de analisar” em Vigotski é o de buscar saber as causas dos processos estudados, em sua dinâmica. Por isso, às vezes encontramos o termo “dinâmico-causal” para designar a análise. Mas, em diferentes obras ou edições distintas de uma mesma obra, encontraremos também termos como “método genético” ou “genético-causal”. No meu entendimento, a análise *genética*, dinâmico-causal, não exclui a *estrutural*, também abordada positivamente pelo autor (e.g. VYGOTSKI 1931/2000; VYGOTSKI 1931/1997). Nem tampouco exclui a *análise funcional*, utilizada, por exemplo, na diferenciação entre a fala social desdobrada e a fala interior – também social, por definição, mas funcionalmente distinta da primeira (cf. VIGOTSKI, 1934/2001). A análise genética não exclui as demais, mas as incorpora, subordina e norteia.

Tal análise pode envolver em diferentes propostas de pesquisa, ou articulados numa mesma, vários “domínios” relacionados: (I) a *filogênese*, ou origem da espécie humana; (II) a “*sociogênese*”, ou origem social de diferentes grupos étnicos e/ou formações sócio-políticas propriamente humanas; (III) a *ontogênese*, que é o estudo do desenvolvimento do ser humano nos diferentes períodos de sua vida como indivíduo em relação com seus semelhantes; e (IV) a chamada “*microgênese*”, que diz respeito à origem e desenvolvimento social de processos psicológicos particulares num curto período de tempo, os quais poderiam ser observados numa situação de sala de aula, ou mediante o método experimental, por exemplo. Não cabe aqui discutirmos as vantagens e desvantagens de se focar mais em um ou outro domínio genético na pesquisa em psicologia histórico-

cultural.

Por princípio e em tese, todos sempre deveriam ser contemplados, contudo na efetivação dos projetos específicos de pesquisa, a ênfase a ser dada torna-se questão por ser aprofundada, em função das necessidades de cada grupo de pesquisa e das realidades sociais com as quais necessitam trabalhar. Estas foram as considerações mais gerais que poderíamos ter feito sobre a estrutura de base da metodologia em Vigotski. Passaremos em seguida, a tópicos mais particulares.

## **2.2 Em direção ao particular**

Como é indicado por Vigotski, na tradição do marxismo, é mais indicado seguir do geral para o particular. Desse modo, passaremos a tópicos metodológicos específicos, que ao longo da história do trabalho criativo de Vigotski foram se destacando, nem sempre articulados explicitamente, e às vezes sucedendo-se em aprimoramento de contribuições anteriores. Mas, se na proposta de Vigotski e no marxismo em geral, é necessário proceder do geral para o particular, e do mais avançado para o mais elementar, isso não significa que o detalhamento das particularidades do método em Vigotski seja menos trabalhoso ou necessário.

Também elas tiveram desenvolvimento histórico o qual só podemos resgatar aqui a traços largos, em pelo menos três grandes momentos, para fins de exposição: (2.2.1) 1916-1927: Rumo à teoria histórico-cultural; (2.2.2) 1928-1931: Teoria histórico-cultural; e (2.2.3) Desde a teoria histórico-cultural. Não adotamos a visão de que as mudanças qualitativas no pensamento de Vigotski e/ou os reajustes conceituais em sua concepção teórica geral mais ao final de sua vida signifiquem abandono de sua teoria histórico-cultural. Contudo, mudanças existiram e algumas serão apresentadas.

### ***2.2.1 1916-1927: Rumo à teoria histórico-cultural***

1916 – “Crítica de leitor” como aporte metodológico.

Tentando resgatar a histórica das maneiras particulares pelas quais Vigotski se ateve ao método, poderemos notar que esta foi uma



preocupação importante para ele desde suas obras iniciais. Para analisar Hamlet, por exemplo, Vigotski (1916/1999) distingue o “crítico-criador” e “crítico-leitor”. O primeiro diante do caráter “inefável” (isto é, impossível de definir com palavras) da vivência de alguém diante de uma obra de arte, é capaz de superar essa barreira através da simbolização e da alegoria. Já o segundo, não supera a inefabilidade da obra, mas pode “arrancar” suas “entonações internas”, apresentando-as ao leitor em geral, como mediação para o encontro com o que ela tem de mais profundo e transcendente.

Demonstra-se, assim, que a tarefa do crítico leitor envolve lidar com algo objetivamente presente na obra que se deve buscar apresentar a sociedade, algo que faz dela aquilo que é em distinção com outras obras, embora a “sensação comovida” que ela nos causa seja inefável. Nosso destaque, neste momento, é para o fato de que mesmo não sendo ainda a monografia de Vigotski sobre Hamlet uma obra marxista, já está presente em germen uma busca por “objetividade”, o crítico-leitor deve apresentar a obra aos demais leitores não “de qualquer modo”, mas de tal modo que algo que está presente nela seja passível de ser vislumbrado.

#### 1925 – “Método objetivo-analítico” como aporte metodológico

Aquele germen de busca por objetividade destacado no subitem anterior, anos mais tarde, na tese de doutorado de Vigotski para o Instituto de Psicologia de Moscou, irá aparecer de modo já mais maduro em termos metodológicos. Na “Psicologia da arte” (VIGOTSKI, 1925/1999), abordam-se três gêneros literários : (a) a fábula – 11 títulos de Krilov; (b) o conto – “Hálito leve” de Bunin; e (3) a tragédia – “Hamlet” de Shakespeare. A análise aqui é mais próxima à objetividade da linguagem artística do que na anterior monografia focada exclusivamente sobre a tragédia Hamlet.

O método, agora denominado “objetivo-analítico”, centra-se nas relações contraditórias “conteúdo e forma” materializadas na linguagem da própria obra, as quais levam a determinadas “reações estéticas” e/ou “processos catárticos” e a não outros. Deve-se considerar, criticamente, que Vigotski ainda está sob influência da reflexologia, mas ao mesmo tempo já entende que a arte é uma “técnica social dos sentimentos” (VIGOTSKI, 1925/1999, p. 3) e assim também é definida como “o social em nós” (idem, p. 315). Os mesmos termos são retomados em 1931, quando o autor diz que “a personalidade é o social em nós” (VYGOTSKI, 1931/2000, p. 337).

1927 – “O sentido [smisl<sup>5</sup>] histórico da crise da psicologia”

Considerada por Veresov (1999), como obra de transição entre o período reflexológico de Vigotski e a sistematização mais nítida de sua teoria histórico-cultural, o livro sobre “A crise da psicologia” tem grande força metodológica. Pois o autor discute as bases da ciência psicológica e seus impasses, aprofundando seu marxismo – embora em “Psicologia da Arte” e “Psicologia Pedagógica” (ambas de 1924), citasse marxistas como Plekhánov e Trotski. Desse trabalho decisivo de Vigotski rumo à formulação de sua teoria histórico-cultural, destacaremos apenas três pontos essenciais:

(a) A relação da ciência com a mediação da linguagem pela qual ela realiza suas abstrações e orienta seu olhar: “A palavra é o gérmen da ciência, e neste sentido cabe dizer que no começo da ciência estava a palavra” (VYGOTSKI, 1927/1991, p.281);

(b) A centralidade da prática social como movimento pelo qual se demanda a reconstrução das abstrações científicas e que produz as condições para tal. Conhece-se para realizar uma prática transformadora; e só realizando uma prática transformadora é que se conhece: “O princípio da prática e sua filosofia se impõe uma vez mais: a pedra que rejeitaram os construtores esta veio a ser a pedra angular” (VYGOTSKI, idem, p. 357);

(c) A centralidade da dialética como categoria geral integradora do discurso científico, em psicologia geral. “Esta psicologia não será outra coisa, senão a dialética da psicologia (idem, p. 388). Vigotski lança assim um projeto até hoje não totalmente posto em prática, embora nos anos posteriores de sua vida tenha realizado importantes tentativas, algumas das quais serão discutidas na sequência.

### 2.2.2 1928-1931: Teoria histórico-cultural

1928 – Introdução ao “método instrumental” e “método da dupla estimulação”

Diferente do que possa parecer o termo “Teoria histórico-cultural” não se refere a tudo que Vigotski produziu, mas a um determinado

---

<sup>5</sup> A palavra russa “smisl” que consta no título desse importante trabalho de Vigotski pode ser traduzida tanto como “sentido” quando como “significado”, na linguagem cotidiana. Contudo, é importante lembrar que quando Vigotski diferencia teoricamente, mais tarde, “sentido” de “significado”, os termos russos utilizados são, respectivamente, “smisl” e “znatchenie”, portanto ficamos com “sentido”.

momento histórico de seu trabalho criador. Assim como qualquer realidade social, a produção do conhecimento científico é um processo histórico, e assim sendo está sujeita a passar por diferentes momentos no decorrer da trajetória de vida e atividade científica do pesquisador. Nesse sentido o artigo “O problema do desenvolvimento cultural da criança” é considerado “manifesto da teoria histórico-cultural” (PUZIREI, 1989, p. 42). O qual, como não poderia deixar de ser também focará questões de método. Na estrutura bem desenhada do texto, publicado ainda quando o autor estava vivo, temos: 1) “O problema”; 2) “A análise”; 3) “A estrutura”; 4) “A gênese”; e 5) “O método”.

Indo direto ao pondo de interesse que tem norteado todo nosso capítulo: “Este método pode ser convencionalmente chamado ‘instrumental’ já que é baseado na ‘função instrumental’ dos signos culturais no comportamento e em seu desenvolvimento” (VYGOTSKY, 1928/1994, p. 69). Além disso: “No plano da investigação experimental este método é baseado no ‘método funcional da dupla estimulação’” (idem, p. 69). Podemos expor a noção de “dupla estimulação” pelo fato de que os estudos de Vigotski, nessa linha, recorriam sempre a duas séries de estímulos: os “estímulos objeto” que são aqueles que provocam reações imediatas no sujeito, e os “estímulos meio” ou “signos”, que são utilizados ativamente pelo sujeito na resolução mediada da tarefa proposta pelo pesquisador – ver “diagrama 1”.

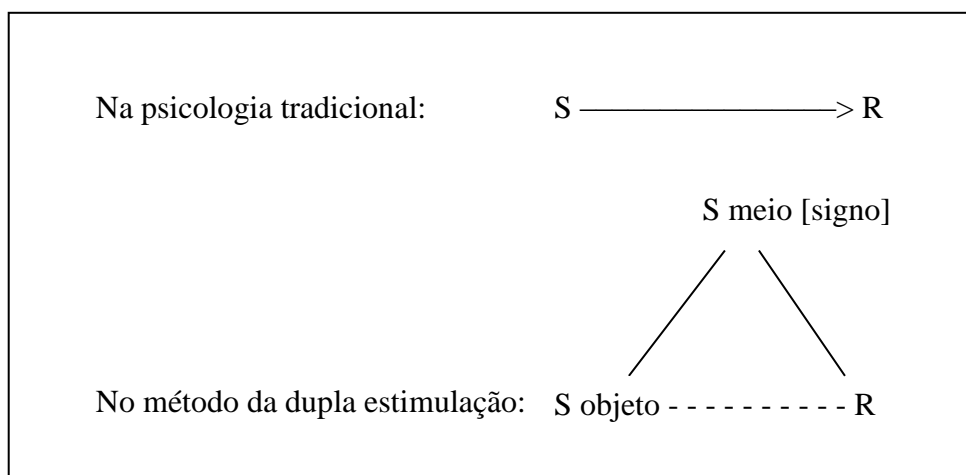


DIAGRAMA 1: distinção entre o método da psicologia tradicional

Vigotski reconhece que seu método “(...) é baseado no método dos reflexos condicionais” (1928/1994, p.70) de Pavlov. Vemos nisso também uma busca de ênfase na objetividade em suas investigações. Mas, podemos dizer que a formulação vigotskiana supera o paradigma pavloviano, pois exige que entremos no âmbito da cultura (mediação do signo, impossível no reino animal) e da história (o processo se modifica ao longo de determinado curso de desenvolvimento, em diferentes períodos, com evolução, involução e revolução – processo que implica saltos de qualidade decisivos). Portanto, assim podemos compreender por que o autor considera que “Este método em sua verdadeira essência é um método histórico-genético” (VYGOTSKY, 1928/1994, p 70). Nesta direção, ele retoma a célebre afirmação de Blonski “O comportamento apenas pode ser entendido como história do comportamento” (apud VYGOTSKY, 1928/1994, p. 70).

1929 - “Método construtivo” e a “futura psicologia”

Notamos gradativa aproximação, por parte de Vigotski, a uma formulação mais segura de um método de investigação científica focado na objetividade dinâmica e contraditória do desenvolvimento do psiquismo humano. Porém, a produção do autor nem sempre é seguida de sua publicação. Nem todas as formulações metodológicas vigotskianas foram amplamente conhecidas enquanto o autor viveu. Algumas só vieram a público nos anos 1980, como “O sentido histórico da crise da psicologia”, de 1926-27, publicado só em 1982 e parcialmente.

Mesmo assim, podemos dizer que um elo entre as formulações *publicadas* em 1928 e obras depois tidas como pilares da teoria histórico-cultural, encontra-se nas anotações de 1929 publicadas em 1986 como “Psicologia concreta do homem” (VIGOTSKI, 1929/1986). Várias indicações teóricas feitas nestas anotações são retomadas em obras posteriores, mas no campo da metodologia, cabe destacar a noção de “método construtivo<sup>6</sup>”, que para Vigotski “tem dois sentidos: 1) estuda não as estruturas naturais, mas construções; 2) não analisa, mas constrói processos (contra método de pegar de surpresa [...]). Mas a construção cognitiva no experimento corresponde à construção real do próprio

---

<sup>6</sup> O termo “construtivo” (конструктивный - konstruktivnii) não tem débito com o chamado “construtivismo”, no sentido vulgar do termo como “espontaneísmo”. Trata-se, ao contrário, de “construção” como ato intencional no qual o ser humano intervém visando à consecução de determinados fins sociais, éticos e políticos, ou seja, como um trabalho.

processo. Este é o princípio básico.” (1929/2000).

Na visão do estudioso russo Andrei Puzirei, esse tipo novo de investigação “deveria realizar-se por si mesmo nos limites da organização de uma ou outra atuação psicotécnica (...), aparecendo na qualidade de seu órgão essencial, que garante o projeto, reconstrução e desenvolvimento planejado desta prática. Este projeto de reconstrução radical da psicologia em toda a história da psicologia posterior permaneceu em essência não realizado” (PUZIREI, 1986/2000, p. 43-44). Seria esta, em tese, uma forma de investigação a ser desenvolvida para a edificação da “futura psicologia”, teríamos tanto o pesquisador com alguém compromissado com a transformação da realidade que pretende compreender e explicar quanto o psicólogo como profissional permanentemente envolvido na investigação da realidade com a qual se põe a trabalhar.

### 1930 – Desdobramentos do “Método instrumental”

Como vimos, o método instrumental é formulado já em 1928, em 1929 a noção arrojada de “método construtivo” é formulada, mas não vai a público. Mas as ideias de 1928 continuaram se desenvolvendo. Data de 1930 uma conferência de Vigotski proferida na Academia Krupskiaia de Educação Comunista, intitulada “O método instrumental em psicologia” (VYGOTSKI, 1930/1991). Ali as principais teses apresentadas em 1928 são reiteradas e aperfeiçoadas. No campo geral podemos destacar três breves considerações que podem nos ser úteis para as formulações metodológicas em nossos trabalhos ainda hoje. Vigotski afirma, por exemplo, que: (1) Mais relevante que o “instrumento cultural” (psicológico ou técnico), é o “ato instrumental”. O que é importante no sentido de não nos desviarmos para o estudo de estruturas de signos ou de modos práticos de utilização de instrumentos técnicos como tais, mas sempre estarmos atentos para como eles cumprem função na atividade viva de um ser humano concreto, no seio de suas relações sociais, que são aquelas nas quais um ato instrumental pode se dar.

Outra afirmação importante é a de que (2) a “função psíquica elementar” (natural) combina-se, é transformada, mas não eliminada pela “estrutura do ato instrumental” (artificial) (cf. VYGOTSKI, 1930/1991, p. 70 - §22) {função natural ↔ função artificial (técnica/psicológica)}. Havendo assim a uma relação de mútua constituição e de alternância nas relações de predominância entre funções elementares e superiores, e não

uma relação de mútua exclusão, o que é reiterado no livro sobre “A história do desenvolvimento das funções psíquicas superiores”. Nesta obra Vigotski fala da lei dialética de “superação” das formas inferiores pelas superiores (cf. VYGOTSKI, 1931/2000, p. 117). Trata-se, portanto de uma superação por negação e incorporação do negado, ou superado, e não por exclusão.

Por fim, apenas como mais um convite ao leitor a que se aproprie de todo o texto, devo destacar a questão de que (3) se o método trata de *princípios* ele permite diferentes procedimentos: “observação, experimentação, etc.” (cf. VYGOTSKI, 1930/1991, p. 70 - §23). O que atesta que Vigotski preconiza relativa flexibilidade nos meios de pesquisa, embora o seu “etc.” sempre nos deixe sem saber até onde ela se estende. Em todo o caso, a orientação metodológica deve ser resguardada: são os princípios gerais que devem subordinar os meios, e não os meios serem tomados por princípios imutáveis, insubstituíveis.

Já num campo mais específico, que complementa as três contribuições anteriores, podemos lembrar, de passagem, que os “instrumentos psicológicos” ou “signos” são exemplificados aqui de modo um tanto mais generoso do que em outros textos, permitindo ver a grande abrangência do conceito de signo para Vigotski nesse momento. Segundo ele: “como exemplos de instrumentos psicológicos e de seus complexos sistemas podem servir a linguagem [fala], as diferentes formas de numeração e cômputo, os dispositivos mnemotécnicos, o simbolismo algébrico, as obras de arte, a escritura, os diagramas, os mapas, os desenhos, todo gênero de signos convencionais, etc.” (VYGOTSKI, 1930/1991, p. 65). O que torna bastante amplo o âmbito dos processos de “dupla estimulação” a serem criados para a realização do estudo da gênese das funções psíquicas, embora nem todos tenham recebido tratamento explícito nos trabalhos do autor aos quais tivemos acesso. É uma questão metodológica ainda por ser explorada por pesquisas atuais.

1931 – requisitos para o “método genético-experimental”

Avançando um pouco mais no tempo, um ano após a conferência pública sobre “O método instrumental”, podemos visualizar que os cinco primeiros capítulos do livro “História do desenvolvimento das funções psíquicas superiores” (VYGOTSKI, 1931/2000) são de cunho metodológico. E repetem no início de seus títulos, embora em ordem um pouco distinta, as mesmas palavras já usadas já em 1928, no “manifesto”

da teoria histórico-cultural: “problema” (cap.1); “método” (cap. 2); “análise” (cap. 3); “estrutura” (cap. 4); e “gênese” (cap. 5). No meu entendimento são capítulos que formam um todo coeso, entrelaçado, em que cada parte fora do conjunto corre o risco de perder força. Ao mesmo tempo a linguagem utilizada, ao menos na tradução do russo ao espanhol à qual tivemos acesso, trás algumas vezes diferentes termos para nomear realidades semelhantes, senão idênticas, como veremos em seguida.

De início, cabe destacar duas considerações metodológicas que se complementam e são essenciais para toda a pesquisa apresentada pelo autor nos primeiros capítulos e nos outros dez que compõem a obra em questão. A primeira é a de que para Vigotski: “... a situação existente na psicologia atual nos impõe a necessidade de propor o problema da própria análise antes de abordar a análise dos problemas” (1931/2000, p. 97). E assim ele procede, pois as questões empíricas só são apresentadas após longa discussão metodológica.

Entretanto, isso se complementa com uma segunda consideração: “O método, neste caso, é ao mesmo tempo premissa e produto, ferramenta e resultado da investigação” (Vygotski, 1931/2000, p. 47). De modo que se o problema da análise deve ser debatido antes de se apresentar a análise das funções psíquicas superiores como tais, é igualmente verdadeiro que o ato de expor a investigação realizada também reporta um acréscimo no desenvolvimento do próprio método.

De qualquer maneira, construindo-se no processo histórico e ao mesmo tempo apropriando-se do que nele já foi produzido pelas gerações anteriores, Vigotski sistematiza pelo menos três requisitos para seu método, que nesse momento qualifica como “genético-experimental” (1931/2000, p. 101). O que se deve ao fato de que ele “provoca e cria de modo artificial o processo genético do desenvolvimento psíquico” (idem, p. 101). Nisso encontramos uma linha de continuidade com o método da dupla estimulação, e com as perspectivas lançadas pela noção de “método construtivo”. O pesquisador intervém conscientemente criando condições de possibilidade para a emergência do processo a ser estudado. Estuda-se o objeto em transformação, participando ativamente da produção desta transformação.

Neste método “radica a tarefa fundamental da análise dinâmica” (VYGOTSKI, 1931/2000, p. 101). Tal análise, por buscar os elos “dinâmico-causais” que estão na raiz da gênese das funções psíquicas, por

vezes pode ser também denominada “análise dinâmico-causal”, ou ainda “genético-causal”. Vigotski diz haver

três momentos decisivos que subjazem a esta análise: análise do processo e não do objeto<sup>7</sup>, que faça manifestar o nexos dinâmico-causal efetivo e sua relação ao invés de indícios externos que desagregam o processo; por conseguinte, de uma análise explicativa e não descritiva<sup>8</sup>; e finalmente, a análise genética que volte ao seu ponto de partida e reestabeleça todos os processos do desenvolvimento de uma forma que em seu estado atual é um fóssil psicológico (1931/2000, p. 105-106)

São três princípios que se pode abreviar por quatro pares em que o primeiro termo predomina sobre o segundo, mas não necessariamente o exclui. (a) Deve-se estudar *processos* não *objetos* [i.e., imóveis, estanques]. (b) Deve-se buscar *explicar* (saber as *causas*) desses processos e não apenas *descrevê-los* (apontar seus *efeitos* superficiais). (c) Em decorrência de “b”, deve-se investigar os processos em busca de sua *essência* e não apenas de sua *aparência* (embora haja uma dialética entre o aparente e o essencial). E (d) deve-se resgatar os *movimentos vitais* que geraram os processos aparentemente *sem vida* (petrificados, fossilizados), antes dele se tornar automatizado, aparentemente imediato. Os fósseis psicológicos, também tratados como funções psíquicas rudimentares, têm como seus exemplos atividades aparentemente simples, como: usar um nó para ajudar

---

<sup>7</sup> Vigotski faz essa distinção categórica entre “objeto” e “processo”, para marcar que não é de objetos estáticos que se trata, mas o termo “objeto de estudo” não é obrigatoriamente trocado por “processo de estudo”, ou algo do gênero. Quanto a isso também vale lembrar a contribuição de Lenin, apontada por Luria: “V. I. Lenin ressaltou que o objeto de conhecimento e, em consequência, objeto da ciência, não as coisas em si, mas principalmente a relação entre elas. Um mesmo copo pode ser objeto de estudo da física, se o objeto da análise são as propriedades do material de que foi feito; objeto de estudo da economia, se se trata de seu preço, ou objeto da estética, tratando-se das qualidades estéticas do copo. As coisas, então, não são captadas somente de forma imediata, mas sim pelos reflexos de seus enlaces e relações” (LURIA, 1979/1987, p. 11).

<sup>8</sup> No nosso entendimento isso não implica em que toda a descrição deva ser descartada, desde que o pesquisador possa procedê-la de diferentes ângulos visando à totalidade. Evidentemente, Vigotski se refere à descrição fenomenológica que além de tender a apresentar um objeto estático, não trabalha com a dialética entre a descrição do aparente e a explicação do essencial, nem busca tal explicação na gênese histórica dos processos. Vigotski cita Marx na linha de que “se as aparências coincidissem com a essência não seria necessário ciência”. Mas isso não exclui a necessidade de confronto com o aparente, acessível aos nossos sentidos, para darmos conta de abstrair o essencial, do contrário também haveria o risco de cair em idealismo, ou formalismo essencialista. O que garante o passo do aparente para o essencial é a própria prática de transformação do objeto.



a lembrar; jogar a sorte para ajudar a decidir; e usar os dedos para contar. Contudo, pode-se avaliar que assim como há estes fósseis referentes a longos períodos de tempo passando por incontáveis gerações, também possa haver processos psíquicos que se “fossilizam” no período de vida de uma só pessoa, como formas automatizadas de pensar e de realizar suas próprias atividades. Estas são as considerações metodológicas principais que podemos fazer sobre o período da chamada “teoria histórico-cultural” vigotskiana. Passaremos, na sequência, a algumas contribuições do final da carreira deste autor que nos foram deixadas de herança para seu desenvolvimento nos dias atuais ou no futuro.

### 2.2.3 1932-1934: Desde a teoria histórico-cultural

1933-1934 – O “problema da consciência” e a “análise sêmica”

Como dissemos o desenvolvimento de uma teoria assim como o desenvolvimento de um ser humano como ser social, só se dá mediante um processo histórico. Todo processo histórico é um movimento dialético, repleto de contradições, com evoluções, involuções e revoluções, com momentos de relativa calma e outros de transformação radical e saltos de qualidade. Há aspectos da produção científica que se deu no momento final da vida de Vigotski que nem sempre são lembrados, mas no nosso entendimento deixam uma herança muito fecunda. Por isso agora trataremos deles. O primeiro é relativo ao problema da “análise sêmica” (ou semântica). Em conferências internas de Vigotski com seu grupo no Instituto de Psicologia de Moscou, anotadas por Leontiev e Zaporójets, notamos uma reformulação para o conceito de ‘signo’ (antes ‘instrumento psicológico’), nas elaborações teóricas do primeiro: “Nos primeiros trabalhos ignorávamos que o significado é próprio do signo. (...) Partíamos do princípio da constância do significado, (...) nas primeiras investigações o problema do significado estava implícito. Se antes nossa tarefa era mostrar o comum entre o “nó” e a memória lógica, *agora consiste em mostrar a diferença entre eles*” (VYGOTSKI, 1933-34/1991, p. 121, itálico adicionado).

Ao que ele acrescenta que “de nossos trabalhos se desprende que *o signo modifica as relações interfuncionais*” (VYGOTSKI, idem, p. 121, itálico na fonte). As funções psíquicas elementares e superiores, não se desenvolvem de modo isolado, mas em relações interfuncionais, as

transformações nos modos de operação dos sistemas de signos são vistas agora como decisivas no desenvolvimento geral do homem. Não que tal formulação não estivesse já explícita nos trabalhos anteriores, mas o modo de apresentá-la mostra-se mais elaborado. Sobretudo a ênfase recai na noção importante de que o que devemos estudar são as conexões entre os processos: “A conexão entre as atividades da consciência não é permanente. E isto tem importância com relação a cada uma das atividades. Esta conexão há que ser convertida no problema da investigação” (VYGOTSKI, 1933-34, p. 120).

Já que desde quando era concebido como “estímulo-meio” o conceito de signo era fundamental para os problemas metodológicos, o aperfeiçoamento no modo de concebê-lo indica também a necessidade de uma adequação metodológica, a qual não se pode dizer que chegou a ser totalmente posta em prática durante a vida de Vigotski. Sua proposta seria a de que: “A análise sêmica [*semitcheskii*] é o único método de estudo adequado da construção [*stroenie*] sistêmica e semântica [*smislovoi*] da consciência”<sup>9</sup> (Vigotski, 1933-34/1982, p. 166). Os termos russos entre colchetes não são por mera curiosidade, pois há algumas considerações necessárias relativas às opções de tradução.

Pode-se traduzir “*semitcheskii*” por “sêmica” ou ‘semântica’ – também se traduziu em espanhol como “semiótica”. Contudo, entendemos que “semiótica” é muito amplo envolvendo aspectos da constituição dos sistemas de signos não apenas relativos ao seu significado, como à estrutura de seu significante, aos aspectos dinâmicos do objeto, e diversas relações entre eles, implicando a construção de várias tipologias, entre outros detalhes. Nesse momento, “sêmico”, ou “semântico”, marcam a ênfase na produção/entendimento do “significado”, algo que em 1934 terá estatuto de “unidade de análise” para a consciência, mostrando-se uma reiteração condizente com o curso histórico geral da produção do autor. A palavra “sema” também existe em português, pelo Houaiss (2009) “Sema - substantivo masculino. Rubrica: linguística estrutural. Cada unidade mínima de significação, que, combinada com outras, define o significado de morfemas e palavras; traço semântico, componente semântico” (ed. eletrônica).

Pode-se traduzir “*stroenie*” por “construção” ou “estruturação” –

---

<sup>9</sup> No original: «Семический анализ есть единственный адекватный метод изучения системного и смыслового строения сознания» (VIGOTSKI, 1933-34/1982, p. 166).

esta palavra na tradução brasileira, feita da espanhola (VIGOTSKI, 1933-34/1991), está como “estrutura”, mas autores nativos em russo, como Veresov, têm preferido “construção”. De fato, é uma tradução possível, visto que seu radical também está presente em palavras como construtor [*stroitel*’], etc. Além do que, no russo, também há a palavra “*struktura*”. Esta última, evidentemente é conhecida por Vigotski, sendo utilizada por ele em diversos textos, inclusive alguns citados no presente trabalho (VYGOTSKY, 1928/1994; VYGOSTSKI 1931/2000). Deduzimos que se nesse momento preferiu-se falar em “*stroenie*” da consciência e não em “*struktura*” da consciência, isso pode indicar uma necessidade conceitual, pois a primeira designação insinua mais um caráter dinâmico, em formação, e a segunda um caráter um tanto mais rígido, estabelecido.

Além disso, também se pode traduzir “*smislovoi*” por “semântica” ou, mais precisamente, por “relativa ao sentido”. Aqui o leitor nota com mais clareza o problema de se traduzir “*semítcheskii*” por “semântica”, pois a construção da consciência é sistêmica e também “semântica”, mas a palavra utilizada é “*smislovoi*”. Enquanto no termo “análise semântica” o adjetivo é “*semítcheskii*” – levando à palavra pouco familiar “sêmica”. “*Smislovoi*” traz em si o radical “*smisl*” que se traduz mais propriamente por “sentido”, na teorização de Vigotski. Nesse caso, surge um ponto de discussão, pois o “semântico” como “relativo ao significado”, não pode ser idêntico ao “semântico” como “baseado no sentido” (“*sense-based*”, como dizem em inglês). Fica bastante lacunar ainda como seria a efetivação desse tipo de análise, posta como tão importante, nesse momento, para a compreensão da “consciência” – cuja arquitetura socialmente construída, seria formada pela produção de sentido para o que falamos, pensamos, lembramos, percebemos, decidimos... A própria organização sistêmica das conexões entre as funções psíquicas superiores seria *baseada no sentido*, o qual por sua vez só pode surgir das relações sociais no interior das quais se dá a nossa existência como humanos.

Vigotski ao falar da “análise sêmica [em esp. “semiótica”] propriamente dita”, busca mostrar que ela trata do significado e este não é tão amplo quanto o sentido. O sentido tem a ver com todas as consequências psicológicas do entendimento do significado da palavra, mas o significado é algo mais preciso. Ele é o próprio “caminho do pensamento à palavra” (VIGOTSKI, 1933-34/1982, p. 160), entenda-se: caminho do pensamento à escolha exata do signo verbal para dizer o que se está

pensando. Pois está claro que só há palavra, desde o início, com significado. Aqui se está dizendo “palavra” numa acepção mais coloquial, a sequência de sons, ou de letras, ou de sinais. Assim o significado proporciona a transição do pensamento à palavra, dando-lhe vida, e da palavra ao pensamento, dando-lhe materialidade. Por isso, o próprio pensamento já não é algo abstrato, ele se realiza em palavras, não só se expressa nelas.

O fato mais importante aqui é que o significado, que é o objeto da análise “sêmica” ou “semântica” é uma atividade humana, um modo de realização de um processo de transição. O significado não é o “objeto” a que o signo se refere, nem é o próprio “signo”, em sua materialidade sensível primeira. Nas palavras de Vigotski: “significado é algo mais definido: é a estrutura [*struktura*] interna da operação do signo” (VIGOTSKI, 1933-34/1982, p. 160). Não podemos nos alongar, mas dentre os estudos em que Vigotski trabalha com estruturas tipificadas de generalização e com o desenvolvimento do significado das palavras está sua investigação do processo de formação de conceitos, além de sua série de experimentos sobre os conceitos científicos e cotidianos (cf. VIGOTSKI, 1934/2001). Passaremos, em seguida, ao nosso último destaque quanto a este momento final da vida do psicólogo bielorusso.

#### 1933-1934 – A “análise por unidades”

Nosso último destaque já foi apresentado na seção “partindo do geral”, trata-se do tema das “unidades”, que continua sendo bastante instigante ainda nos nossos dias. De fato, por um lado, pretendemos uma visão de totalidade, mas, por outro, a totalidade não se dá a entender de modo imediato, “onisciente”. É preciso também saber sobre as partes para podermos acessar o conjunto como algo que vai além da soma das partes, como uma forma única de organização e estruturação dinâmica das mesmas. Uma pequena dificuldade de tradução surge por a língua russa ter duas palavras que podem ser traduzidas nos textos de Vigotski por “unidade” que são “*edinstvo*” (como no inglês “unity”) e “*edinitsa*” (como no inglês “unit”). Não se trata apenas de curiosidade, pois em termos metodológicos faz diferença falar de uma unidade geral, mais próxima ao que em português podemos nomear como “unicidade”, com o caráter único e integrado de uma “totalidade”, e de uma “unidade” específica, que é representante de um conjunto mais amplo, componente de uma totalidade.

Como foi citado anteriormente, Vigotski via a “vivência” como uma unidade [*edinitsa*] de análise para a consciência tal como não via a atenção, ou o próprio pensamento, por exemplo. Também a palavra, significativa por definição, ganha esse estatuto de unidade [*edinitsa*], donde sua proximidade com a noção de “microcosmo da consciência”, o que é colocado em termos metafóricos, bastante emblemáticos, no final do livro “Pensamento e Linguagem”:

A consciência se reflete na palavra como o sol em uma gota d’água. A palavra está para a consciência como o pequeno mundo [microcosmo] está para o grande mundo [macrocosmo], como a célula viva está para o organismo, como o átomo para o cosmo. Ela é o pequeno mundo [microcosmo] da consciência. A palavra significativa é o microcosmo da consciência humana. (VIGOTSKI, 1934/2001, p. 486)

Aqui fica claro o verdadeiro lugar metodológico de uma “unidade de análise”, muito embora alguns autores vejam diferença entre unidade [*edinitsa*] de análise e “microcosmo”. Mas, em que qualquer caso, está muito claro que a unidade não é mais importante que a totalidade, os vestígios da luz do sol refletidos numa gota d’água jamais podem se igualar à grandeza da luminosidade dessa estrela. Logo, cabe não confundir “unidade de análise” em Vigotski, com “objeto de estudo”, muito menos com “princípio explicativo” os quais se colocam numa dimensão muito mais ampla, tanto quanto num grau de importância maior. Por isso, por exemplo, a consciência não pode ser unidade de análise da psicologia, nem as relações sociais o podem ser. Se uma dessas categorias fosse apenas a “unidade” [*edinitsa*], qual seria o objeto de estudo? Qual seria o princípio explicativo? Autores como Minick (1988) sugerem retroceder no tempo e ver também o “ato instrumental”, e os “sistemas psicológicos”, como unidades em Vigotski, contudo nesse período ele próprio não teria utilizado esta terminologia, até onde temos conhecimento. Estudar o “objeto de estudo” por meio de uma “unidade de análise” é encontrar nela contradições e processos de desenvolvimento que se encontram no objeto como tal. Trata-se de um caminho inovador aberto por Vigotski em seu tempo e cabe a nós desenvolvê-lo com nossos próprios esforços. E estas

são as considerações particulares que tínhamos para fazer neste capítulo, retornando portanto às gerais, sem as quais elas não tem valor científico.

## Para continuar o diálogo

Passaremos agora às nossas considerações finais, não para encerrar o diálogo, mas para incentivar sua continuidade. Como discutimos na primeira parte “Em busca da verdade”, opomo-nos aqui tanto à noção de “verdade absoluta”, quanto à de “verdade relativa”, à moda subjetivista. Buscamos apoiar-nos numa concepção de que a verdade é histórica. Não no sentido criticado pelos historiadores de que “não há verdade histórica”. De fato a “verdade *sobre a* história” muitas vezes, quase sempre, mostra ser contada pelos vencedores das guerras e das lutas humanas em geral, o que mostra sua parcialidade e caráter ideológico. Entretanto, quando digo “a verdade é histórica” me refiro justamente a que ela é “produzida historicamente”. Não estou falando da história como a tarefa e ofício do historiador, mas como do próprio movimento de trabalho e comunicação do ser humano ao longo de incontáveis gerações em suas lutas concretas.

Nesse sentido, um processo “histórico” é movimento contraditório e é produção objetiva coletiva, na dialética sujeito-objeto, mas não um qualificativo que confira ao conhecimento humano a isenção de errar. Pesquisadores geniais como Vigotski sempre tiveram a honradez de corrigirem seus próprios trabalhos anteriores e de fazer autocríticas. Desta maneira, devemos abertamente assumir que nosso próprio conhecimento, exposto resumidamente aqui, também está sujeito a erros, em seu processo de produção nas nossas relações de aprendizagem com os demais colegas e com toda a sociedade. Por esta razão, nossos possíveis erros são postos à prova diante do leitor deste capítulo e da sociedade como um todo. Os erros advêm não de uma desobediência a dogmas da tradição de uma escola teórica, posto que escolas teóricas não são doutrinas eclesiásticas. Eles advêm do fato de conhecermos parcialmente, como indivíduos, e necessitarmos da relação com o coletivo para conhecer a totalidade. Entretanto, ao contrário do que pensam os relativistas, os erros *existem*, não são uma forma alternativa de verdade. Por existirem, desafiam-nos a superá-los com a mediação do outro.

Será justamente na tensão do debate, mediante a crítica do leitor ao presente texto, repleto de lacunas<sup>10</sup>, que poderemos rumar para uma melhor

---

<sup>10</sup> De algumas lacunas tenho já consciência, por exemplo, a importância grande dada por Vigotski ao estudo do desenvolvimento de pessoas com deficiências para a compreensão do desenvolvimento humano de um modo geral, no que ele se aproxima da ideia de Lazurski de que as deficiências são um “experimento da natureza”. Questão fundamental da qual não tratamos. Outro ponto de certo modo já

compreensão do conjunto dos princípios metodológicos da psicologia histórico-cultural. Como bem lembra Leontiev, referindo-se a Vigotski: “Espinosa, (...) foi durante toda a sua vida seu pensador preferido” (LEONTIEV, 1982\*/1991, p. 423). E na epígrafe ao livro *Ética* deste mesmo pensador podemos ler: “Nada estimo mais, entre todas as coisas que não estão em meu poder, do que contrair uma aliança de amizade com homens que amem sinceramente a verdade” (ESPINOSA, 1677/1979, p. 75). A busca sincera de estabelecimento de tais alianças foi o que nos motivou à escrita do presente capítulo, como um convite a continuarmos em diálogo.

---

abordado aqui, embora não nomeado como tal, é o dos chamados “*experimentos de ensino*”, mediante os quais algo é ensinado a ser feito para se estudar o modo pelo qual alguém o aprende. Isso pode ser notado nas noções que mencionamos de “*método da dupla estimulação*”, “*método construtivo*”, “*método genético-experimental*”. Tem sido apontado, por exemplo, o fato de que no desenvolvimento da pesquisa com “*experimentos de ensino*” conduzida por Vigotski, o papel ativo do sujeito da pesquisa vai se tornando gradualmente mais proeminente, tendo ele mais possibilidades de escolha, na gênese do domínio da tarefa proposta pelo pesquisador (cf. VALSINER, 1988). Tendo a concordar com tal observação, se levarmos em conta que desde os experimentos com “*reações eletivas*” descritos em 1931 aos trabalhos de Vigotski com Josefina Shif em 1933-34 sobre conceitos científicos e cotidianos (cf. VIGOTSKI, 1934/2001, cap. 6) o “*setting*” da experimentação vai realmente se tornando mais complexo. Mas um estudo mais detalhado, com os exemplos práticos de diferentes experimentos feitos por Vigotski e seu grupo, fica para uma próxima oportunidade.

\* Leontiev morreu em 1979, o ano é apenas o da primeira publicação em russo. Não temos a informação sobre o ano original de escrita deste texto.



## Referências

BAKHTIN, M. M. (1963/1997) **Problemas da poética de Dostoiévski**. 2.a ed. revista. Rio de Janeiro: Forense. 275 p.

DELARI JR., A. (2000) **Consciência e linguagem em Vigotski: aproximações ao debate sobre a subjetividade**. Dissertação de Mestrado. Campinas: Universidade Estadual de Campinas. 224 p.

DELARI JR., A. (2011). **Quais são as funções psíquicas superiores?** Anotações para estudos posteriores. Mimeo. Umuarama. 6 p.

ESPINOSA, B. (1677/1979) **Ética**. In: \_\_\_\_\_. **Pensamentos metafísicos; Tratado de correção do intelecto; Ética; Tratado político; Correspondência**. (Os Pensadores). 2. ed. São Paulo: Abril Cultural. p. 71-301.

LEONTIEV, A. N. (1982/1991) Artículo de introducción sobre la labor creadora de L. S. Vygotski. In: VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas - Tomo I**. Madrid: Visor Aprendizaje y Ministerio de Educación y Ciencia. p. 417-449.

LURIA, A. R. (1979/1987) **Pensamento e linguagem**. As últimas conferências de Luria. Porto Alegre: Artes Médicas. 251 p.

MARX, K. H. (1845/1978) Teses contra Feuerbach. In: \_\_\_\_\_. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. (Os Pensadores). 2. ed. São Paulo: Abril Cultural. p. 49-53.

MINICK, N. (1988) The development of Vygotsky's thought: an introduction. In: VYGOTSKY, L. S. **The collected works of L. S. Vygotsky**. Vol. 1. Problems of General Psychology. New York: Plenum Press. p. 17-34.

PIAGET, J. (1972/1978) Problemas de psicologia genética. In: \_\_\_\_\_. **A epistemologia genética. Sabedoria e ilusões da filosofia. Problemas de psicologia genética**. (Os Pensadores) São Paulo: Abril Cultural. p. 209-294.

PUZIREI, A. (1986/2000) Notas para Vigotski, L. S. (1929/2000) Manuscrito de 1929 [Psicologia concreta do homem]. In: **Educação & Sociedade**, ano XXI, nº 71, Julho/00. p. 21-44.

PUZIREI, A. (1989) L. S. Vigotski [nota biográfica]. In: LEONTIEV, A. N.; LURIA, A. R.; VIGOTSKI, L. S. **El proceso de formación de la psicología marxista**. Moscú: Editorial Progreso. p. 3-40.

RUBINSHTEIN, S. L. (1967/1946) **Principios de psicología general**. Ciudad de México: Grijalbo.

SAVIANI, D. (1991) **Pedagogia histórico-crítica** – primeiras aproximações. São Paulo: Cortez, Autores Associados. 112 p.

VALSINER, J. (1988) **Developmental psychology in the Soviet Union**. Sussex: Harvester.

VERESOV, N. N. (1999) **Undiscovered Vygotsky**: etudes on the pre-history of cultural-historical psychology. Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Wien: Peter Lang. 281 p.

VERESOV, N. N. (2009) Forgotten methodology: Vygotsky's case. In: Toomela, A.; VALSINER, J. **Methodological thinking in psychology 60 years gone astray?** Charlotte: Information Age. p. 267-295.

VIGOTSKI, L. S. (1916/1999) **A tragédia de Hamlet, príncipe da Dinamarca**. São Paulo: Martins Fontes. 252 p.

VYGOTSKI, L. S. (1925/1991) La consciencia como problema de la psicología del comportamiento. In: \_\_\_\_\_. **Obras escogidas - Tomo I**. Madrid: Visor y Ministerio de Educación y Ciencia. p. 39-60.

VIGOTSKI, L. S. (1925/1999) **A psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes. 377 p.

VYGOTSKI, L. S. (1926/1991) Prólogo a la versión rusa del libro de E. Thorndike “Principios enseñanza basados a la psicología”. In: \_\_\_\_\_. **Obras Escogidas - Tomo I**. Madrid: Visor y Ministerio de Educación y Ciencia. p. 143-162.

VYGOTSKY, L. S. (1926/2007) To A. R. Luria, Zakhar'ino Sanatorium, March 5, [19]26 [L.S. Vygotsky: Letters to Students and Colleagues]. In: **Journal of Russian and East European Psychology**, vol. 45, no. 2, March–April 2007, pp. 11–60.

VYGOTSKI, L. S. (1927/1991) El significado histórico de la crisis de la psicología: una investigación metodológica. In: \_\_\_\_\_. **Obras escogidas - Tomo I.** Madrid: Visor y Ministerio de Educación y Ciencia. p. 259-407.

VYGOTSKY, L. S. (1928/1994) The problem of the cultural development of the child. In: \_\_\_\_\_. **The Vygotsky reader.** Edited by René van der Veer and Jaan Valsiner. Oxford; Cambridge: Blackwell. p. 57-72.

VIGOTSKI, L. S. (1929/2000) Manuscrito de 1929 [Psicologia concreta do homem]. In: **Educação & Sociedade**, ano XXI, nº 71, Julho/00. p. 21-44.

VYGOTSKI, L. S. (1930/1991) El método instrumental en psicología. In: \_\_\_\_\_. **Obras escogidas - Tomo I.** Madrid: Visor y Ministerio de Educación y Ciencia. p. 65-70.

VYGOTSKY, L. S. (1930/1999a) Tool and sign in the development of the child. Chapter 1: The problem of practical intellect in the psychology of animals and the psychology of the child. In: \_\_\_\_\_. **The collected works of L. S. Vygotsky. Vol. 6.** Scientific legacy. New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: Kluwer Academic/Plenum Publishers. p. 3-25.

VYGOTSKY, L. S. (1930/1999b) Tool and sign in the development of the child. Chapter 5: Methods of studying higher mental functions. In: \_\_\_\_\_. **The collected works of L. S. Vygotsky. Vol. 6.** Scientific legacy. New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: Kluwer Academic/Plenum Publishers. P. 57-60.

VYGOTSKI, L. S. (1931/1997) Diagnóstico del desarrollo y clínica psicológica de la infancia difícil. In: \_\_\_\_\_. **Obras escogidas - Tomo V.** Madrid: Visor y Ministerio de Educación y Ciencia. p. 259-407.

VYGOTSKI, L. S. (1931/2000) Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. In: \_\_\_\_\_. **Obras escogidas - Tomo III.** 2. ed. Madrid: Visor. p. 11-340.

VIGOTSKI, L. S. (1933-34/1982) Problema soznaniia. Zapis' osnovnikh polozenii doklada L. S. Vygotskogo. In: \_\_\_\_\_. **Sobranie sozhinenii v shesti tomakh.** Tom pervii. Moskvá: Pedagoguika. p 156-167.

VYGOTSKI, L. S. (1933-34/1991) El problema de la conciencia. In: \_\_\_\_\_. **Obras escogidas - Tomo I.** Madrid: Visor y Ministerio de

Educación y Ciencia. p. 119-132.

VYGOTSKI, L. S. (1933-34/2006) La crisis de los siete años. In: \_\_\_\_\_. **Obras escogidas - Tomo IV**. 2. ed. Madrid: Visor y A. Machado Libros. p. 377-386.

VIGOTSKI, L. S. (1934) Problema i metod issledovaniia. In: \_\_\_\_\_. **Mishlenie i retch'**: psikhologuitcheskie issledovaniia. Moskva, Leningrad: Gosudarstvennoe Sotsial'no-Ekonomitcheskoe Izdalel'stvo. p. 4-15.

VIGOTSKI, L. S. (1934/2001) Problema e método de investigação. In: \_\_\_\_\_. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes. p. 1-18

VYGOTSKY, L. S. (1935/1994) The problem of environment. In: \_\_\_\_\_. **The Vygotsky reader**. Edited by René van der Veer and Jaan Valsiner. Oxford; Cambridge: Blackwell. p. 338-354.

WERTSCH, J. V. (1985a) Notes to Davidov, V. ; Radzikhovski, L. L. Vygotsky's theory and the activity-oriented approach in psychology. In: WERTSCH, J. **Culture Communication and Cognition: Vygotskian Perspectives**. New York: Cambridge University Press. p. 35-65.

WERTSCH, J. V. (1985b) **Vygotsky and the social formation of mind**. Cambridge, Massachusetts and London, England: Harvard University Press.