

# A psicologia concreta de Vigotski: implicações para a Educação

---

A. Pino

Se fosse possível sintetizar em algumas poucas idéias a contribuição de Vigotski à Psicologia e, em termos mais amplos, à compreensão do ser humano, eu apontaria duas que são como uma espécie de eixo de coordenadas de sua elaboração teórica. A primeira é que o desenvolvimento psicológico é um processo *histórico*. A segunda, na contramão do pensamento psicológico da sua época, é que o psiquismo é de natureza *cultural*. Embora diferentes, trata-se de duas idéias interdependentes, uma vez que afirmar que o psiquismo é de natureza cultural equivale a dizer que ele é histórico e vice-versa, como tentarei mostrar neste trabalho.

## Desenvolvimento como processo histórico

O termo “história” tem para Vigotski dois significados: um geral e outro restrito.<sup>1</sup>

1. Em termos gerais, história significa uma abordagem dialética geral das coisas, no sentido de que cada coisa tem sua própria história, como quando falamos de “história natural” para nos referirmos à ciência da natureza. É evidente que, neste caso, o termo história não tem o mesmo sentido que quando aplicado aos fatos humanos, pois história não é a mera sucessão de fatos no tempo e no espaço, mas um certo ordenamento significativo desses

1 “The word history (historical psychology) for me means two things: (1) a general dialectical approach to things - In this sense, everything has its history; this is what Marx meant: the only science is history (Archives Marx & Engels); natural science = the history of nature, natural history; (2) history in the stricto sense. The first history is dialectic; the second is historical materialism {...} The uniqueness of the human mind lies in the fact that both types of history (evolution + history) are united (synthesis) in it” (itálicos no texto) (Vigotski, 1989, pp. 54-55). Trata-se de versão inglesa de um manuscrito de Vigotski, de 1929, feito de anotações, cedido pela filha do autor, G. L. Vigotskaia, a A. A. Puzyrei, para publicação.

fatos, o que, necessariamente, implica a presença de certo nível de consciência e de intencionalidade. Com efeito, Vigotski está falando de uma certa maneira de abordar as coisas em geral, uma abordagem dialética. Este tipo de abordagem foi emprestada de Hegel por Marx, invertendo o sentido idealista que aquele lhe dera e conferindo-lhe um sentido materialista, constituindo o chamado materialismo dialético. Este funda-se em uma concepção da realidade como “totalidade concreta”, a qual nada tem de comum, como diz Kosik (1976, p. 49), com a idéia de totalidade holística – em que o todo é concebido como algo já pronto e formalizado que determina as partes – uma vez que a própria totalidade – o todo e cada uma das suas partes – concretiza-se em um processo de gênese e desenvolvimento. Isso significa que a gênese e o desenvolvimento da “totalidade concreta” é “um processo no qual se cria realmente o conteúdo objetivo e o significado de todos os seus fatores e partes” (idem, p. 50).

A natureza pode ser entendida em dois níveis, ambos concretos: o ontológico e o dialético. No primeiro caso, é a realidade *em si*, o “dado” nos termos de Hegel, ou seja, a realidade como existência independente do homem, aquilo de que fala a ciência. No segundo caso, é a realidade *para si*, ou seja, para o homem e, como tal, o objeto da ciência. É neste nível que a natureza tem uma dimensão histórica, na medida em que adquire existência para o homem que, ao agir sobre ela e transformá-la, integra-a na sua própria história. O homem constitui-se em “consciência da natureza” e sua história é a história das transformações da natureza. Tal parece ser o sentido das palavras de Marx quando diz: “a própria história é uma parte real da história da natureza, da transformação da natureza em homem” (1972, p. 96). Portanto, é o homem – ao mesmo tempo natureza e história dessa natureza – quem confere a esta sua dimensão histórica.

2. Em sentido restrito, história é a história do homem. Se no sentido anterior a história é a visão dialética da natureza, aqui ela é entendida como o próprio materialismo histórico, segundo Vigotski. O autor está indicando que a sua compreensão da história do homem tem sua referência na matriz do materialismo histórico, o qual implica uma concepção científica da história. Desde que existe o homem, história da natureza e história do homem são inseparáveis, pois esta confere àquela um sentido histórico. Não é minha intenção entrar aqui na complexa questão teórica do materialismo histórico,

mas apenas reunir algumas das idéias mais importantes colocadas por Marx e Engels, para entender o pensamento de Vigotski.

Na perspectiva do materialismo histórico, o que caracteriza a evolução da espécie *homo* e a distingue das outras espécies é ter-se tornado capaz de assumir o controle da sua própria evolução. Isso só foi possível quando os homens se tornaram capazes de criar suas próprias condições de existência, livrando-se assim do determinismo da adaptação às condições naturais do meio como condição de sobrevivência, regra geral no mundo biológico segundo a teoria da evolução. Como nos lembra E. Bottigelli (1972), o problema do homem e da sua liberdade dominou a filosofia clássica alemã. Se o idealismo o deslocou ao plano do pensamento, sob a forma abstrata da relação sujeito-objeto, ele situa-se realmente no plano do concreto como problema dialético da oposição homem-natureza. Hegel (1941) resolve esse problema no plano da “consciência de si”, ponto de chegada de um desenvolvimento dialético que engloba todo o devir da História e que revela a verdade do homem, livre e capaz de pensar-se e de pensar o mundo. Trata-se de uma solução idealista, criticada por Feuerbach e Marx. Quanto a Feuerbach, ele substituiu a “consciência de si” pelo homem concreto, reconciliando homem e natureza e fazendo do humanismo o equivalente de naturalismo. Trata-se de uma concepção materialista, sem dúvida, mas que, ao excluir a história, deixa sem resposta a questão da verdadeira natureza do homem. Criticando o idealismo de Hegel, Feuerbach é, por sua vez, objeto das críticas de Marx por não ter conseguido escapar de um humanismo abstrato e meramente contemplativo. Para Marx, que retém de Hegel a idéia do “devir histórico do homem” na perspectiva dialética e de Feuerbach a concepção materialista, a “verdade” do homem só pode revelar-se objetivamente, no plano da produção ou trabalho, campo da atividade específica do homem. Como para Hegel – que vê no trabalho o meio pelo qual o homem, opondo-se (negação) à natureza se reconcilia com ela –, o trabalho também constitui para Marx o meio, não da conciliação do homem e da natureza, pois aquele já faz parte desta, mas do salto evolutivo que permite ao homem fazer da realidade natural uma realidade cultural ou humana. Isso ocorre quando o homem produz os instrumentos para agir sobre a natureza e criar suas próprias condições de existência, assumindo assim o controle da própria evolução que é sua história.

Em *O Capital* (1977), Marx retoma a questão do trabalho, colocada já nos *Manuscritos de 1844*, obra de juventude marcada visivelmente pela influência

do idealismo de Hegel, para afirmar que é por ele que o homem assimila as características da matéria e a transforma (ou seja, imprime-lhe uma forma nova, tal é a idéia de “transformar”) e, por esse mesmo ato, transforma-se ele mesmo, desenvolvendo capacidades latentes na sua própria natureza.<sup>2</sup> Assimilar as características da matéria implica a sua subjetivação. Conferir-lhe uma forma nova implica não só alterar sua materialidade mas, sobretudo, imprimir nela uma idéia (projeto que preside e dirige o trabalho). Dessa maneira, o produto do trabalho torna-se a objetivação da idéia e da própria atividade do homem, constituindo assim a síntese da relação dialética homem-natureza.

Na concepção de Marx, o trabalho é um processo único e complexo, envolvendo três elementos simples: a atividade pessoal do homem, o objeto sobre o qual ele age e o meio (instrumento) pelo qual age. Nesta formulação, o caráter de generalidade dado a esses elementos permite estender a qualquer tipo de atividade humana, material ou mental, o conceito de trabalho. Com efeito, tanto uma materialidade quanto um ente mental podem ser objeto da atividade, mantendo a formulação toda sua validade conceptual. Fica claro, entretanto, que o que confere à atividade de trabalho sua especificidade humana é a mediação de instrumentos, criados pelo homem em função do tipo de ação que pretende realizar no objeto. Diz Marx:

O meio de trabalho é uma coisa ou conjunto de coisas que o homem interpõe entre ele e o objeto do seu trabalho como condutores da sua ação [...] O uso e a criação de meios de trabalho, mesmo encontrando-se em germe, em espécies de animais, caracterizam eminentemente o trabalho humano [...] No processo de trabalho a atividade do homem efetua portanto com a ajuda dos meios de trabalho uma modificação intencional do seu objeto. O processo conclui-se no produto, ou seja num valor de uso, uma matéria natural assimilada às necessidades humanas por uma mudança de forma. O trabalho combi-

2 “O trabalho é antes de tudo um ato que se passa entre o homem e a natureza. Nele, o homem desempenha face à natureza a função de uma força natural. As forças de que seu corpo é doado, braços e pernas, cabeça e mão, ele as põe em movimento afim de assimilar matérias dando-lhes uma forma útil para a sua vida. Ao mesmo tempo que por este movimento ele age sobre a natureza exterior e a transforma, transforma sua própria natureza e desenvolve as faculdades adormecidas nela [...] O resultado ao qual chega o trabalho preexiste idealmente na imaginação do trabalhador” (Marx, 1977, v. I, p. 136, tradução minha).

nando-se com seu objeto, materializou-se e a matéria foi trabalhada. O que era um movimento do trabalhador aparece agora no produto como uma propriedade em repouso. O operário teceu e o produto é o tecido. (Idem, pp. 137-138)

Se o trabalho, assim concebido, constitui a condição de humanização do homem e da natureza, traduzindo a “verdade”, ao mesmo tempo, da natureza, pela ciência, e do homem, pela consciência da sua liberdade, é porque o homem – que pensa e realiza a atividade – e o produto que dela resulta permanecem indissociáveis em todo o processo. Na medida, porém, em que, por condições históricas concretas, eles são dissociados produz-se a alienação do trabalhador do processo de trabalho. Como diz Bottigelli (1972, p. LV e ss.), o termo “alienação”, de origem jurídica e econômica, foi elevado por Hegel ao estatuto de categoria filosófica, aparecendo no sistema hegeliano (1941) como uma etapa do retorno do Espírito a si mesmo, onde ocorre a identidade do sujeito e do objeto. Na dialética hegeliana, o conceito de alienação identifica-se com o de objetivação. Marx, porém, diferencia uma da outra. Se a objetivação é o resultado natural do processo de trabalho, a mudança nas relações de produção, como ocorre no sistema de produção centrado no capital, transforma-a em alienação. Em contraposição a Hegel que, apesar de relacionar a alienação com as contradições existentes no mundo capitalista, transporta essas contradições ao plano especulativo, Marx as recoloca no plano do concreto, fazendo da alienação uma etapa transitória na dialética da história das relações de produção. A supressão da alienação só será possível, segundo Marx, pela superação da sua fonte, a propriedade privada, expressão da apropriação da mais valia, verdadeiro motor das relações de produção do capitalismo.

Se é pelo trabalho que os homens criam suas próprias condições de existência, a maneira como eles organizam o modo de produção tem, necessariamente, a ver com a qualidade dessas condições, como o mostra a história social dos homens. É o que diz Marx:

Produzindo seus meios de existência, os homens produzem indiretamente sua própria vida material [...] O que eles são coincide portanto com a sua produção, tanto com o que eles produzem quanto com a maneira como eles o pro-

duzem. Portanto, o que os indivíduos são depende das condições materiais da sua produção [...] Esta produção não aparece senão com o aumento da população. A qual pressupõe da sua parte relações dos indivíduos entre si. Por sua vez, a forma dessas relações é condicionada pela produção. (Marx e Engels, 1976, pp. 70-71)

Isso quer dizer que, se o *modo de produção*, qualquer que ele seja, condiciona as relações dos homens com a natureza e deles entre si, ele determina as condições de existência dos homens, não apenas materiais mas também culturais. Estas, por sua vez, vão condicionar o conjunto da vida social – a maneira como as relações sociais se estruturam – e, finalmente, o *modo de ser* dos homens.

Cria-se assim, a partir do trabalho, uma espécie de “circuito” como mostra a Fig.1:

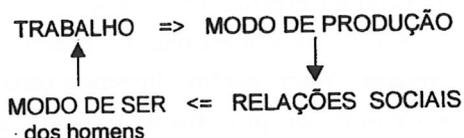


Figura 1: diagrama do ciclo “modo de produção” <> “modo de ser” dos homens

onde o *modo de ser* dos homens, cuja essência, segundo Marx, são as relações sociais, depende do *modo de produção* que, por sua vez, depende daquele. Não é um processo cego e determinista, uma vez que são os próprios homens, e não a natureza, que estabelecem as regras que determinam o modo de produção. Mudanças em um ponto do “circuito” produzem mudanças no conjunto dele. A questão, então, é política. Evidentemente, está se falando dos homens como um ente coletivo, o “gênero”, como expressão do rumo que os próprios homens deram à sua história. Mas na medida em que cada ser humano existe e se constitui em e por esse coletivo, a história pessoal e a história coletiva estão profundamente imbricadas, de forma que aquela está condicionada pelo curso que toma esta.

## Natureza cultural do psiquismo

*More and more eternal laws of nature are turning into laws of history.* Esta frase de Marx e Engels, colocada como epígrafe em um dos trabalhos mais importantes de Vigotski (1997), revela bem qual é a questão central das reflexões do autor, não só nesse trabalho mas nos outros em geral. Como acabamos de ver anteriormente, a entrada da natureza na História é obra do homem, que, para tanto, precisou transpor os limites impostos pelas “eternas leis da natureza” e assumir o curso da própria evolução que constitui a História. Transpor os limites da natureza sem deixar de ser natureza é o grande paradoxo da história humana, cuja compreensão abre as portas à “verdade do homem”. Se Vigotski mostra-se particularmente crítico em relação à psicologia da sua época (1997, vol. 3 e 4) é precisamente pela inabilidade desta em entender que o que o homem tem de específico é o que o diferencia dos outros seres da natureza e não o que tem em comum com eles, como aparece na visão *naturalista*. Deixando de investigar a dimensão histórica do homem para insistir no que ele tem de próprio com a natureza, a psicologia fecha-se à “verdade do homem”, abrindo o caminho às ideologias que, se falam do homem, fazem-no ocultando sua verdadeira *essência*. Esse é o grande equívoco das teorias psicológicas e a fonte principal de impasses.

Ao fazer da relação entre natureza e cultura seu principal objeto de análise, Vigotski acaba recolocando no plano psicológico um debate que, no plano da Filosofia Política, envolveu diversos filósofos, particularmente nos séculos XVII-XVIII.<sup>3</sup> Vigotski pensava que, levando-se em conta o que se sabia na sua época sobre a evolução da espécie humana (filogênese) e o desenvolvimento do indivíduo (ontogênese), podia afirmar-se que estes dois processos são o resultado de duas linhas diferentes, porém interligadas, de evolução: a natural e a cultural, cada uma regida por leis próprias. Se, na filogênese, a evolução natural precede a cultural que ela possibilita, na ontogênese as duas linhas estão entrelaçadas, a ponto de não poderem ser separadas, a não ser por abstração. O desenvolvimento histórico do homem constitui, portan-

3 Refiro-me ao debate sobre a passagem do estado de natureza para o de sociedade, para fundar a racionalidade da sociedade, do Estado e do direito, envolvendo, entre os autores mais salientes, J. Althusius (1557-1638), T. Hobbes (1588-1679), B. Spinoza (1632-1677), S. Pufendorf (1632-1694), J. Locke (1632-1704), J. J. Rousseau (1712-1778) e I. Kant (1724-1804).

to, como diz Vigotski, “uma unidade dialética de duas ordens essencialmente diferentes” (idem, p. 22). Eu arriscaria afirmar que as dificuldades que persistem nas análises dos filósofos sociais, com a introdução da idéia de “contrato social” para explicar a passagem do estado de natureza ao de cultura, desaparecem na análise dialética em que Vigotski se situa, pois natureza e cultura constituem estados ou ordens diferentes, mas uma implica a outra.

Seria cansativo e redundante apresentar as inúmeras referências em que Vigotski trata da questão da relação natureza & cultura e critica o reducionismo naturalista das teorias sobre o desenvolvimento psicológico. Por outro lado, é fácil perceber que o repetitivo uso que ele faz das expressões “funções elementares” (naturais ou biológicas) e “funções superiores” (culturais ou mentais) revela, ao mesmo tempo, um desejo de rigor científico na análise demonstrativa daquela relação e uma certa dificuldade para lidar com uma questão tão alheia à tradição psicológica.

Antes de começar a análise da história do desenvolvimento das funções mentais superiores, no texto que leva esse título (idem, vol. 4), Vigotski lembra, em uma espécie de alerta ao leitor, que se a infância é um momento privilegiado para a análise dessas funções, pois é quando elas começam a constituir-se em um momento de intenso desenvolvimento biológico, é apenas o começo de uma história de transformações que duram a vida inteira. Reduzir a análise psicológica dessas funções à infância equivaleria a ficar na sua “pré-história”.

“As raízes genéticas das duas formas culturais básicas do comportamento são constituídas na idade infantil: o uso de instrumentos e a fala humana” (idem, p. 6). Em outros termos, isso significa duas coisas: a primeira, que o comportamento humano não é da ordem do biológico, pois suas bases são “formas culturais”, por isso suas raízes se constituem na infância e não antes; a segunda, que o que define esse comportamento é ser duplamente *mediado*, pela técnica e pelo simbólico. O que quer dizer que, assim como a invenção de instrumentos e de sistemas simbólicos possibilitou aos homens transformar a *natureza* em *cultura* e transformar-se eles mesmos de seres *naturais* em seres *culturais* (ou humanos, é o mesmo), da mesma maneira, a transformação da criança em um ser *humano* (ou seja cultural) pressupõe o acesso dela aos meios que possibilitam essa transformação. Instrumento e símbolo são os *mediadores* entre o homem e o mundo, natural e social, que conferem à atividade seu caráter produtivo. Com efeito, pela ação técnica o homem altera a matéria e

confere-lhe uma *forma* nova; pela ação simbólica essa forma nova se constitui em *símbolo* do homem trabalhador, ou seja, naquilo que representa suas capacidades, físicas e mentais, e suas idéias. É pela ação técnica que Michelangelo confere ao bloco de mármore uma *forma* escultural, a qual torna-se o *símbolo* da personalidade de Moisés tal como o artista imaginou.

Se o conceito de *instrumento técnico* é suficientemente claro, embora envolva aspectos complexos, o de *símbolo* é bem mais complexo e requer alguma explicação. Vigotski dedicou, em 1930, um longo trabalho à análise do instrumento e do símbolo (Vigotski e Luria, 1994, pp. 99-173) cujo objetivo principal era “caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento”, explicando a sua formação ao longo da história humana e da história pessoal de cada indivíduo. A questão central era saber como a atividade, aspecto essencial do ser vivo, adquire no homem seu poder criador (produtivo). Sua análise mostra que isso ocorre quando ela é mediada por meios, técnicos e simbólicos, criados pelo próprio homem. Em relação aos meios técnicos, Vigotski pouco acrescenta ao já afirmado por Marx e Engels na teoria do trabalho social e aos estudos comparativos dos seus contemporâneos (W. Köhler, C. e K. Bühler) sobre o uso de instrumentos pelo macaco e pela criança. Sua análise centra-se nos efeitos que o aparecimento de um meio simbólico como a fala produz sobre a ação prática (que usa instrumentos) da criança. Após discutir diferentes pontos de vista dos estudiosos, Vigotski conclui:

O momento genético mais importante de todo o desenvolvimento intelectual, do qual emergem as formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, ocorre quando estas duas linhas de desenvolvimento, até então completamente independentes, se unificam. (1994, p. 108)<sup>4</sup>

A fala, diz ele, além de reorganizar o comportamento, dando-lhe um formato humano, possibilita que a criança oriente e controle suas ações sobre o meio.

4 “Our research leads us not only of the conviction of the fallacy of this approach, but also to the positive conclusion that the great genetic moment of all intellectual development, from which grew the purely forms of practical and gnostic intellect, is realized in the unification of the two previously completely independent lines of development” (ênfase do autor).

Mesmo se o autor não avança mais nesta última questão, deixa entender que o simples uso de instrumentos técnicos não seria suficiente para transformar a atividade do homem em atividade produtiva ou trabalho. Sem linguagem não há como pensar a realidade, mesmo se ela pode ser naturalmente conhecida, nem como organizar e planejar as ações e, portanto, não há trabalho. Embora Vigotski enfatize nos seus textos a função da fala, em razão do papel preponderante que ela adquiriu na história humana, não reduz a ela o mundo simbólico. Junto com a fala ele refere-se aos signos em termos gerais e a alguns tipos deles em particular, como os gestos, ao discutir o caso dos deficientes auditivos. Se o autor introduz a idéia de signo a partir da análise do modelo da “dupla sinalização” da reflexologia pavloviana, fonte de ambigüidades conceituais nos seus escritos, ele avança na sua elaboração ao analisar a relação entre fala e pensamento (1997, vol. 1), chegando a um modelo de signo com uma estrutura semelhante à que encontramos no signo de Peirce (1990): uma estrutura triádica do tipo:

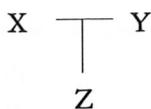


Figura 2: diagrama da estrutura do signo

onde “x” representa o elemento material do signo ou aquilo que faz *signal* (som, gesto, objeto), “y” representa o *objeto* sinalizado (coisa, evento ou idéia) e “z” representa a *razão* ou princípio que permite relacionar  $x <> y$ . Dos três componentes do signo, este último (o “z”, chamado por Peirce de *interpretante* e por Vigotski de *significado*) é o que apresenta maior dificuldade de compreensão. No caso de Peirce, é o que permite ao sujeito *interpretar* o signo e, como tal, não é totalmente evidente. No caso de Vigotski, é o *significado* convencional que o signo veicula e que os sujeitos podem interpretar de maneiras diferentes (é o que entende por “sentido”) em função da própria história pessoal.

Não é o momento de entrar em maiores detalhes sobre a questão semiótica; basta dizer que o que caracteriza o *signo* é ser um meio inventado pelos homens para *representar-se* a realidade, material ou imaterial, de maneira a poder compartilhar entre si o que sabem a respeito dela. Mas, se o *simbólico* é da ordem da representação, pressupõe que existem realidades concretas que ele representa, o que descarta qualquer desvio idealista. O mundo simbólico

é o mundo construído pelo homem, uma espécie de *réplica* do mundo natural, ao mesmo tempo resultado e condição da atividade *humana*. É a esse mundo que chamamos de *cultura*: totalidade das produções humanas portadoras de *significação*.

Quando Vigotski fala de desenvolvimento cultural, refere-se especificamente ao desenvolvimento *peçoal* (ontogênese), mas tendo como referência o desenvolvimento *geral* da espécie humana. Por isso, a questão principal dele é saber como o desenvolvimento cultural da espécie acontece em cada indivíduo. Ele não explicitou o conceito de cultura, limitando-se a uma definição sintética: “Cultura é, ao mesmo tempo, o produto da vida social e da atividade do homem” (1997, v. 4, p. 106). Dois pontos marcam essa definição: ser produto da “atividade do homem” e, como tal, na definição de cultura está embutida a teoria do trabalho social, e ser produto da “vida social” e, como tal, a cultura constitui a dimensão humana da sociabilidade, o que diferencia esta da sociabilidade puramente animal. Assim sendo, o desenvolvimento cultural é um processo cuja origem é necessariamente social, de forma alguma individual, como o entende a psicologia tradicional. Isso permite a Vigotski enunciar o que ele denomina “lei genética geral do desenvolvimento cultural” (idem), segundo a qual todas as *funções superiores* ou culturais – em contraposição às funções elementares ou biológicas – antes de se constituírem no plano pessoal já existem no plano social ou interpessoal. Isto levanta vários problemas, que Vigotski procura explicar ao longo da sua obra. O principal deles, penso, é explicar a natureza cultural das funções e o modo como elas se constituem em cada *indivíduo*. Em síntese, é explicar a *história pessoal* na e pela *história geral* dos homens.

### **Funções superiores: natureza e constituição**

Um dos efeitos do trabalho social, tal como descrito por Marx e anteriormente apontado, é que, ao agir sobre a natureza exterior e transformá-la, o homem transforma sua própria natureza e desenvolve as faculdades nela adormecidas. Cabe perguntar-se: que relação existe entre a tese do trabalho enunciada por Marx e a tese da gênese das funções superiores proposta por Vigotski? Como essas teses gerais podem explicar o desenvolvimento humano dos indivíduos singulares?

Se é relativamente fácil compreender essas teses no seu sentido geral, não é tão fácil compreendê-las quando aplicadas à história particular dos indivíduos singulares. Em primeiro lugar, o conceito de trabalho, tal como aparece na tese geral, tem uma conotação específica dada pelo contexto da análise do processo de produção econômica em que Marx o utiliza, e que lhe permite fazer a crítica do modo de produção capitalista. Fora desse contexto, entretanto, ele conserva toda sua força se entendido como definidor da especificidade da atividade *humana*, qualquer que ela seja. Tal é o sentido em que o utiliza Vigotski. Isso não quer dizer que sejam concepções diferentes, mas que o conceito de trabalho se situaria dentro do conceito mais amplo de atividade humana que, para ser *humana*, deve reunir as características atribuídas ao trabalho. Em segundo lugar, a tese de Marx explica o desenvolvimento histórico do homem em geral, e do seu mundo, não o do homem singular no interior dele, não obstante o fato de tratar-se de duas dimensões de um mesmo e único processo histórico. O que significa que o caráter produtivo da atividade *humana* opera nos dois pólos de que é a mediadora: no MUNDO, transformando-o em CULTURA e no HOMEM, transformando-o pela CULTURA:

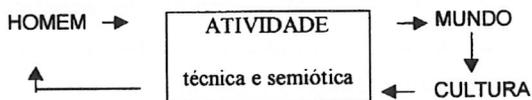


Figura 3: diagrama da atividade produtiva

Pela atividade, o homem, indivíduo concreto, transforma-se desenvolvendo habilidades *orgânicas*, em função da adaptação ao tipo de atividade que realiza, (musculatura, domínio motor, sensibilidade perceptiva, etc.) e *mentais* (novos saberes, valores, sentimentos, etc.). Nenhuma dessas transformações ocorrem *naturalmente*, como mero efeito da maturação biológica. Entretanto, como o mostra a evolução de todas as espécies, o desenvolvimento de habilidades *humanas* na criança está condicionado pelas características genéticas da espécie. Com efeito, pode-se conjeturar, de maneira razoável, que a história cultural do homem *marcou* a natureza biológica da espécie, na forma de *memória* genética das transformações pelas quais ela passou ao longo do tempo. Isso responderia à questão do significado da expressão “faculdades adormecidas” a que se refere Marx. É evidente que isto é condição necessária

mas não suficiente para a emergência das *funções mentais superiores*, as quais, como diz Vigotski, são a reconstituição no plano pessoal das funções que já existem no plano social. Daí a idéia da internalização ou *conversão* para explicar a passagem de um plano ao outro. Mas qual é a natureza dessas funções? E em que consiste sua internalização ou conversão?

### *Natureza das funções*

Antes de entrar nesta questão, devo dizer que Vigotski não tratou, explicitamente, do significado do termo função, usado freqüentemente por ele, como ocorre, aliás, com outros termos. Todavia, o caráter aparentemente vago do termo ajuda a conceber o psiquismo como algo dinâmico que não se cristaliza em formas ontológicas (estruturas, faculdades, características, etc.), mas que está sempre em movimento, em um permanente *in fieri*, ou seja em uma constante (re)constituição. Algo que se situaria, falando metaforicamente, “entre o cristal e a fumaça”<sup>5</sup>, entre a fixidez de um e a fluidez da outra. Algo que nos faz pensar na criação ininterrupta do velho no novo, do significado dado na flutuação do sentido. Na função, fundem-se, sem se confundirem, o ato de funcionar e o seu resultado. Assim, por exemplo, as funções de pensar ou de falar só se concretizam no ato da própria fala e do próprio pensar alguma coisa. Isso quer dizer que, fora do ato de pensar e de falar, a função nada mais é do que uma simples capacidade e um registro. O termo permite ver o psiquismo como um complexo de atividades virtuais que precisam, em cada momento, serem concretizadas.

Mas, levando-se em conta o uso do termo *função* na literatura especializada, ele pode ser também entendido em um duplo sentido: (1) o de *posição* social, sentido sociológico, ao qual vão associados determinados papéis, e (2) o de *correspondência* entre dois conjuntos de elementos, sentido matemático. Embora diferentes, esses dois sentidos podem ser combinados se admitirmos que toda *posição* social é *função* de uma outra posição que, opondo-se a ela, a constitui. É dessa forma que podemos entender a relação “mestre-servo” de que fala Hegel, embora o faça referindo-se a um fenômeno diferente: a condição de “mestre” depende da existência de um “servo”, sem o qual não seria

5 Título de uma das obras do conhecido biólogo Henri Atlant, autor da “teoria formal da auto-organização”: *Entre le cristal et la fumée* (Paris, Ed. du Seuil, 1979).

mestre. A mesma coisa podendo-se afirmar do “servo” que, sem “mestre” não tem serventia. Ambas as posições são logicamente opostas, negando cada uma a outra, mas é nesta negação que ambas se constituem reciprocamente. A mudança de condição de uma delas produz mudanças equivalentes na outra.

Neste contexto conceptual pode-se entender o termo função seja como o “ato de funcionar” seja como a razão de uma relação de “posições” diferentes. Os textos de Vigotski nada indicam que nos permita determinar o sentido que atribui ao termo. Mas, ao retomar a questão da natureza social das funções psicológicas (1997, v. 4) esboçada no “Concrete human psychology” (1989), ele introduz um dado novo, que pode constituir o elemento-chave para determinar o sentido que ele pode ter para o autor. Diz ele:

Mesmo quando nos voltamos para os processos mentais, sua natureza permanece quase social. Na sua esfera privada, os seres humanos retêm as *funções da interação social*. (p. 106; itálico meu)

Dado o contexto em que Vigotski utiliza a expressão “funções da interação social”, não parece ser um fato meramente ocasional, embora não saibamos a razão que o levou a utilizá-la (é possível até que não exista nenhuma específica). Entretanto, tal expressão tem, em minha opinião, um grande valor heurístico, pois ajuda a entender melhor o pensamento do autor. Com efeito, se entendermos a “interação social” como a maneira concreta pela qual duas pessoas se relacionam, poderíamos pensar que as *funções* da interação social tanto podem ser os *princípios* que regem sua relação (p. e. os princípios que regem as relações concretas entre o “mestre” e o “servo”), quanto a *função* que a posição de cada uma delas na relação desempenha nas ações da outra (p. e. a função que a posição do “mestre” desempenha nas ações do “servo” e vice-versa). Assim, as *funções da interação social* nos refeririam, ao mesmo tempo, ao “princípio da relação” – o que faz que o sujeito (S<sub>1</sub>) entre em relação com o sujeito (S<sub>2</sub>) – e às conseqüências da posição de cada um nas ações do outro.

No “Concret human psychology”, obra de 1929, Vigotski afirma, retomando a idéia de Marx (a VI tese sobre Feuerbach): “a natureza *psicológica* do homem é a totalidade das relações sociais transferidas à esfera interior e tornadas funções da personalidade e formas da sua estrutura” (1989, p. 59). Afirmação repetida em texto de 1931, em que ele acrescenta: “Não queremos

dizer que este seja especificamente o sentido da tese de Marx, mas vemos nesta tese a expressão mais acabada de tudo ao que nossa história do desenvolvimento cultural nos conduz” (1997, v. 4, p. 106). A assimilação das funções superiores ou culturais às relações sociais aparece com bastante frequência nos últimos escritos de Vigotski, tornando-se uma idéia fundamental.

Nas duas citações acima, Vigotski está se referindo, especificamente, à crítica que Marx faz da concepção de homem que Feuerbach apresenta em *A essência do cristianismo*; crítica sintetizada nesta famosa tese, em que Marx afirma: “Feuerbach resolve a essência religiosa na essência *humana*. Mas a essência humana não é uma abstração inerente ao indivíduo singular. Na sua realidade é o conjunto das relações sociais”<sup>6</sup>. Marx critica a visão abstrata que Feuerbach tem do homem, considerado como “homem genérico”. Contra essa visão, ele sustenta que o homem é uma realidade concreta cuja essência é constituída pelas relações sociais. Em outras palavras, o que define o homem como ser *humano* (sua essência) não é algo previamente dado, como é a natureza biológica que herda dos seus antepassados, mas algo que se constitui na história social dos homens. Como comenta Milhau (1982), na sua introdução à versão francesa do *Ideologia alemã*, as “teses sobre Feuerbach” colocam na origem da história humana seres vivos que, para subsistirem, produzem suas condições de existência e, dessa forma, sua própria natureza. Se pelo trabalho os homens criam suas condições de existência, a divisão social do trabalho gera relações sociais que constituem sua própria natureza ou, em outros termos, que os constituem como seres *humanos*. Nessa perspectiva, o que, em última instância, impulsiona o desenvolvimento da história humana, a geral e a particular de cada homem, são as relações sociais geradas pelo processo de produção.

Ao assumir a tese marxista de que a essência do homem são as relações sociais, Vigotski muda os rumos do pensamento psicológico, indicando qual é a verdadeira natureza e a origem das funções psicológicas. A idéia de Marx, de que “não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência” (1976, p. 78), Vigotski a aplica a todas as outras funções psicológicas (pensamento, linguagem, percepção, memória, etc.), entendendo

6 “*Mais l'essence humaine n'est pas une abstraction inhérente à l'individu singulier. Dans sa réalité, c'est l'ensemble des rapports sociaux*” (Marx e Engels, 1996).

por *vida* as novas condições de existência criadas pelo próprio homem. Isso quer dizer duas coisas: primeiro, que as condições *naturais* de existência não podem dar origem às *funções superiores* ou culturais, embora sejam a condição necessária para que elas aconteçam; segundo, que estas não preexistem à história do desenvolvimento do homem, mas surgem nessa história ao mesmo tempo que a constituem.

Seria ingenuidade pensar que Vigotski, ao identificar as funções superiores às relações sociais, estaria entendendo estas como expressão de uma sociabilidade natural e, portanto, ideologicamente neutra. Ao contrário, ele está referindo-se às relações sociais historicamente produzidas, como pode ver-se em um texto publicado em 1930, em que ele afirma:

Da mesma maneira que a vida da sociedade não representa um todo único e uniforme e a sociedade é subdividida em diferentes classes, assim, durante um dado período histórico, a composição das personalidades humanas não pode ser vista como representando algo homogêneo e uniforme, e a psicologia deve levar em conta o fato fundamental que a tese geral que foi formulada recentemente, só pode ter uma conclusão direta, confirmar o caráter de classe, a natureza de classe e as diferenças de classe que são responsáveis pela formação dos tipos humanos. As várias contradições internas que foram encontradas em diferentes sistemas sociais encontram sua expressão, ao mesmo tempo, no tipo de personalidade e na estrutura da psicologia humana neste período histórico. (1994, p. 176)

As relações sociais constituem uma estrutura social complexa, feita de posições sociais e de expectativas de ação a elas associadas. Essas relações concretizam-se em *práticas sociais*. Isso quer dizer que, nos termos em que fala Vigotski, as “funções psicológicas” traduzem a maneira como os indivíduos se situam uns em relação aos outros no interior dessas práticas sociais que, por sua vez, concretizam a estrutura de relações da sociedade. O que nos permite concluir que as funções psicológicas se constituem no sujeito na medida em que este participa das práticas sociais do seu grupo cultural.

Sem pretender dar uma definição do que sejam as práticas sociais, pode-se dizer que elas traduzem, de maneira concreta, as relações sociais em que as pessoas estão envolvidas. Elas são formas, socialmente instituídas, de pensar, de falar e de agir das pessoas em função das posições que ocupam na tra-

ma de relações sociais de uma determinada formação social. Dois aspectos parecem caracterizar as práticas sociais em relação a outras ações: terem uma certa configuração (o que as torna identificáveis), perpetuarem-se em um certo tempo e em um certo espaço e veicularem uma *significação* compartilhada pelos integrantes de um grupo cultural específico. Por exemplo, as práticas religiosas, familiares, políticas, jurídicas, educacionais, etc., próprias das pessoas que integram o mundo, respectivamente, das confissões religiosas, da família, dos partidos políticos, da magistratura ou da educação. Mundos esses aos quais, via de regra, são associadas determinadas “práticas discursivas” que os definem como “formações discursivas” específicas (Foucault, 1986) e determinadas formas sociais de agir. As práticas sociais transformam o agir, o pensar e o falar em formas ritualizadas significativas. Dessa forma, o cotidiano constitui um grande complexo de ritualizações.

De tudo o que acaba de ser dito, conclui-se que as *funções psicológicas superiores* (ou culturais) são uma transposição no plano pessoal das *funções* inerentes às *relações sociais* nas quais cada ser humano está envolvido. Relações sociais determinadas pelo modo de produção de uma dada formação social em um dado momento histórico. A questão agora é explicar como é possível essa transposição, qual o processo pelo qual as funções superiores ou culturais se constituem.

### *Constituição das funções*

Segundo Vigotski, o desenvolvimento cultural passa por três estágios: “desenvolvimento em si, para os outros, e para si mesmo” (1989, p. 56)<sup>7</sup>. Trata-se de uma referência à análise dialética de Hegel (cf. 1997, vol. 4, p. 104), em que, como já vimos antes, o “em si” é o “dado”, aquilo cuja existência não depende da ação do homem, e o “para si” é o “em si” como objeto da consciência do homem, uma réplica do “dado” no plano simbólico. Mas Vigotski introduz aí um elemento novo, o “para os outros”, equivalente do “para si” mas como consciência do outro, exterior à do eu e mediadora entre este e o “dado” ou “em si”. “Nós nos tornamos nós mesmos através dos outros. Em

7 “We know the general law: first a means of acting on others, then on oneself. In this sense, all cultural development has three stages: development in itself, for others, and for oneself” (Vigotski, 1989, p. 56).

sua fórmula puramente lógica, a essência do processo de desenvolvimento cultural consiste precisamente nisso” (Vigotski, 1989, p. 56)<sup>8</sup>. Com essas formulações, um tanto enigmáticas para o leitor, Vigotski parece querer indicar que, de um lado, o desenvolvimento cultural passa, necessariamente, através do “outro” e que, por isso mesmo, seu fator dinâmico não está na natureza biológica do indivíduo, mas em algo externo a ela; e, de outro lado, que o mediador entre o indivíduo e o “outro” é a *significação* que este atribui às ações naturais daquele.

É isso que Vigotski quer dizer com o exemplo do “ato de apontar”, considerado por ele o protótipo do modo como ocorre o processo de *internalização* das funções superiores (1997, v. 4, pp. 104-105). O que inicialmente é um ato *natural* (movimento da mão em direção a um objeto), torna-se um ato *significativo* para o “outro” ao ser interpretado por este como “sinal” de algo que a criança quer. A *significação* do movimento da criança traduz-se no ato do “outro” de atender à sua demanda (obter o objeto apontado). Desta forma, a criança descobre a *significação* do seu ato, em razão do qual este torna-se para ela o *signo* com o qual se comunicará depois com o outro cada vez que desejar o objeto. Como diz Vigotski, “a função do próprio movimento muda: de um movimento dirigido a um objeto, torna-se um movimento dirigido a outra pessoa”. O movimento só se torna gesto “para si” porque antes foi gesto “para o outro”. A significação atribuída ao movimento, fato *natural*, torna-o gesto ou *signo*, fato *simbólico* ou cultural. Portanto, o que é internalizado não é o gesto, como materialidade de movimento, mas a sua *significação*. É a significação que tem o poder de converter o fato natural em fato cultural e, dessa maneira, permite a passagem do plano social para o pessoal.

A própria natureza da significação faz dela algo que, ao mesmo tempo que pode ser compartilhado por todos – é de todos e não é de ninguém em particular – conserva a singularidade de cada um dos que a compartilham; ao mesmo tempo que não está sujeita às condições da espacialidade e da temporalidade, concretiza-se em seres reais e no tempo real desses seres.

A capacidade de *Significar* – no duplo sentido de fazer sinal ao outro e de interpretar o sinal do outro – constitui a essência do ser *humano*. O poder

8 “We become ourselves through others. In its purely logical form, the essence of the process of cultural development consists precisely in this” (Vigotski, 1989, p. 56).

de significar é o poder de criar as coisas, uma vez que estas só têm existência para o homem quando este as nomeia, ou seja, lhes atribui uma significação. As coisas e o próprio homem são, no sentido de existir, na medida que significam algo para o homem. Talvez seja essa a real função das funções superiores: significar. Isso autoriza dizer que o homem é um *ser semiótico*, não só porque ele pode conferir significação às coisas mas também porque ele é o que ele significa para os outros. Significar para os outros pode ser o equivalente ao *reconhecimento* de que fala Hegel, condição da consciência de si.

### Implicações educacionais das idéias de Vigotski

Como lembra Elkonin (1998, pp. 297-317), Vigotski foi antes de tudo um especialista na área da psicologia geral e da metodologia. Seu interesse principal era construir um sistema científico de psicologia, na perspectiva do materialismo histórico e dialético. Por isso, o centro da sua pesquisa, teórica e metodológica, é a *história* do desenvolvimento e sua conexão com a história social dos homens. Entretanto, duas fortes razões o levaram a estudar as questões relativas à psicologia infantil: uma, o fato de ser a infância o período em que essas funções começam a constituir-se, momento privilegiado para analisar tanto a emergência delas (as *neoformações*) quanto a desintegração de algumas delas (trabalhos sobre “defectologia”); a outra, a demanda da sua própria prática de professor, que o levava a interessar-se pelos problemas de psicologia pedagógica antes de dedicar-se às grandes questões de psicologia geral. Foi seu passado de professor que o levou não só a acompanhar atentamente as mudanças que ocorriam no curso da construção de um novo sistema educativo na União Soviética, como a tomar parte ativa nessa construção como membro do GUSa (Conselho Científico do Estado – Centro Metodológico do Comissariado de Educação do Povo). A solução dos problemas do ensino e do desenvolvimento desempenhou, segundo Elkonin, um papel importante na formação da sua concepção da psicologia e foi a forma mais direta de atuar na reforma do sistema educativo, da escola primária e da escola secundária, que ocorreu na URSS a partir do decreto do Comitê Central do Partido Bolchevique de 1931. Em resumo, para Vigotski, *desenvolvimento humano* e *educação* constituem dois aspectos de uma mesma coisa. Se o primeiro diz o que é o ser humano e como ele se constitui, a segunda é a concretização dessa constituição. O que nos permite dizer que, nessa perspectiva,

a educação não é um mero “valor agregado” à pessoa em formação. Ela é *constitutiva* da pessoa. É o processo pelo qual, através da mediação social, o indivíduo internaliza a cultura e se constitui em ser *humano*.

Muito se poderia dizer a respeito das múltiplas implicações que as idéias de Vigotski têm para a educação, sob a condição, entretanto, de não buscar nelas receitas ou proposta pedagógicas previamente elaboradas, uma vez que a principal implicação da perspectiva histórico-cultural do autor é a idéia de *praxis* como articulação dialética entre razão (teoria) e experiência (prática). Uma não existe sem a outra porque elas são mutuamente constitutivas. Nesse contexto e dentro das limitações deste texto, apontarei algumas das idéias que, parece-me, poder ter maiores implicações para a educação *formal*, da qual estamos falando.

- A educação formal, parte integrante da educação em sentido pleno, constitui uma via de acesso – não a única, mas a socialmente instituída – da criança ao conhecimento científico, ou seja, ao saber que os homens têm do mundo *natural* como resultado e condição da sua transformação pelo trabalho. O conhecimento científico faz parte do mundo *cultural*, mundo específico do homem, onde ele construiu sua existência. Assim sendo, a educação *formal* é algo necessário, não apenas desejável, para o *desenvolvimento cultural* da criança, o que a transforma em um direito fundamental.

- Se, como diz Vigotski, as *funções superiores* (pensar, falar, agir, ter consciência das coisas, etc.), antes de se tornarem funções da pessoa foram relações entre pessoas, a constituição do saber humano em saber da criança, objetivo da educação *formal*, é um evento de natureza eminentemente *social*: primeiro porque o saber científico é uma produção social, resultado da história das relações de produção dos homens; segundo porque a sua constituição na criança passa, necessariamente, pela mediação dos outros, aqueles que já possuem a *significação* das coisas (definidora do *saber*). Segue-se daí que o professor é apenas uma referência e *um guia* para a criança na aventura do saber, colocando-se em questão todo sistema educativo baseado no conceito estreito e unidirecional de uma “relação pedagógica” centrada, exclusivamente, na dupla “professor = aluno”.

- Se saber é descobrir a *significação* que as coisas têm para os homens, o que não impede que existam diferenças semânticas e conceituais entre eles, a constituição do saber na criança não ocorre pelo simples registro de informações a respeito do mundo, mas pela *descoberta da significação* dessas infor-

mações. E isso é obra dela, produção dela, na qual pode ser ajudada mas nunca substituída.

- Se o saber é uma produção social, o que implica na circulação das idéias na trama das relações sociais de produção, ele é um fenômeno de *linguagem* que extrapola o campo da simples observação ou percepção. É pela palavra (oral, escrita ou substitutivo dela) que ele se constitui e circula entre as pessoas. Cabe à palavra *significar* o que são as coisas e as idéias que temos a respeito delas. Isso coloca um duplo desafio à educação *formal*: levar a criança a penetrar no mundo da linguagem e fazer da prática pedagógica um *lugar da palavra*, lugar onde as crianças falam, pois é pela circulação da palavra (o *diálogo* de múltiplas vozes, de que fala Bakhtin) que a significação se constitui.

- Se as funções superiores constituem um todo interligado, como diz Vigotski, o *saber* está ligado ao *fazer* (agir sobre o mundo) e à *consciência*, tanto do saber e do que se sabe quanto do fazer e do que se faz. Nada mais estranho à essa concepção do homem, por conseguinte, do que um *saber* que se esgota em si mesmo, um “saber por saber”. O saber é PALAVRA e AÇÃO.

- Finalmente, a educação, geral e formal, como componente do desenvolvimento cultural, é um processo de transformação de um ser concreto que ocorre dentro das *condições concretas de existência* próprias do seu meio social-cultural. Nesse sentido, a história do indivíduo faz parte da história desse meio. A menos que ocorram mudanças *no* meio ou de mudança *de* meio, total ou parcial, a história do indivíduo está fortemente condicionada pela história do seu meio. Uma primeira consequência disso é que as crianças são todas diferentes, cada uma delas *sendo* uma história, não simplesmente *tendo* uma história ou um passado. História essa que, só por esquecimento ou por razões ideológicas, o educador pode deixar de levar em conta. Uma das grandes idéias da perspectiva histórico-cultural em que se situa Vigotski é que as várias funções são funções de uma mesma e única pessoa, constituindo uma “unidade múltipla”. E um dos grandes equívocos das instituições educativas, sob a influência de uma certa tradição psicológica e sociológica, é pensar que a chamada *inteligência* constitui um compartimento isolado do indivíduo sem história. Dessa forma, pensa-se que o desenvolvimento mental é um setor independente e, portanto, imune às condições concretas de existência, devendo unicamente de uma obscura herança genética. A natureza histórica do desenvolvimento cultural, de um lado, e as desigualdades sociais inerentes às sociedades marcadas pela divisão de classes, do outro, colocam o educador em

situações aparentemente sem saída quando se trata de crianças provenientes de meios populares marcados pela pobreza e pela miséria. Se ignorar a história do meio pode ser levado a ver a criança como uma “abstração genérica” ou a implantar nela a ilusão de um “futuro impossível”; levar em conta a história do meio pode conduzir a implantar nela a consciência do próprio fracasso e à desistência de toda educação. O desafio, enquanto essas condições não forem transformadas, é levar em conta a história do meio e conseguir implantar na criança a consciência da sua realidade e da possibilidade real de superação das limitações que ela lhe impõe. Como? Este é o desafio.

## Resumo

Neste texto são discutidas algumas idéias básicas dos trabalhos de L. S. Vigotski raramente enfatizadas pela literatura sócio-histórica contemporânea. O objetivo é duplo: em primeiro lugar, oferecer ao leitor de Vigotski outro lado do seu pensamento, o lado marxista, o qual constitui certamente a verdadeira face do autor; em segundo lugar, tirar algumas implicações de tais idéias no campo da Educação, uma vez que a descoberta tardia dessa obra dos anos 20 e 30 não nos permite ainda fazer um balanço real da extensão do seu impacto nesse campo. Duas idéias interdependentes são analisadas no texto, as quais colocam Vigotski na contra-mão do pensamento psicológico e educacional do seu tempo: o desenvolvimento psicológico é um processo histórico e o psiquismo humano é de natureza cultural. É a partir dessas duas idéias que é colocada a questão da natureza e da constituição das “funções mentais superiores”, ou seja, aquelas que definem o *ser humano* do homem.

**Palavras-chave:** Vigotski e Educação, desenvolvimento humano e Educação.

---

## Abstract

*Some basic ideas of L.S. Vygotsky's works rarely emphasized in the contemporaneous socio-historical literature are discussed in this paper. The purpose is twofold: to provide the Vygotsky's reader with another side of his thought, the Marxist side, which certainly constitutes the true face of this author; and to extract from such ideas some implications for the domain of education, given that the late discovery of Vygotsky's works, which were produced in the twenties and thirties, still does not allow us to do a real balance of the reach of his impact in this domain. Two interrelated ideas which put Vygotsky against the psychological and educational thought of his time are analyzed in this paper; one is that psychological*

*development is a historical process, the other is the cultural nature of the psychic constitution. It is from these two ideas that the question of the nature and constitution of "higher mental functions", in other words, the functions which define man as a human being, is raised.*

*Key-words: Vigotski and Education, human development and Education.*

## **Resumen**

*En este texto son discutidas algunas ideas básicas de las obras de Vigotski que raramente son llevadas en cuenta por la literatura socio-histórica contemporánea. El objetivo es duplo: primero, ofrecer al lector de Vigotski otro lado de su pensamiento, el lado marxista, que ciertamente constituye la verdadera face de este autor; después, extraer de esas ideas algunas aplicaciones para el campo de la educación, dado que la descubierta tardía de las obras de Vigotski, a pesar de haber visto la luz en los años veinte y treinta, no nos permite aún hacer un balance real de la extensión de su impacto en este campo. Dos ideas interrelacionadas son analizadas en este texto, ideas que colocan a Vigotski en la contra mano del pensamiento psicológico y educacional de su tiempo: una, es que el desarrollo psicológico es un proceso histórico; otra, es la naturaleza cultural de la constitución psíquica. Es a partir de estas dos ideas que se plantea la cuestión de la naturaleza y de la constitución de "las funciones mentales superiores" o, en otras palabras, de las funciones que definen el ser humano del hombre.*

*Palabras-clave: Vigotski y Educación, desarrollo humano y Educación.*

## **Referências bibliográficas**

- Bottigelli, E. (1972). "Présentation". In: Marx, K. *Manuscripts de 1844*. Paris, Éd. Sociales.
- Elkonin, D. B. (1998). "Epilogue". *The collected works of L. S. Vigotski*. New York, Plenum Press.
- Foucault, M. (1986). *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro, Forence Universitária.
- Hegel, G. W. F. (1941). *La phénoménologie de l'esprit*. 2 v. Paris, Aubier/Montaigne.
- Kojève, A. (1947). *Introduction à la lecture de Hegel*. Paris, Gallimard.
- Kosik, K. (1976). *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- Marx, K. (1972). *Manuscripts de 1844*. Paris, Éd. Sociales.
- \_\_\_\_\_ (1977). *Le Capital*. 3 v. Paris, Éd. Sociales.
- Marx, K. e Engels, F. (1976). *L'idéologie allemande*. Paris, Éd. Sociales.

- Milhau, J. (1982). "Introduction". In: Marx e Engels. *L'idéologie allemande*. Paris, Éd. Sociales.
- Peirce, C. S. (1990). *Semiótica*. São Paulo, Perspectiva.
- Vigotski, L. S. (1989). "Concrete human psychology". In: *Soviet Psychology*, XXVII (2), pp. 53-77.
- \_\_\_\_\_ (1994). "The socialist alteration of man". In: Van Der Veer, R. e Valsiner, J. *The Vygotsky reader*. Oxford e Cambridge, Blackwell.
- \_\_\_\_\_ (1996-1998). *The collected works*. 5 v. New York, Plenum Press.
- \_\_\_\_\_ (1997). "The history of the development of higher mental functions". *The collected works*. New York, Plenum Press.
- Vigotski, L. S e Luria, A. (1994). "Tool and symbol in child development". In: Vander Veer, R. e Valsiner, J. (eds.). *The Vygotsky reader*. Oxford e Cambridge, Blackwell.

---

A. Pino  
Fe/Unicamp  
José Cantúcio, 302 – Cidade Universitária  
13084-520 – Campinas – SP  
apino@obelix.unicamp.br