

A abordagem Histórico-Cultural no contexto alemão: a atualidade do reprimido - problemas e perspectivas da recepção*

Bernd Fichtner**

Universität Siegen, Siegen, Alemanha

A abordagem Histórico-Cultural é uma corrente nas ciências humanas, que remonta a um grupo de psicólogos russos na segunda metade da década dos anos 20 na União Soviética. Os protagonistas dessa abordagem incluem entre outros Vigotski, Luria e Leontiev e, além, deste grupo mais de 30 pesquisadores dessa época. O trabalho deste grupo na União Soviética se encontra em diferentes áreas entre outras na psicologia de desenvolvimento, linguística, arte, educação e educação especial, neurologia e medicina.

O termo “Abordagem Histórico-Cultural” não foi criado ou selecionado por esse grupo. Esse termo não corresponde a autocompreensão deste grupo. Desde o início se encontra nesse grupo diferentes perspectivas científicas com diferentes enfoques temáticos.

O termo “Abordagem Histórico-Cultural” foi criado por estalinistas no contexto do Decreto de Pedologia (04.07.1936) para denunciar e impossibilitar o futuro trabalho desse grupo com consequências terríveis. Os trabalhos de Vigotski sobre Pedologia foram criticados como ideologia burguesa; o estudo de Luria sobre Ásia-Central não poderia ser publicado; Leontiev perdia a sua cátedra no Charkov etc. (PRESTES, 2011, 2012; KEILER, 2012).

A abordagem histórico-cultural se apresenta como uma provocação. Não somente na União Soviética, mas também, até hoje, em todos os países. A resposta tradicional a essa provocação se articula em diferentes formas de poder e de mistificação na recepção.

Gostaria de concretizar isso em três passos. No início apresento um esboço da recepção da abordagem histórico-cultural na Alemanha. Numa perspectiva histórica encontra-se diferenciais da recepção na Alemanha Oriental e na Alemanha Ocidental, mas também muitos aspectos iguais. Depois discuto problemas da recepção atual como problema de mistificação e poder. Por fim, concluo com algumas anotações sobre uma alternativa discutindo os trabalhos de Vigotski, Luria e Leontiev na sua relação com a filosofia e arte.

1. A Recepção da Abordagem Histórico-Cultural na Alemanha Alemanha Oriental

Na República Democrática Alemã (Alemanha Oriental) a obra *Pensamento e linguagem* de Vigotski foi publicada em 1964, cinco anos mais cedo do que na Alemanha Ocidental. No final da década de 1960

encontramos na didática do ensino de ciências naturais uma primeira recepção de Elkonin e Davidov no Instituto Alemão de Educação Central.

O aumento da recepção da obra de Vigotski e seus colaboradores começou na década de 1970. O motivo foi a crescente demanda social por conhecimento psicológico e preparação para o XXII em Congresso Internacional de Psicologia, realizado em Leipzig, em 1980. O foco da discussão foi o conceito de atividade. Este conceito foi recebido e elaborado, principalmente no campo da psicologia do trabalho e, no campo da psicologia educacional por Joachim Lompscher (1980) e Adolf Kosakowski com “atividade de aprendizagem”. Em termos de atividade de aprendizagem foi elaborada e aplicada a estratégia de ensino como ascender do abstrato para o concreto (Davidov e Elkonin).

Isso parece à primeira vista uma imagem positiva – mas na realidade a política do poder dessa sociedade parece outra realidade. Numa entrevista J. Lompscher concretiza essa realidade. Ele estudava pedagogia e psicologia nos anos 1951-1955 na famosa Lomonosow-Universidade de Moscou e terminou a tese de doutorado na Universidade em Leningrado sobre psicologia de aprendizagem trabalhando depois na Humboldt Universidade de Berlim. Em 1970 realizou a livre docência na Universidade de Lípsia e tornou-se no mesmo ano diretor secundário do Instituto de Psicologia Pedagógica na Academia de Ciências Pedagógicas. Durante 20 anos Lompscher trabalhou como comunista comprometido para desenvolver uma nova pedagogia e psicologia baseada na abordagem histórico-cultural e, sobretudo no contexto da teoria de atividade de aprendizagem.

Numa entrevista para B. Fichtner (1992), J. Lompscher descreve que a abordagem histórico-cultural foi recebida, sobretudo na psicologia pedagógica e na Neuropsicologia. Lompscher tentou publicar os seis volumes da obra russa de Vigotski na Alemanha Oriental e conseguiu publicar somente dois volumes. Em soma as obras de Vigotski não foram bem recebidas na Alemanha Oriental. Pouca atenção se prestou a *Pensamento e linguagem*. Na década de 80, sobretudo no ano 85 e 86 Lompscher foi radicalmente criticado por os diretores da Academia de Ciências Pedagógicas por causa do seu trabalho na teoria de atividade e na teoria de atividade de aprendizagem. O seu livro *Atividade – Atividade de Aprendizagem – Estratégias* (FICHTNER, 1996) foi proibido com o argumento oficial de que esse livro não combinaria com currículo do Ministério de Educação.

*Palestra I VERESK Simpósio Brasileiro-Russo-Germânico: Teoria histórico-cultural: história e atualidade 5-8 de agosto de 2013 – Universidade Federal Fluminense – Niterói – Brasil.

**Endereço para correspondência: Universität Siegen. Fakultät II. Dep. Erziehungswissenschaft - Psychologie. Adolf-Reichwein-Str. 2. D- 57068 Siegen. Deutschland. E-mail: fichtner@paedagogik.uni-siegen.de

Nessa entrevista, Lompscher fala que:

Na Alemanha Oriental se encontra também, entre outros, um formalismo de uma “escola de repetir conhecimento preestabelecido” (“Paukschule”). Encontra-se a falta de desenvolvimento para autonomia e responsabilidade pessoal em pensamento e ação, o desenvolvimento de duas morais e convicções, pois o extremo aumento do “papel de liderança do partido”. Outras opções e discussões não foram aceitos, o monopólio do partido para a verdade. A ciência tornou-se um servo da política ou um inútil para a política. Indicações da ciência para contradições, conflitos potenciais, dificuldades e sua busca de alternativas e soluções para os problemas reais eram indesejadas ou consideradas como perturbador. [...] Outro aspecto importante que não pode deixar de mencionar é que parece-me que a psicologia de Alemanha Oriental não tinha uma relação com a história, nenhum interesse para as origens da abordagem histórico-cultural para as etapas do seu desenvolvimento histórico etc. (FICHTNER, 1992, p. 230).

Alemanha Ocidental

Na década dos anos 60 e 70, encontra-se em ambos os países tão diferentes a mesma lógica de poder, quer dizer a lógica de uma distância, de uma desconfiança política com respeito às obras de Vigotski e seus colaboradores. Neste período, na Alemanha Ocidental, Vigotski e os colaboradores russos não tinham nenhuma chance de entrar e serem aceitos no mundo acadêmico, porque este trabalho foi considerado como um trabalho determinado por uma ideologia marxista.

A tradução alemã de *Pensamento e linguagem* foi publicada em 1969 na base do livro de Jerome Bruner (1985). Vigotski foi visto de acordo com as circunstâncias, na década de 1960, principalmente como psicólogo de linguagem e desenvolvimento psicológico- quer dizer, como um cognitivista como Bruner e Piaget.

Essa perspectiva estreita expandiu no final da década de 1960 e início de 1970. Como parte do movimento estudantil da década de 1960, o interesse cresceu em uma teoria marxista da psicologia e, portanto, da psicologia soviética na República Federal. Nesse contexto do movimento estudantil surgiu também a necessidade de uma teoria do sujeito e do seu desenvolvimento na sociedade. Um pequeno grupo de psicólogos da esquerda usou a publicação do livro de Leontiev (1965) *Problemas de desenvolvimento da psique* para elaborar uma “Psicologia Crítica” (HOLZKAMP, 1983). No final da década 1970 o trabalho de Luria foi usado para desenvolver uma nova teoria de Educação Especial (JANTZEN; FEUSER, 1983-1993). Mas isso, em suma, são exceções no *mainstream* das ciências humanas. Nessa época, um pensamento marxista não tinha nenhuma chance de entrar no discurso oficial acadêmico (*Berufsverbote* Proibição de Trabalho no Serviço Público).

No fim da década dos anos 80 e na década dos anos 90 com a quebra do Muro de Berlim encontra-se uma mudança: no contexto dos problemas da globalização, da energia nuclear, das novas tecnologias de comunicação e

informação, a recepção da abordagem histórico cultural colocou o enfoque principal na relação indivíduo – sociedade (RÜCKRIEM, 1998).

Neste contexto constatamos uma recepção mais holística do trabalho do que em décadas anteriores. O foco agora é mais sobre os pressupostos teóricos e as suas consequências práticas, por exemplo, na psicologia e na pedagogia.

Numa perspectiva sistemática encontramos atualmente as seguintes áreas de pesquisa:

- Pesquisa histórica científica sobre os contextos de trabalho da abordagem histórico-cultural;
- Pesquisa sobre a metodologia da abordagem histórico-cultural, baseada nas questões político-filosóficas, científico-teóricas e epistemológicas;
- Outras áreas de pesquisa e aplicações atuais estão intimamente relacionadas com as áreas históricas de trabalho dos protagonistas da abordagem histórico-cultural como pedagogia e psicologia do desenvolvimento, linguagem e pensamento juntam-se a esta tradição, mas também com outras teorias e métodos para desenvolver suas próprias abordagens;
- Pesquisa na psicologia de desenvolvimento com temas relacionados a infância e juventude, bem como aprendizagem e desenvolvimento;
- Pesquisa de ensino-aprendizagem e, sobretudo pesquisa em educação especial, com foco na inclusão;
- Pesquisa na área psicologia do trabalho.

Alguns campos de pesquisa e de aplicação de pesquisa tem uma relação estrita com as áreas tradicionais da abordagem histórico-cultural como Pedagogia, Psicologia de Desenvolvimento, Pensamento e Linguagem. Mas tenta-se também relacionar essa tradição com novas teorias e métodos. Como exemplos encontram-se trabalhos na área de ciência do esporte, na ciência da computação e na informática.

2. Problemas da recepção atual da abordagem histórico-cultural

Uma perspectiva histórica da recepção sempre está acontecendo na ciência de um ponto de vista atual e serve para metas e objetivos atuais e futuros.¹

Quais são as perspectivas futuras quando hoje lidamos com a abordagem histórico-cultural? Uma resposta tradicional: é necessária uma recepção partindo de diferentes direções como a psicologia cultural, a etnografia, a psicologia do desenvolvimento, a pedagogia e a didática, em termos de uma continuação e desenvolvimento de diferentes direções possíveis.

Penso que essa resposta é um pouco superficial - porque encobre e oculta problemas fundamentais de qualquer recepção seja na Alemanha, Brasil, EUA e outros países.

¹Um dos problemas mais sério é o problema da tradução, especialmente dos textos de Vigotski. Infelizmente não se encontra na Alemanha essa perspectiva cuidada nas traduções de Zoia Prestes. Detalhadamente ela mostra os pontos fracos e as falhas das traduções tradicionais. É necessário realizar uma revisão crítica da herança. Mas também é necessário para continuar a explorar as obras ainda não publicadas e ainda não traduzidas.

Quais são os problemas fundamentais na recepção atual da abordagem histórico-cultural? A meu ver se encontram dois problemas – o “problema da mistificação” e o “problema do poder na recepção”.

A lógica da disciplina científica como mistificação:

A prática de qualquer disciplina científica é sempre destinada por uma lógica da autopreservação. Nessa lógica tudo é negado que significa uma irritação, uma problematização da autopreservação da disciplina mesma. Na recepção do trabalho de Vigotski, por exemplo, se encontra raramente uma leitura que esse trabalho não representa um sistema fechado que pode ser imediatamente aplicada a uma prática pedagógica. Também raramente se encontra nessa recepção a autocrítica de Vigotski em frente ao próprio trabalho etc. – por exemplo, a crítica do conceito “signo como instrumento psicológico” etc. Raramente se discute que Vigotski nos últimos anos do seu trabalho coloca o conceito “social” e “sociabilidade” no lugar do conceito “cultura” – o desenvolvimento psíquico como drama, a qualidade do desenvolvimento sistêmico no lugar do desenvolvimento unilinear etc.

A lógica da disciplina científica como poder:

Cada disciplina científica tem seu regime de conhecimento científico, sua política geral de “verdade”: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como conhecimento de verdade; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir conhecimentos científicos de conhecimentos não científicos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção de conhecimento científico de verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como conhecimento científico verdadeiro. Nenhum voo é permitido, exceto aquele que obedece às regras do que é requerido para a construção de novos enunciados. Uma política das ciências disciplinares está pronta para voltar ao já firmado, ao já previsto, ao já estatuído, ainda que estivesse lá por ser dito. E há que fazer isso com rigor.

Atualmente sofremos uma crise dramática da legitimação das ciências humanas que se articula como politização, comercialização e medialização. A distância da ciência na sua relação com a política, economia e mídias desaparece passo a passo. Este processo atual é acompanhado por uma valorização enorme do conhecimento empírico científico como conhecimento tecnológico e, sobretudo economicamente utilizável. Ao mesmo tempo outras formas de conhecimento são desvalorizadas e desapreciadas como a filosofia, a arte e o conhecimento baseado nas experiências pessoais.

Um sintoma desse processo atual é a dominância absoluta dos métodos nas ciências humanas. Essa dominância se articula, sobretudo numa acumulação linear do conhecimento científico.

Por exemplo, nas últimas décadas a pesquisa nacional e internacional sobre crianças e infância se desenvolveu tempestuosamente. O tema da pesquisa “criança” é um campo de pesquisa por mais de cem anos na psicologia e educação. O tema de pesquisa “infância” é um campo de

pesquisa ao longo dos últimos 50 anos, especialmente nas ciências sociais (história da infância, sociologia da infância, política da infância). Encontramos aqui um imenso “tesouro” de conhecimento científico. Obviamente esse “tesouro” como acumulação de conhecimento científico tem uma lógica linear. A cada ano temos conhecimento mais preciso desta realidade. Mas será que realmente sabemos o que é a criança e a infância?

Nessa lógica de uma acumulação linear, a ciência acredita que um fenômeno de nossa realidade – sobre o que se faz uma pesquisa – no fundo no fundo já é compreendido na sua estrutura básica – e também dominado. Para entender melhor pequenos pormenores, ainda não bem compreendidos (síndrome de falta de atenção, *bullying*, violência etc.), precisamos elaborar detalhes técnicos e organizacionais dos métodos. Implicitamente acreditamos que um conceito científico é mais ou menos idêntico com a realidade a que se refere. Conhecimento científico é nada mais do que uma redução do desconhecido para o já conhecido. Nesta perspectiva todos os problemas aparecem resolvíveis. O sistema dos métodos deve garantir a objetividade, a confiabilidade e a validade do conhecimento científico a respeito de uma realidade pesquisada. Métodos como técnicas ganham um valor absoluto.

O escritor e poeta alemão Frederico Schiller reflete no seu drama *Don Carlos* (2004) – escrito nos anos 1783-1787 – as consequências de um mundo totalmente controlado e estruturado numa perspectiva técnica: o universo da corte do Rei Felipe II na corte espanhola. Todas as relações humanas se transformaram em funções úteis e técnicas. O Rei busca desesperadamente um amigo que ele não encontra e ao final ele se torna um louco: a verdade se situa só nas relações sociais que um mundo absolutamente técnico não tem mais.

Com essa tendência de métodos como técnicas as disciplinas científicas atualmente estão perdendo a relação com a filosofia e com a arte. Os conceitos básicos não têm mais a qualidade de uma reflexão filosófica ou artística.

Arte e filosofia como formas de conhecimento têm algo em comum: nelas não se encontram a ideia ou a pretensão de uma acumulação linear. Aleijadinho não é mais avançado do que Velásquez, e Cézanne não é mais avançado do que Aleijadinho. Espinosa não é mais avançado do que Descartes, ou este do que Kant, por exemplo. A filosofia e a arte indicam que a ideia de aproximação e acúmulo em um caminho linear e progressivo na direção do real e verdadeiro é, simplesmente, uma ilusão.

A relação aberta com a arte e filosofia é uma qualidade fundamental no trabalho de Vigotski e seus colaboradores. Zoia Prestes concretiza essa qualidade de uma maneira impressionante:

A cada nova leitura de qualquer texto de Vigotski, descobria algo novo, algo em que não havia pensado algo que me havia passado despercebido nas leituras anteriores. Não porque a leitura tenha sido desatenta, mas porque, na busca de alguma ideia que me ajudasse nas questões que queria discutir, surgiam outras que me direcionavam para outros escritos dele e de outros pensadores. Então, compreendi que estudar Vigotski

é estar sempre aberto para as indefinitas possibilidades de leitura; o desafio é permanente, até mesmo em textos que já foram lidos e relidos (PRESTES, 2012, p. 227).

Para terminar gostaria de generalizar a experiência pessoal de Zoia Prestas para discutir perspectivas alternativas da recepção atual da abordagem histórico-cultural.

3. Os trabalhos de Vigotski e Luria na sua relação com a filosofia e arte

Arte e filosofia como formas de conhecimento e cognição tem algo em comum. Mas o que arte e filosofia realmente têm em comum? Na lógica de uma obra de arte ou de algum conceito fundamental da filosofia se encontra “a perspectiva do novo / o ponto de vista do novo”. Isso significa ver e olhar um fenômeno, uma realidade, como se os olhássemos pela primeira vez.

No olhar da filosofia e no olhar da arte, a realidade nunca é a expressão de um exercício tautológico, nunca é posta como algo acabado ou totalmente compreendido. Ao contrário, ela é indeterminada, aberta. Nesse sentido uma obra de arte e algum conceito fundamental da filosofia são sempre pressupostos, literalmente perspectivas de ver e olhar um fenômeno da realidade.

A seguir gostaria de mostrar brevemente como e de que maneira Luria e Vigotski usam este potencial.

Em quase todos os trabalhos Luria aborda o problema da conexão entre o concreto (empírico), o particular, o individual, com o teórico geral: quer dizer o social. Luria (1983, p.191) caracteriza isso com seu conceito de “ciência romântica” traduzido do italiano por Bernd Fichtner:

O cientista clássico divide acontecimentos em partes. Passo por passo ele enfoca elementos ou entidades que ele acha essenciais, assim se aproximando a uma lei geral, seu objetivo. Este método tem como consequência uma redução da realidade complexa e viva para alguns esquemas abstratos. As características do inteiro vivo se perdem, um processo que levou Goethe às suas palavras famosas: “Cinzento, amigo, é toda a teoria, e verde a árvore áurea da vida”.

O cientista romântico é motivado por interesses, atitudes e métodos bem opostos a (diferentes desses). Ele não segue o caminho do reducionismo (a ideologia da redução), essa filosofia fundamental da ciência clássica. Românticos na ciência não sentem essa necessidade de dividir a realidade viva em elementos, nem querem traduzir a riqueza dos processos concretos da vida para modelos abstratos, desapossando os fenômenos das suas características. Encontram a sua tarefa mais nobre na preservação da riqueza do mundo e da vida, e se esforçam para alcançar uma ciência, que se da conta desta riqueza.

Em dois estudos de caso, Luria (1999, 2008a) apresentou dois retratos: um “artista de memória”, na plenitude esmagadora de todos os detalhes, sobre o qual ele se lembra (pior - que ele não pode esquecer), que “perde” a sua vida como a unidade de integração. O outro estudo de caso apresenta e um homem “amnésista” que perdeu uma parte da sua memória por causa de uma lesão no cérebro durante a guerra”. Ele reúne sua biografia de fragmentos e estilhaços em trinta anos escrevendo problemas

inimagináveis, recuperando a sua identidade como sua própria história. Ambos não são personagens inventados, mas pacientes reais que Luria encontrou como médico e pesquisador durante o seu mandato o acompanhando e o observando ao longo de muitos anos.

Luria chama as duas histórias de doença, “romances”. No uso desta categoria poética ele quer deixar claro que na medida de pontuação quantitativa existem limites no acesso à realidade ou, inversamente, que precisamos da arte como uma forma diferente de conhecimento científico na mesma ciência - como a “arte de descrever” (LURIA, 1983).

Todos os trabalhos de Luria ajudam a compreender a necessidade de preservar a riqueza da realidade humana na sua complexidade. Seus estudos constroem uma metodologia de pesquisa capaz de romper a lógica tradicional e o poder tradicional nas ciências humanas. O seu novo método sintético reconcilia a arte e a ciência, descrição e explicação. A sua “ciência romântica” cria um novo método ultrapassando os limites tradicionais como o objetivo principal para compreender a complexidade como o sujeito humano vive sua condição, O sujeito humano vive numa trama de transações, e suas possibilidades e tragédias originam-se em sua vida transacional.

Todos os trabalhos de Luria exprimem a sua preocupação e interesse persistente em construir um método de pesquisa compatível para compreender o homem concreto e social em sua plenitude e complexidade. Para a “ciência humana” é importante preservar na íntegra a variadíssima riqueza da vida, da realidade dos eventos concretos. Luria comenta que a “ciência romântica, no entanto, apresenta limitações, escapando-lhe muitas vezes uma análise racional e paciente que é substituída por impressões intuitivas. Como resumo: Luria (1983, 1985) comenta: “*Marx descreveva questo processo com la singolare espressione “ascendere alla concretezza”*”.

Um caminho dessa perspectiva para Luria: a arte tem de entrar na ciência.

Encontramos nas obras de Vigotski e Luria nomes de poetas, artistas, compositores, que pertencem à vanguarda dos primeiros 20 anos como Eisenstein S., V. Sklovskiy, O. Mandelstam. É possível também encontrar em Seminário Internacional sobre semiótica de cinema, músicos como S. Prokofiev, compositor de musica de cinema para S. Eisenstein, e também o artista de “palavras de vanguarda” Krutschonych. Estes encontros, este conjunto de relações é totalmente ignorado na recepção atual.

Hoje, a *Psicologia da arte* (1998), escrito em russo, em 1925, é considerado como um trabalho de um autor jovem que conseguiu superar esses textos iniciais e desenvolveu mais tarde uma abordagem madura, a abordagem histórico-cultural. A *Psicologia da arte* é considerada como uma concepção de estética, que é considerada obsoleta hoje.

Nesta recepção não é refletido que existe uma ligação profunda entre os experimentos estético-sociais na área de planejamento urbano, arquitetura, design industrial,

produção de filmes com os experimentos psicológicos sobre a aquisição da fala, o desenvolvimento das funções mentais superiores, a qualidade social da fala.

O caráter revolucionário e vanguardista de Vigotski ainda é ignorado. Na recepção no Ocidente e no Oriente, apenas os tópicos são interessantes que correspondem com a lógica atual de disciplinas científicas.

Gostaria de discutir essa abertura do pensamento de Vigotski em um exemplo apresentando o último parágrafo da obra *Psicologia da arte*.

Não se pode nem imaginar que papel caberá à arte nessa refusão do homem, quais das forças que existem, mas não atuam no nosso organismo ela irá incorporar à formação do novo homem. Só não há dúvida de que, nesse processo, a arte dirá a palavra decisiva e de maior peso. Sem a nova arte não haverá o novo homem. Não podemos prever nem calcular de antemão as possibilidades do futuro nem para a arte, nem para a vida; como disse Espinosa: “Até hoje ninguém definiu aquilo de que o corpo é capaz” (VIGOTSKI, 1998, p. 329).

As obras de arte de que Vigotski está falando aqui não são as obras de Michelangelo, Rafael ou Manet, mas as obras de futuristas e os construtivistas da sua época. E a irmã dessa arte, a literatura, não é a literatura de Puchkin ou Balzac, mas a literatura dos inovadores escritores de sua época.

Vigotski compreendeu as artes plásticas, a literatura e poesia como a “arte nova”. Era para ele um meio, uma ferramenta que traz consigo mudanças na consciência dos seres humanos. O caráter instrumental da arte para Vigotski implica a rejeição de qualquer forma de uma “psicologia de autor”, no sentido de que a arte expressa os sentimentos e emoções de um artista. Vigotski define a arte como “a superação do material pela forma artística”, como “tecnologia social dos sentimentos e afetos”.

Em *Pensamento e linguagem* (VIGOTSKI, 2008[1934]) ou na monografia *História do desenvolvimento das funções psíquicas superiores* (VIGOTSKI, 2000[1931]) ou nos *Estudos sobre a história do comportamento – símios, homem primitivo e criança* (VIGOTSKI; LURIA; 1996[1930]) ou no trabalho de Luria *Desenvolvimento cognitivo* (2008b[1931-1932]) sobre a expedição Uzbequistão ou em Leontiev na monografia sobre a gênese das funções psíquicas (1978[1959]), os signos são apresentados como sinais, como símbolos, como imagens como nós, como notas musicais, como cubos (LURIA, 2002[1922]) ou como auxiliares mnemotécnicas.

Essa presença se exprime em duas maneiras:

- a) Por um lado, signos são meios da comunicação humana, meios “*par excellence*”. Signos permitem e possibilitam o convívio social na variedade de suas formas.
- b) Por outro lado, signos sempre são incluídos como um meio em experimentos em estudos de caso. Os signos são usados como as palavras sintéticas, como uma representação esquemática, como escalete ou polpa de papel no chão, etc. É preci-

samente este uso de signos que foi o motivo para Vigotski (2004[1930]) caracterizar o procedimento experimental como “método instrumental”.

O laboratório não foi projetado como espaço separado e fechado da vida cotidiana - mas como um espaço no qual as pessoas operam como sujeitos sociais com signos. Observou-se como outras pessoas respondem a esses signos. O espaço dos experimentos foi o espaço aberto do campo de observações (jardim de infância, clínica de reabilitação para afasia ou as paisagens no Uzbequistão). Os espaços para experimentos são apenas pouco diferentes dos espaços sociais de experimentos estéticos dos artistas futuristas e construtivistas. O uso de signos é o fator comum desses espaços.

Penso que Vigotski estudou precisamente os experimentos dos artistas da vanguarda russa com signos de imagens e de escrita interpretando-os como uma maneira dos “métodos instrumentais”. Na *Psicologia de arte* se encontra fontes que mostram que Vigotski conhecia muito bem os manifestos e experimentos de poetas de “*linguagem de za-um*” (“no outro lado da razão”)

Chlebnikov (1972, p. 108): “vocais entendemos como tempo e espaço e consonantes são cor, som e cheiro” – Uma fala ou uma palavra foi desmontada em partes elementares para construir novas inéditas combinações sintáticas etc.; textos como imagens etc..

Nos experimentos com a linguagem de Chlebnikov a materialidade de signos de linguagem aparece numa nova forma. Nessa base da materialidade são construídos novos significados.

Textos são objetos mistos. Por um lado, são matéria (sons na fala, letras, cores, pedra, papel, tinta, metal) - quando se trata de textos. Por outro lado, eles são signos que significam algo (descrever, representar, imitar).

Se agora a atenção é direcionada para a materialidade ocorre uma alienação no nível dos significados – o material no uso é realçado com as suas propriedades sensoriais. Assim que o material é retirado do seu sentido original e pode ser ressemantizado.

Arte aparece aqui segundo Vigotski (1998, p. 56) como “superação do material através da forma artística”. O movimento e o processo do material sensorial para o significado ideal, Vigotski (2008) tem mostrado em detalhes nos passos da construção individual de conceitos.

Numa perspectiva mais geral surge uma pergunta: qual é esse potencial da arte e da filosofia de vanguarda nos conceitos básicos de Vigotski, Luria, Leontiev e os outros colaboradores, quando eles se ocupam com educação, educação especial, com psicologia numa perspectiva que tem haver com a prática?

Muitas obras de Vigotski, Luria e seus colaboradores se caracterizam pela confrontação e ruptura com o estabelecido, com o sistema estereotipado, fechado e fixado de conhecimento científico. O trânsito e interesse pela arte e filosofia nesse grupo proporcionaram condições de ter uma visão ampla das questões psicológicas, pedagógicas, incorporando contribuições de outras áreas de conhecimento.

Encontra-se na abordagem desse grupo uma enorme riqueza e diversidade de temas, passando pela neuropsicologia, pela linguagem, pela educação, nomeadamente quando enfrenta problemas de deficiências, pelas questões semióticas do cinema, aliando questões teóricas e metodológicas, de modo que acaba por introduzir e apontar caminhos para todas as ciências humanas.

Gostaria de mostrar que nas obras de Vigotski a lógica geral da arte e da filosofia atua concretamente na construção de conhecimento, sobretudo na psicologia do desenvolvimento. Se estudarmos Vigotski analisando o seu paradigma, possivelmente nos depararemos com um paradoxo: estaremos no centro de uma inversão reconhecendo a oportunidade de examinar de perto não a ele, mas a nós mesmos. Em verdade, sempre que nos dispomos à tentativa de compreender e entender um autor ou um capítulo do passado essa inversão se torna recorrente e nos tornamos vivos objetos de estudo. Nessa tentativa, por outro lado, alargamos o nosso conhecimento sobre o presente, e a nossa própria “psicologia do desenvolvimento” torna-se mais transparente com suas estruturas e aspectos problemáticos.

Referências

- BRUNER, J. S. Vygotsky: a historical and conceptual perspective. In: WERTSCH, I. V. (Ed.). *Culture, communication and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1985. p. 21-34.
- CHLEBNIKOV, V. *Werke: Prosa, Schriften, Briefe*. Reinbek/Hamburg: Rowohlt, 1972. Bd. 2.
- FICHTNER, B. Kulturhistorische Schule und Tätigkeitstheorie in ihrer Bedeutung für die Erziehungswissenschaft unter besonderer Berücksichtigung ihrer Rezeption in der DDR. In: HIMMELSTEIN, K.; KEIM, W. (Hrsg.). *Erziehungswissenschaft im deutsch-deutschen Vereinigungsprozess*. Frankfurt/M: P. Lang, 1992. S. 213-231.
- FICHTNER, B. *Lernen und Lerntätigkeit: Ontogenetische, phylogenetische und epistemologische Studien*. Marburg: BdWI-Verlag, 1996.
- HOLZKAMP, K. *Grundlegung der Psychologie*. Frankfurt/M: Campus Verlag, 1983.
- JANTZEN, W.; FEUSER, G. *Jahrbuch für Psychopathologie und Psychotherapie*. Bonn: Pahl-Rugenstein, 1980 bis 1993.
- KEILER, P. “Cultural-Historical Theory” and “Cultural-Historical School”: from myth (back) to reality. *PsyAnima, Dubna Psychological Journal*, [S.l.], n. 1, p. 1-33, 2012. Disponível em: <www.psyanima.ru/journal/2012/1/index.php>. Acesso em: 01 ago. 2013. Versão em russo e resumos em português.
- LEONTIEV, A. N. *Problemas de desenvolvimento da psique*. 2nd ed. Moscow, 1965.
- LOMPSCHER, J. Ausbildung der Lerntätigkeit durch Aufsteigen vom Abstrakten zum Konkreten (Development of learning activity through advancing from the abstract to the concrete). In: KOSSAKOWSKI, A. (Ed.) *Psychologie im Sozialismus* (Psychology in socialism). Berlin: VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften, 1980.
- LURIA, A. R. *Uno sguardo sul passato: considerazioni retrospettive sulla vita di uno Psicologo sovietico*. Firenze: Giunti Barbèra, 1983.
- LURIA, A. R. *Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.
- LURIA, A. R. *A mente e a memória: pequeno livro sobre uma vasta memória*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- LURIJA, A. K. Psychoanalyse des Kostüms (1922). *Mitteilungen der Lurija-Gesellschaft*, [S.l.], N. 9, S. 5-29, 2002.
- LURIA, A. R. *O homem com um mundo estilhaçado*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008a.
- LURIA, A. R. *Desenvolvimento cognitivo: seus fundamentos sociais e culturais*. São Paulo: Icone, 2008b.
- PRESTES, Z. L. S. Vigotski: a força e a atualidade de sua obra. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO, 8., Brasília. *Anais...* Brasília, ABPD, nov. 2011.
- PRESTES, Z. *Quando não é a mesma coisa: traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2012.
- RÜCKRIEM, G. Bundesrepublik Deutschland. In: HILDEBRAND-NILSHON, M.; RÜCKRIEM, G. (Hrsg.). *Kongreßbericht des 1. Internationalen Kongresses zur Tätigkeitstheorie. Forschungsberichte*. Berlin: System Druck, 1988. Bd. 4.2, S. 159-209.
- SCHILLER, Frd. *Dom Karlos*. 2. Auflage. In: München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 2004.
- VIGOTSKI, L. S. *Psicologia da arte*. São Paulo: Martin Fontes, 1998.
- VIGOTSKI, L. S. Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. In: _____. *Obras escogidas*. 2. ed. Madrid: Visor, 2000. Tomo III, p. 11-340.
- VIGOTSKI, L. S. O método instrumental em psicologia (1930). In: _____. *Teoria e método em psicologia*. São Paulo: Martin Fontes, 2004. p. 93-102.
- VIGOTSKI, L.S. *Pensamento e Linguagem* (1934). São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. K. *Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança* (1930). Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

Recebido em: 29 de agosto de 2013

Aceito em: 02 de fevereiro de 2015