

## A FORMAÇÃO SOCIAL DA MENTE

*Vigotski, Liev Semióvitch (Organizadores: Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner, Ellen Souberman)*  
*Tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche.*

Martins Fontes, 5ª Edição. 1996.

191 páginas

Eduarda da Silva Lopes<sup>5</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1753-5429>

Sandra Fabiane Kleszta<sup>6</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3360-9261>

Erica do Espirito Santo Hermel<sup>7</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5750-1437>

Rosemar Ayres dos Santos<sup>8</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1068-2872>

A resenha que passamos a descrever é sobre o livro: A formação social da mente de Lev Semionovitch Vigotski, da Editora Martins Fontes, publicado em 1996, tendo como organizadores: Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner e Ellen Souberman. O referido livro apresenta no início, prefácio, introdução e a nota biográfica sobre Vigostki, e divide-se em duas partes: primeira parte (Teoria básica e dados experimentais) e segunda parte (implicações educacionais). Para as discussões desta resenha, iremos nos deter em discutir aspectos levantados na primeira e na segunda parte, evidenciando num primeiro momento, a importância do estudo de Vigostki para compreensões científicas no que tange aspectos educacionais.

<sup>5</sup> Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal da Fronteira Sul, *campus* Cerro Largo, mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências (PPGEC/UFSF), bolsista CAPES/DS, e-mail: [eduardalopes.bio@gmail.com](mailto:eduardalopes.bio@gmail.com)

<sup>6</sup> Pedagoga pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER), mestranda pelo PPGEC/UFSF, e-mail: [sandrafabianekleszta@yahoo.com.br](mailto:sandrafabianekleszta@yahoo.com.br)

<sup>7</sup> Doutora em Ciências Biológicas: Neurociências/UFRGS, docente do PPGEC/UFSF, e-mail: [eeshermel@gmail.com](mailto:eeshermel@gmail.com)

<sup>8</sup> Licenciada em Física/UFSM, mestre e doutora em Educação/UFSM, docente permanente do PPGEC/UFSF, e-mail: [rosemar.santos@uffs.edu.br](mailto:rosemar.santos@uffs.edu.br)

Lev Vigotski, psicólogo e proponente da psicologia cultural-histórica, pioneiro no conceito de que o desenvolvimento das crianças e do seu intelecto se dá por meio das interações, bem como condições de vida, desenvolvendo ao longo de sua história, inúmeros trabalhos a respeito do comportamento e do desenvolvimento humano.

### ***Primeira parte***

No capítulo 1, o autor apresenta compreensões acerca do instrumento e o símbolo no desenvolvimento da criança, neste primeiro capítulo estão caracterizados os aspectos tipicamente humanos do comportamento e estão indicadas hipóteses de como essas características se formaram ao longo da história humana e de como se desenvolvem durante a vida de um indivíduo. Nesse sentido, três fatores são levados em consideração: 1- qual a relação entre os seres humanos e o ambiente físico e social? 2- Quais as formas novas de atividade que fizeram com que o trabalho fosse o meio fundamental de relacionamento entre o homem e a natureza e quais são as consequências psicológicas dessas formas de atividade? 3- Qual a natureza das relações entre o uso de instrumentos e o desenvolvimento da linguagem? Com relação a experiência prática na criança, Vigotski traz considerações da teoria de K. Buhler o qual procurou, estabelecer semelhanças entre crianças e macacos antropoides, inclusive através de um experimento básico Buhler considerava que as manifestações de inteligência prática em crianças eram exatamente do mesmo tipo daquela criança que Buhler chamou de “idade de chimpanzé”, pois o início da inteligência prática da criança é independente da fala. No entanto, a preocupação de Vigotski é descrever e especificar o desenvolvimento daquelas formas de inteligência prática especificamente humanas. Ainda no primeiro capítulo o autor destaca a questão da relação entre a fala e o uso de instrumentos Vigotski traz em seu texto W. Stern que afirmava o reconhecimento do fato de que esses signos verbais têm significado constitui a maior descoberta da vida da criança”. Dessa forma, o autor corrobora com a afirmação e acrescenta: “o momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento, convergem (p.33). Ainda o autor destaca que, antes de controlar o próprio comportamento, a criança começa a controlar o ambiente com a ajuda da fala. Nessas circunstâncias, parece que é natural e necessário para a criança falar enquanto age. Em laboratório o autor

observa que a fala não só acompanha a atividade prática, como também, tem um papel específico na sua realização. Essas observações levam o autor a concluir que as crianças resolvem suas tarefas práticas tanto com a ajuda da fala, como com a dos olhos e a das mãos. O autor afirma ainda que usando palavras, a criança realiza uma variedade muito maior de atividades, usando como instrumentos não somente aqueles objetos à mão, mas procurando e preparando tais estímulos de forma a torná-los úteis para a solução da questão e para o planejamento de ações futuras. Finalmente, é importante observar que a fala, além de facilitar a efetiva manipulação de objetos pela criança, controla, também o comportamento da própria criança. Resumindo o que foi dito nesta seção: a capacitação especificamente humana para a linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superar a ação impulsiva, a planejar uma solução para um problema antes de sua execução e a controlar seu próprio comportamento. Signos e palavras constituem para as crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se então, a base de uma forma nova e superior de atividade nas crianças, distinguindo-os dos animais. Com relação a história do desenvolvimento da criança, desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social.

No capítulo 2, o autor descreve sobre o desenvolvimento da percepção e da atenção. A relação entre o uso de instrumentos e a fala afeta várias funções psicológicas. De acordo com o autor, pesquisas mostram que mesmo nos estágios mais precoces do desenvolvimento, linguagem e percepção estão ligadas. Para o autor, um aspecto especial da percepção humana que surge em idade muito precoce é a percepção de objetos reais. Isso é algo que não encontra correlato análogo na percepção animal. Por esse termo o autor entende que o mundo não é visto simplesmente em cor e forma, mas também como um mundo com sentido e significado. A percepção é parte de um sistema dinâmico de comportamento; por isso, a relação entre as transformações dos processos perceptivos e as transformações em outras atividades intelectuais é de fundamental importância. Em resumo, o movimento

não se separa da percepção: os processos coincidem quase que exatamente. Nesse sentido, na obra resenhada, Vigotski traz os estudos de vários estudiosos, a começar por Kohler, notaram que a capacidade ou incapacidade de focalizar a própria atenção é um determinante essencial do sucesso ou não de qualquer operação prática. Para melhor explicar, o autor traz o exemplo do macaco, o qual perceberá a vara num momento, deixando de prestar-lhe atenção assim que mude seu campo visual para o objeto-meta. O macaco precisa necessariamente ver a vara para prestar atenção nela; ao contrário da criança, que deve prestar atenção para poder ver. Para concluir essa parte, o autor destaca que há várias razões para acreditar-se que a atividade voluntária, mais do que o intelecto altamente desenvolvido, diferencia os seres humanos dos animais filogeneticamente mais próximos.

No terceiro capítulo, intitulado como “O domínio sobre a memória e o pensamento”. Sobre as primeiras operações com signos em crianças, Vigotski menciona seus colaboradores, entre eles, A. N. Leontiev conduziu experimentos que demonstrou clareza o papel dos signos na atenção voluntária e na memória.

Os resultados desses experimentos indicam a existência do processo de lembrança mediada. No primeiro estágio (idade pré-escolar), a criança não é capaz de controlar o seu comportamento pela organização de estímulos especiais. Ocorre o que chamamos de internalização; os signos externos de que as crianças em idade escolar necessitam, transformam-se em signos internos, produzidos pelo adulto como um meio de memorizar. Essa série de tarefas aplicadas a pessoas de diferentes idades mostram como se desenvolvem as formas externas de comportamento mediado. Com relação ao comportamento e sua história, o autor defende que a história do comportamento da criança nasce do entrelaçamento de duas linhas: os processos elementares, que são de origem biológica e as funções psicológicas superiores, de origem sócio-cultural. Importante ressaltar de acordo com a obra resenhada que, na história do comportamento, os sistemas de transição estão entre o biologicamente dado e o culturalmente adquirido. Dessa forma, o autor refere-se a história natural do signo. Com relação a memória, importante destacar que, a memória, em fases bem iniciais da infância, é uma das funções psicológicas centrais, em torno da qual se constroem todas as outras funções. De acordo com os experimentos o ato de pensar na criança muito pequena é, em muitos aspectos, determinado pela sua memória e, certamente, não é igual a mesma ação em crianças maiores. Para crianças muito pequenas, pensar dignifica lembrar; em nenhuma outra fase, depois

dessa muito inicial da infância, podemos ver a conexão íntima entre as duas funções psicológicas. O conteúdo do ato de pensar na criança, quando da definição de tais conceitos, é determinado não tanto pela estrutura lógica do conceito em si, como o é pelas suas lembranças concretas. Assim, o autor conclui que a memória, é característica definitiva dos primeiros estágios do desenvolvimento cognitivo, e especialmente na adolescência ocorre uma transformação. Pesquisas sobre a memória, revelam que no final da infância as relações interfuncionais envolvendo a memória invertem sua direção, ou seja, para as crianças, pensar significa lembrar; no entanto, para o adolescente, lembrar significa pensar. Com relação a memória humana ainda, a verdadeira essência está no fato de os seres humanos serem capazes de lembrar ativamente com a ajuda de signos.

No capítulo 4, são enfatizadas questões relacionadas a internalização das funções psicológicas superiores. Nesse contexto, de acordo com o autor, podemos usar o termo função psicológica superior, ou comportamento superior com referência à combinação entre o instrumento e o signo na atividade psicológica. A criança muito pequena não depende de meios externos; nos níveis mais superiores, parece que ela deixou de ter qualquer dependência em relação aos signos. Um bom exemplo desse processo pode ser encontrado no desenvolvimento do gesto de apontar. Inicialmente, esse gesto não é nada mais do que uma tentativa sem sucesso de pegar alguma coisa, um movimento dirigido para um certo objeto, que desencadeia a atividade de aproximação. A criança tenta pegar um objeto colocado além de seu alcance; suas mãos, esticadas em direção àquele objeto, permanecem paradas no ar. Seus dedos fazem movimentos que lembram o pegar. O desenvolvimento nesse caso, como frequentemente acontece, se dá não em círculo, mas em espiral, passando por um mesmo ponto a cada nova revolução, enquanto avança para um nível superior. Chamamos de internalização a reconstrução interna de uma operação externa. Segundo Vigotski, essa internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico da psicologia humana; é a base do salto quantitativo da psicologia animal para a psicologia humana.

O capítulo 5, trata dos problemas de método. E para tanto, o autor chama a atenção que todos os experimentos psicológicos baseiam-se no que é chamado de estrutura estímulo-resposta. A adoção dessa estrutura estímulo-resposta pela psicologia introspectiva nos idos de 1880 foi para a psicologia um avanço revolucionário, uma vez que a trouxe para mais perto do método e espírito das

ciências naturais e preparou o caminho para as abordagens psicológicas objetivas que se seguiram. O elemento-chave desse método, decorre diretamente do contraste estabelecido por Engels entre as abordagens naturalística e dialética para a compreensão da história humana. Segundo Engels, o naturalista na análise histórica manifesta-se pela suposição de que somente a natureza afeta os seres humanos e de que somente as condições naturais são os determinantes do desenvolvimento histórico. A abordagem dialética, admitindo a influência da natureza sobre o homem, afirma que o homem, por sua vez, age sobre a natureza e cria, através das mudanças nela provocadas, novas condições naturais para sua existência. Desse modo, o resultado do desenvolvimento não será uma estrutura puramente psicológica, como a psicologia descritiva considera ser, nem a simples soma de processos elementares, como considera a psicologia associacionista, e sim uma forma qualitativamente nova que aparece no processo de desenvolvimento. Com relação as características do novo método, o autor tenta demonstrar que o curso do desenvolvimento da criança caracteriza-se por uma alteração radical na própria estrutura do comportamento; a cada estágio, a criança não só muda suas respostas, como também as realiza de maneiras novas, gerando novos “instrumentos” de comportamento e substituindo sua função psicológica por outra. Desse modo, o autor acredita que o desenvolvimento da criança é um processo dialético complexo caracterizado pela periodicidade, desigualdade no desenvolvimento de diferentes funções, metamorfose ou transformação qualitativa de uma forma em outra, embricamento de fatores internos e externos, e processos adaptativos que superam os impedimentos que a criança encontra. O pensamento científico por sua vez vê revolução e evolução como duas formas de desenvolvimento mutuamente relacionadas, sendo uma proposta da outra e vice-versa. Vê também os saltos no desenvolvimento da criança como nada mais do que um momento na linha geral do desenvolvimento. Um mecanismo essencial dos processos reconstrutivos que ocorre durante o desenvolvimento da criança é enfatizado pelo autor, como a criação e o uso de vários estímulos artificiais os quais desempenham um papel auxiliar que permite aos seres humanos dominar seu próprio comportamento, primeiro através de meios externos e posteriormente através de operações internas mais complexas. Nesse sentido, o autor ressalta que se estuda não somente o final da operação, mas também a sua estrutura psicológica específica. Em todos esses casos, a estrutura psicológica do desenvolvimento aparece com muito mais riqueza e variedade do que no método clássico do experimento simples de

associação estímulo-resposta. Quanto as metas da pesquisa psicológica, o autor acredita que a abordagem apresentada, torna objetivos os processos psicológicos interiores, é muito mais adequada do que os métodos que estudam as respostas objetivas pré-existentes. Somente a “objetivação” dos processos interiores garante o acesso as formas específicas do comportamento superior em contraposição as formas subordinadas.

### **Segunda parte**

O primeiro capítulo, que trata especificamente das “Implicações Educacionais”, dá margem para três pressupostos teóricos centrados em diferentes perspectivas que ao final acabam por se cruzar. O primeiro está pautado na ideia de que os processos de desenvolvimento da criança são independentes do aprendizado, utilizando-se dos avanços do desenvolvimento, ao invés de impulsioná-lo, conforme enfatiza Vigotski. Para melhor compreender, apresentam-se estudos que demonstram que o ato de pensar das crianças em idade escolar, ocorrem sem influência do aprendizado escolar e, nesse sentido, tem-se a ideia de que o desenvolvimento ou a maturação são tidos como uma pré-condição do aprendizado, mas nunca como resultante do processo.

A segunda premissa teórica, postula que o aprendizado é o desenvolvimento, isto é, o desenvolvimento é tido como domínio dos reflexos condicionados (ler, escrever, entre outros) e, portanto, o processo de aprendizado não pode ser considerado externo ao desenvolvimento.

Logo, tem-se a última posição teórica que combina as premissas teóricas anteriores, aproximando-as, atribuindo o aprendizado como papel importante para o desenvolvimento da criança. Sendo, portanto, este, mais do que adquirir a capacidade de pensar sobre uma coisa, mas sim sobre várias coisas.

Para iniciar as discussões acerca da “Zona de desenvolvimento proximal: uma nova abordagem” afirma-se, que o aprendizado da criança ocorre antes de ela adentrar para o espaço escolar, estando inter-relacionado com o desenvolvimento desde o primeiro dia de vida da criança, ou seja, ao ingressar no espaço escolar a criança já apresenta uma bagagem prévia ao ter contato com novos aprendizados.

Ainda neste subitem, há a diferenciação acerca do nível de desenvolvimento proximal, o qual define as funções que ainda não amadureceram, mas estão em fase de maturação, dissemelhante do nível de desenvolvimento real, que é marcado pelo nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que foram estabelecidos

como resultante de certos ciclos de desenvolvimento já completados. Nesse sentido, quando se propõe testes para determinar a idade mental da criança, trata-se do nível de desenvolvimento real.

Nesta obra, Vigotski também aponta a importância do “Papel do brinquedo no desenvolvimento” das crianças, indicado pelo capítulo 7. Para ele, esse constitui-se um elemento que influencia o desenvolvimento, embora não seja o aspecto central da infância.

Para satisfazer suas vontades, as crianças acabam por se envolver em um mundo imaginário de maneira com que seus desejos possam ser realizados, mundo este denominado de brinquedo. Nos adolescentes e no caso das crianças em idade pré-escolar, a imaginação é o brinquedo sem ação.

O brinquedo possibilita à criança, criar uma situação que muitas vezes coincide com a sua realidade, nesse sentido, ao brincar, a criança tenta ser o que ela pensa que deveria ser na vida real, sendo assim, o que na vida real acontece, mas a criança não percebe, o brinquedo faz com que haja regras e isso se torne então parte do seu comportamento. Para Vigotski (1991, p. 64) “é no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de numa esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos”, caracterizando assim a “Ação e significado do brinquedo”.

Em resumo, tem-se o brinquedo como uma forma de satisfazer os desejos e vontades não realizáveis da criança, de suprir a necessidade que ela tem de agir em relação ao mundo adulto, extrapolando o universo dos objetos a que ela tem acesso.

Para Koffka, que é trazido por Vigotski no decorrer da escrita, o brinquedo é tido como outro mundo da criança, sendo muito mais que lembrança de algo que aconteceu na sua imaginação, isto é, por meio do brinquedo a criança consegue determinar suas próprias ações.

Ao adentrar para o capítulo 8: “A pré-história da linguagem escrita” destaca-se a linguagem como um marco importante para o desenvolvimento do homem. Dominar a linguagem, permite às crianças organizar o seu modo de agir e pensar com uma maior complexidade em relação ao mundo, promovendo um novo salto no desenvolvimento.

Ao longo do capítulo, destacam-se as relações que a escrita tem para o desenvolvimento, dando ênfase para a estreita relação ocupada por esta no espaço



escolar. Para Vigotski, o ensino da linguagem escrita exige um treinamento artificial, requerendo atenção e esforços de professores e alunos.

Pela psicologia, a linguagem é tida somente como uma habilidade motora, uma vez que se constitui de signos, designando sons e as palavras da linguagem falada. “Assim como uma semente contém um futuro carvalho” (VIGOTSKI, 1991, p. 71), o gesto representa o signo visual inicial que a futura escrita da criança contém, isto é, os signos marcam a fixação dos gestos em “Gestos e signos visuais”.

Para melhor elucidar, a obra enfatiza mais dois tipos de gestos ligados à origem dos signos escritos, o primeiro caracteriza-se pelos rabiscos que as crianças produzem. Nesse primeiro tipo de gesto, observa-se a partir de experimentos que as crianças utilizam do drama para demonstrar por meio de gestos o que deveriam mostrar em desenhos; nesse sentido, os rabiscos representam um suplemento da representação gestual.

A segunda esfera que une os gestos e a linguagem, representando o “desenvolvimento do simbolismo no brinquedo”, a partir disso, tem-se o brinquedo simbólico enquanto uma espécie de fala, sendo que por meio de gestos há a comunicação e indicação dos significados dos objetos usados para brincar.

No caso do “desenvolvimento do simbolismo no desenho”, salienta-se que a criança só inicia seus desenhos, a partir do momento que atinge um certo grau da linguagem falada. Para esse caso, Vigotski argumenta que o desenho representa uma linguagem gráfica que se dá por meio da linguagem verbal, caracterizando-se como um estágio intermediário do desenvolvimento até atingir a linguagem escrita.

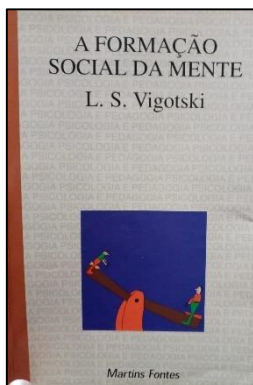
Por meio das reflexões, acredita-se que o desenvolvimento da linguagem escrita nas crianças, em “Simbolismo na escrita”, acontece pelo deslocamento do desenho de coisas para o desenho de palavras. Os símbolos escritos operam como designação dos símbolos verbais. Portanto, os brinquedos, os desenhos e a escrita representam momentos diferentes que se unificam por meio do processo de desenvolvimento da linguagem escrita.

De forma conclusiva, ao refletir acerca dos aspectos históricos do desenvolvimento, Vigotski finaliza apresentando três conclusões indicadas como implicações práticas: 1ª – Sendo as crianças mais novas capazes de descobrir a função simbólica da escrita, é possível proporcionar o ensino da escrita já na pré-escola; 2ª - De modo a se complementarem, a segunda conclusão aponta que a escrita deve apresentar significado para as crianças, ou seja, a necessidade de

aprender a escrever deve ser enaltecida desde o princípio, observando e destacando a sua relevância para a vida; 3ª – Importante que a criança entenda a escrita com parte do processo de desenvolvimento e, para que isso ocorra, a escrita deve ser ensinada de forma natural e espontânea.

Ao encerrar a leitura de a “A formação social da mente” conseguimos refletir para além do que Vigotski quer nos passar, para além do interesse de entender a construção e o desenvolvimento das crianças, trata-se, portanto, de compreender o desenvolvimento psicológico humano, por meio dos diferentes exemplos e hipóteses testados e levantados.

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA



VIGOTSKI, L. S. Michael Cole; Vera John-Steiner; Sylvia Scribner; Ellen Souberman. (Orgs.). **A formação Social da Mente**. São Paulo. Martins Fontes, 1996.