

O MATERIALISMO HISTÓRICO E DIALÉTICO NAS ABORDAGENS DE VIGOTSKY E WALLON ACERCA DO PENSAMENTO E DA LINGUAGEM

Mara Rúbia Alves Marques Veríssimo*

“Toda ciência seria supérflua, se a forma de manifestação e a essência das coisas coincidissem imediatamente.”

Karl Marx

“O acordo do pensamento com as coisas, se bem que seja uma exigência do conhecimento, não é um dado primeiro, e há sempre entre os dois uma diferença, de certo modo essencial, que deve incitar o pensamento a novas sistematizações.”

Henri Wallon

Este trabalho tem como objetivo compreender a relação entre a teoria marxista da história e do homem e as análises desenvolvidas por Vigotsky e Wallon no campo da Psicogênese. Trata-se de compreender a contribuição da teoria da História ao campo da Psicologia, a ponto de produzir-se uma nova teoria do conhecimento.

Para tal empreendimento, em um primeiro momento tentamos justificar nossa opção teórico-metodológica a favor do materialismo histórico e dialético e esclarecer, ainda que superficialmente, os aspectos básicos dessa abordagem.

Posteriormente, analisamos a influência do materialismo histórico nas pesquisas de Vigotsky acerca da gênese do pensamento e da linguagem. Destacamos sobretudo o aspecto metodológico em detrimento da análise de conceitos propriamente dita, para não correremos o risco de sermos demasiadamente superficiais. No entanto, arriscamos abordar algumas conseqüências pedagógicas das investigações de Vigotsky no que se refere à relação entre desenvolvimento e aprendizagem.

* Professora do Departamento de Princípios e Organização da Prática Pedagógica da Universidade Federal de Uberlândia.

Num terceiro momento, analisamos as concepções de Wallon acerca da origem e significado do pensamento e da linguagem, fundamentais também no materialismo histórico e dialético. Um trabalho que, embora restrito a um único referencial bibliográfico, foi significativo pelas descobertas que suscitou em relação à produção de Henri Wallon.

Quero destacar as limitações deste trabalho, por se tratar de uma primeira incursão no campo da Psicologia Educacional. Nesse sentido é que me limitei, sobretudo, aos aspectos metodológicos e não propriamente teóricos. No entanto, a satisfação com o trabalho se liga ao fato de algumas convicções antigas terem sido reafirmadas, ao perceber que somente a partir da abordagem materialista e dialética é possível a compreensão da totalidade do homem como sujeito de si e de sua história; somente tal perspectiva pode possibilitar uma perspectiva interdisciplinar da realidade social e das ações humanas.

I - FUNDAMENTOS DO MATERIALISMO HISTÓRICO E DIALÉTICO

Pensamos ser o marxismo o melhor instrumental teórico para auxiliar o educador a compreender uma certa perspectiva de homem que possa se constituir a base para uma Pedagogia dialética, ou seja, ao mesmo tempo crítica e revolucionária. Talvez seja o momento de resgatarmos o valor das abordagens marxianas para a educação; a despeito de todos os preconceitos e esquecimentos, essa tarefa parece ser necessária atualmente.

A antropologia filosófica marxiana constitui importante referencial à Pedagogia por várias razões que podem ser sintetizadas na vantagem da apropriação do método do materialismo histórico, para a análise do funcionamento da sociedade e da produção do homem.

Essa teoria e esse método estão na base da compreensão da totalidade da educação por fornecer elementos para uma nova concepção de história, de conhecimento, de homem, de sociedade e de educação. Para Manacorda:

“Materialismo’ não é senão a expressão imediata da luta contra o ideologismo e a falsa consciência dominante: na realidade, em Marx, se trata, antes de tudo de um monismo, que recusa toda separação entre matéria e espírito entre ser e pensamento” (1991:97)

De fato, o homem possui seus fundamentos naturais, que são o seu corpo e a própria realidade natural. No entanto,

*“A espécie **Homo Sapiens** não se distingue, na natureza, somente por suas propriedades biológicas, mas também — e, em certo sentido sobretudo — por propriedades sócio-históricas”* (SHAFF, 1967:64)

O que define o homem é o fato de ser produto das ações sociais de todos os homens constituídas historicamente. Por isso é que a compreensão do homem deve partir do indivíduo real, do ser humano vivo agindo, produzindo e se relacionando em determinadas condições historicamente produzidas pela atividade das gerações anteriores. De acordo com SHAFF:

“No fundamento dessas — e não de outras — condições, cuja base são as condições de produção, ergue-se toda a complicada estrutura de concepções, sistemas de valores e instituições ligadas a ela. A opinião do que é bom e mau, do que é digno ou não, quer dizer, o determinado sistema dos valores, é dado socialmente, igualmente como o conhecimento do mundo que é determinado pelo desenvolvimento histórico da sociedade. As condições sociais formam, com a ajuda da consciência social vigente, o indivíduo humano, que nasce e se desenvolve numa determinada sociedade. (...) É nesse sentido que as condições criam o indivíduo.” (1967:71)

Assim, historicizar o homem em suas determinações concretas, enquanto indivíduo social e não natural, é o caminho para a superação dos limites das abordagens tradicionais acerca do homem. Segundo GOULIANE:

“Desvendar o determinismo histórico e social da consciência e da personalidade não significa absolutamente fazer um julgamento de valor, rebaixar ou depreciar os fenômenos psíquicos, morais e ideológicos; significa, pelo contrário, lançar as bases da explicação e da valorização do homem como demiurgo. Só um espiritualismo empedernido poderia ver na explicação materialista e histórica da consciência um atentado à glória do puro ‘espírito’.” (1969:43)

Para compreender o homem temos que conhecer as condições de produção social da sua existência. Mas como recuperar a origem e o desenvolvimento histórico desse homem? A apropriação do método do materialismo histórico nos fornece elementos para a concepção do homem, na sua relação com a natureza, a sociedade e a história. Segundo SHAFF:

“(...) tal concepção permanece organicamente ligada à consideração do papel da prática, da atividade do homem social, que transforma o mundo. Quem não entende o fato fica a meio caminho e não pode adquirir uma visão completa do mundo. Quem o entende, deve levar em conta a ação recíproca entre a natureza e o homem. O materialismo está, neste sentido, inseparavelmente ligado ao homem e à sua atividade, portanto ao humanismo, sob um determinado aspecto da palavra. (1967:100)

II - A GÊNESE DO PENSAMENTO EM L. S. VIGOTSKY

As Bases Marxistas da Psicologia Social de Vigotsky

Vigotsky fundamentou-se na filosofia crítica marxista na medida em que se preocupou em dar um fundamento ao pensamento e à ação, não aceitando nenhum valor ou nenhuma verdade como um dado ou fato, opondo-se assim a qualquer dogmatismo. Daí a ênfase nas origens sociais da linguagem e do pensamento com base na teoria marxista da história da sociedade humana.

“Vigotsky viu nos métodos e princípios do materialismo dialético a solução dos paradoxos científicos fundamentais com que se defrontavam seus contemporâneos. Um ponto central desse método é que todos os fenômenos sejam estudados como processos em movimento e em mudança.”
(COLE E SCRIBNER, 1988:7)

Assim, como todo fenômeno, o desenvolvimento do comportamento e da consciência deveria ser recuperado no seu processo histórico, sobretudo no que se refere à transformação dos processos psicológicos elementares em processos complexos, uma vez que mudanças históricas na sociedade e na vida material produzem mudanças na “natureza humana”.

“O conceito de uma psicologia historicamente fundamentada é mal interpretado pela maioria dos pesquisadores que estudam o desenvolvimento da criança. Para eles, estudar alguma coisa historicamente significa por definição, estudar algum evento do passado. Por isso, eles sinceramente imaginam existir uma barreira intransponível entre o estudo histórico e o estudo das formas comportamentais presentes. Estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança; esse é o requisito básico do método dialético. Numa pesquisa, abranger o processo de desenvolvimento de uma determinada coisa, em todas as suas fases e mudanças - do nascimento à morte - significa, fundamentalmente, descobrir sua natureza, sua essência, uma vez que é somente em movimento que um corpo mostra o que é. Assim o estudo histórico do comportamento não é um aspecto auxiliar do estudo teórico, mas sim sua verdadeira base”. (VIGOTSKY, 1988:74)

Percebe-se que a teoria marxista da sociedade - o materialismo histórico e dialético - teve um papel fundamental no pensamento de Vigotsky. Este elaborou de forma criativa as concepções de Engels sobre o trabalho humano e o uso de instrumentos como os meios pelos quais o homem transforma a natureza e ao fazê-lo, transforma a si mesmo.

A essa relação homem-ambiente mediada pelo uso de instrumentos, Vigotsky acrescentou o uso dos signos - a linguagem a escrita, o sistema numérico, etc., como importantes fatores de mediação produzidos historicamente e que, dialeticamente, produzem alterações não só sócio-culturais, mas também individuais no sentido de mudanças comportamentais e psicológicas.

Tal identificação de Vigotsky com o método científico de Marx se justifica não só pelo contexto da produção acadêmica do seu tempo, em que vários autores utilizavam-se das abordagens históricas e do desenvolvimento no estudo da natureza humana; há de se considerar também o próprio sentido do trabalho teórico de Vigotsky que, em meio ao contexto sócio-político da União Soviética do período pós-revolução, expressava objetivos sociais evidentes.

“Vigotsky trabalhou numa sociedade onde a ciência era extremamente valorizada e da qual se esperava, em alto grau,

a solução de prementes problemas sociais e econômicos do povo soviético. (...) Dessa forma, estava de acordo com sua visão teórica geral desenvolver seu trabalho numa sociedade que procurava eliminar o analfabetismo e elaborar programas educacionais que maximizassem as potencialidades de cada criança. (COLE E SCRIBNER, 1988:10)

Assim, a obra de Vigotsky está ligada à preocupação concreta com a produção de uma psicologia relevante para a educação e para a prática médica, demonstrando seu sentido revolucionário, isto é, ligado à transformação das condições concretas da sociedade soviética.

Pressupostos Metodológicos

O pressuposto metodológico básico de Vigotsky acerca do desenvolvimento psicológico dos homens, como parte do desenvolvimento histórico geral da espécie humana, levou-o a procurar uma nova metodologia para a experimentação psicológica. Ele próprio justificou que diante de qualquer abordagem nova de um problema científico devem surgir métodos de investigação e análise adequados. Sua crítica às visões correntes da natureza essencial e do desenvolvimento dos processos psicológicos, resultou inevitavelmente no reexame dos tradicionais métodos de pesquisa.

“O elemento chave do nosso método, (...) decorre diretamente do contraste estabelecido por Engels entre as abordagens naturalística e dialética para a compreensão da história humana. Segundo Engels, o naturalismo na análise histórica manifesta-se pela suposição de que somente as condições naturais são os determinantes do desenvolvimento histórico. A abordagem dialética, admitindo a influência da natureza sobre o homem, a forma que o homem, por sua vez, age sobre a natureza e cria, através de mudanças provocadas por ele na natureza, novas condições naturais para sua existência. Essa posição representa o elemento-chave de nossa abordagem do estudo e interpretação das funções psicológicas superiores do homem e serve como base dos novos métodos de experimentação e análise que defendemos”. (VIGOTSKY, 1988: 69-70).

Metodologicamente falando, o trabalho de Vigotsky procurou uma linha de pesquisa mais qualitativa, em detrimento do método experimental tradicional. A ênfase recaía nos processos de comportamentos, ao invés da valorização dos níveis de desempenho considerados como dados finais.

“Vigotsky acreditava (e engenhosamente demonstrou) que ao experimento cabia o importante papel de desvendar os processos que comumente estão encobertos pelo comportamento habitual. Ele escreveu que num experimento adequadamente concebido, o experimentador pode criar processos que ‘põem à mostra o curso real do desenvolvimento de uma determinada função’. Ele chamou esse método de ‘genético-experimental’”. (COLE E SCRIBNER, 1988:13)

Ao invés do método clássico, no trabalho de traçar a história do desenvolvimento das funções psicológicas, Vigotsky procurou desenvolver uma metodologia que se ajustasse melhor aos outros métodos das ciências sociais — colocando a história da cultura e da sociedade ao lado da história da criança. Articulou, assim, os estudos antropológicos e sociológicos à observação e experimentação, para viabilizar seu projeto de explicar o progresso da consciência e do intelecto humanos.

O aspecto dialético do método de Vigotsky enfatizou a análise dos processos psicológicos e não de objetos isolados, bem como a explicação das relações dinâmico-causais em lugar da mera descrição de manifestações psicológicas aparentes, restritas aos mecanismos interiores.

“Não estamos interessados na descrição da experiência imediata; (...) para nós, a análise psicológica rejeita descrições nominais, procurando, ao invés disso, determinar as relações dinâmico-causais. (...) Necessariamente, a análise objetiva inclui uma explicação científica tanto das manifestações externas quanto do processo em estudo. A análise não se limita a uma perspectiva do desenvolvimento. Ela não rejeita a explicação das idiossincrasias fenotípicas correntes, mas, ao contrário, subordina-as à descoberta de sua origem real”. (VIGOTSKY, 1988:73)

Além desses aspectos metodológicos, Vigotsky se propôs analisar o desenvolvimento psicológico de forma a reconstruir todos os pontos do processo de constituição de determinada estrutura. Nesse sentido, ao aplicar a perspectiva do desenvolvimento histórico aos processos psicológicos inovou a abordagem relativamente à psicologia clássica.

“Nosso conceito de desenvolvimento implica a rejeição do ponto de vista comumente aceito de que o desenvolvimento cognitivo é o resultado de uma acumulação gradual de mudanças isoladas. (...) Para a mente ingênua, evolução e revolução parecem incompatíveis e o desenvolvimento histórico só está ocorrendo enquanto segue uma linha reta. Onde ocorrem distúrbios, onde a trama histórica é rompida, a mente ingênua vê somente catástrofe, interrupção e descontinuidade. Parece que a história pára de repente, até que retome, uma vez mais, a via direta e linear de desenvolvimento. O pensamento científico, ao contrário, vê revolução e evolução como duas formas de desenvolvimento mutuamente relacionadas, sendo uma pressuposto 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.” (Idem: 83-4).

Conseqüências Pedagógicas

Vigotsky contribui para esclarecer a relação entre a aprendizagem e o desenvolvimento em crianças em idade escolar, ao discutir e criticar as concepções até então correntes acerca desta relação. Superou-as com uma perspectiva que se destacou, sobretudo, pela valorização da aprendizagem escolar, da aprendizagem extra-escolar, bem como da interação dialética entre ambas na vida da criança.

“(...) o aprendizado das crianças começa muito antes delas freqüentarem a escola. Qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia. (...) Já no período de suas primeiras perguntas, quando a criança assimila os nomes de objetos em seu ambiente, ela está aprendendo. (...) De fato, aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança.” (VIGOTSKY, 1988:95).

A importância do aprendizado escolar foi destacada, por sua capacidade de produzir avanços qualitativos no desenvolvimento da criança; não somente por ser um processo sistematizado, mas, sobretudo por ser orientado por adultos e incluir atividades de cooperação mútua envolvendo a criança, professores e colegas. A articulação destes fatores fundamenta a capacidade do aprendizado de criar o que Vigotsky chamou de zona de desenvolvimento proximal.

“(...) a zona de desenvolvimento proximal (...) é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (...) Propomos que um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança. Desse ponto de vista, aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossível de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas”. (VIGOTSKY, 1988:97-101).

Em Vigotsky, os aspectos ligados ao envolvimento da criança no grupo através de atividades de discussão e cooperação, ou seja, as interações entre as crianças através da comunicação, são enfatizadas como elementos importantes no contexto da aprendizagem. Trata-se, sobretudo, de destacar o caráter social, grupal do processo de aprendizagem - e não individual, como interpretavam as abordagens de cunho liberal então dominantes.

III - A GÊNESE DO PENSAMENTO DE HENRI WALLON

As Bases Marxistas da Psicologia Social de Wallon

Wallon foi outro estudioso da psicogênese que se serviu do materialismo histórico como método de trabalho. Essa teoria, além de dar-lhe um método, ajudou a definir o lugar da psicologia no projeto de transformação da sociedade.

“A Psicologia, para Wallon, não tem por objeto adaptar o indivíduo a uma sociedade considerada como imutável. Acentuar a interação entre o indivíduo e a sociedade é, para ele (...), incrustar a psicologia no materialismo histórico a fim de trabalhar pelo pleno florescimento do indivíduo. (...) Esta concepção histórica da sociedade e do homem que ela forma permite à psicologia assumir sua verdadeira função, que é de colaborar na gênese do homem, e não de ajustar a todo preço o indivíduo, ainda que multilando-o, às exigências momentâneas da ordem social estabelecida.” (GARAUDY, 1968:258).

O princípio fundamental do materialismo em psicologia é a explicação da gênese da consciência a partir de suas condições de existência. A vida social é a condição fundamental do nascimento da consciência e da formação da personalidade do homem à medida que

“determina as reações do indivíduo e desprende-os da natureza física, arranca-o à experiência imediata e libera-o dela, criando um novo plano, um novo reino, o do pensamento, que supera os dados imediatos.” (Idem:259)

Essa perspectiva combate o materialismo mecanicista que reduz a consciência a suas condições orgânicas, enfatizando o caráter social em detrimento das concepções puramente materialistas que definiam a personalidade como uma combinação de sensações ou depósito de aptidões naturais.

Wallon, citado por Garaudy, esclarece em seus estudos acerca da psicologia da criança que desde a infância não existe, por assim dizer, reação

motriz ou intelectual que não implique num objeto moldado pelas técnicas industriais, os costumes, os hábitos mentais do meio. A atividade da criança só pode revelar-se a propósito e por meio dos instrumentos que lhe oferecem tanto o instrumental material quanto a linguagem em uso à sua volta. Molda-se por eles e é dessa prática, que precede habitualmente a reflexão, que surgirá a base de nossas noções sobre a qual se edifica a representação das coisas.

Segundo Wallon, o pensamento nasce não somente das relações simples e imediatas entre o indivíduo e a natureza física. É engendrado sobretudo, a partir das relações entre o indivíduo e a sociedade na qual vive, quando o indivíduo se torna apto a representar a si mesmo as realidades do mundo. Trata-se do desenvolvimento do pensamento reflexivo — uma “segunda forma de inteligência”, qualitativamente superior à inteligência das espécies animais.

“O momento capital, o limiar a transpor, aquele que a espécie transpôs quando se tornou humana, por uma invenção que a distinguiu radicalmente de todas as espécies animais, consiste no desdobramento pelo qual o real encontrou um equivalente em símbolos. Ora, essa passagem, este circuito, só pode operar-se por meio de outrem. (...) um conjunto de símbolos e de mediações que o indivíduo não pôde inventar para seu uso próprio. Necessariamente torna esta linguagem da vida coletiva. Nenhum animal transpôs este limiar crítico. Ele define um nível específico: o da consciência humana.” (GARAUDY, 1968:260-5)

Wallon estudou este processo histórico de evolução do conhecimento, enquanto a passagem da inteligência prática imediata para a inteligência ligada aos ritos e aos mitos. Estes foram destacados como sinais de investigação especulativa própria de atividades científicas, porque já procuravam compreender o mundo das causas para além das circunstâncias visíveis, aparentes¹. Trata-se de um processo coletivo, próprio da condição social dos homens como seres genéricos forjados pela sucessão do trabalho das gerações anteriores.

1. GARAUDY detalha aspectos interessantes do trabalho de Wallon acerca do significado dos ritos e dos mitos na relação histórica entre o pensamento e o real, no sentido da substituição da fase prática para a fase reflexiva de representação; para maiores esclarecimentos, consultar sobretudo as páginas 262, 263 e 265.

“O progresso do pensamento consistirá em superar as contradições entre a realidade espontaneamente vivida no nível das adaptações motrizes e a representação social, simbólica dessa realidade. A consciência, mesmo em sua origem, não é uma intuição simples que se explicitaria progressivamente. (...) Existe incessante ação recíproca entre as experiências do indivíduo e os fatores que não se achavam primitivamente incluídos nelas, nem mesmo em potência, e que têm sua origem na vida social.” (GARAUDY, 1968:267)

“O conhecimento do mundo iria doravante progredir dialeticamente, superando as contradições entre as aproximações cada vez maiores das técnicas e das hipóteses e as rebeliões de uma realidade que não é imediatamente idêntica às imagens que forjamos e só pouco a pouco corresponde às técnicas pelas quais procuramos apreendê-la.” (Idem:262)

“O pensamento, de início voluntarista e ritual, tornou-se técnico e científico. O objetivo foi sempre reproduzir, realizar, criar.” (Ibidem, 268)

Wallon vai associar o processo contraditório da evolução do conhecimento, enquanto relação dialética entre pensamento e realidade, às etapas do desenvolvimento psicológico da criança².

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação do homem de hoje ainda se fundamenta sobre pressupostos teórico-metodológicos liberais que, apesar de já terem sido negados pela própria história, insistem em habitar o imaginário e a prática de grande partes dos educadores.

2. Para maiores esclarecimentos sobre a análise de Wallon acerca das etapas do desenvolvimento da criança, desde o nascimento até o esboço da noção de objetividade, consultar GARAUDY, da página 263 a 266. Tal análise que, por hora, não constitui objeto de nossa investigação, constitui importante contribuição dos profissionais ligados às atividades psicopedagógicas.

Perspectivas idealistas que concebem o homem como sujeito, apenas porque é capaz da crítica do real e de sua possível transformação voluntarista, isto é, concebem a consciência, as idéias, a moral e a ética como os verdadeiros instrumentos da mudança social.

Posturas positivistas que, com a perspectiva de uma história natural e baseando-se no princípio da natureza humana, ocultam o homem concreto e suas condições sociais determinadas.

Essa perspectiva do homem como natural é produto do pensamento moderno e se expressa com toda ênfase no pensamento romântico de Rousseau. O pano de fundo de suas formulações é a natureza enquanto o referencial de tudo o que existe - é bom tudo que é a favor da natureza e mau tudo o que lhe é contra. Nesta perspectiva o homem é sobretudo natureza, isto é, um ser natural.

Para essa postura, o que importa no processo de educação é descobrir no homem suas qualidades originais valorizando-as em detrimento das qualidades adquiridas. De acordo com LERENA:

"A teoria sociológica da educação descansa em uma axiomática acerca da natureza do homem e acerca da natureza da sociedade, assim como sobre as relações entre ambas. Pode-se ver precisamente na antinomia indivíduo-sociedade o nó que produziram as duas teorias da educação contrapostas de maior alcance: a de Rousseau, e com ele o idealismo pedagógico do século dezanove, e a de Comte, e com ele a teoria positivista da escolarização. Educação-liberação e educação-adaptação constituem a dupla resposta exigida por aquela antinomia. Marx tratou não de desenredar este nó, mas sim de rompê-lo." (1991:119).

O mérito de Marx está na oposição às ilusões de toda especulação idealista e aos determinismos das concepções naturalistas que impedem os homens de se verem como fazedores e transformadores de sua história. Portanto, toda ciência que adote a abordagem sócio-histórica do homem e de sua realidade, estará a serviço da transformação social.

A escola deve acompanhar os avanços das ciências sociais e criticar seus retrocessos epistemológicos. A psicologia social muito tem a contribuir junto às demais áreas do conhecimento nesta tarefa.

Vigotsky e Wallon, dentre outros, recuperaram o estatuto do conhecimento como construção social e como instrumento humano de domínio do mundo, da história e de si mesmos.

Tal perspectiva construtivista ainda está por ser devidamente compreendida e explorada para além de meros modismos metodológicos. Talvez o que falte seja a escola esclarecer para si mesma o contexto epistemológico que lhe deu origem - o que não é senão recuperar a história do próprio construtivismo, submetendo-o ao próprio método que o fundamenta - o materialismo histórico e dialético.

BIBLIOGRAFIA

- COLE, Michael e SCRIBNER, Sylvia. Introdução. In: VIGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- GARAUDY, Roger. *Perspectivas do homem - existencialismo, pensamento católico, marxismo*. 3ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- GOULIANE, C.I. *A problemática do homem*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.
- LERENA, Carlos. Trabalho e formação em Marx. In: SILVA, Tomaz T. da. *Trabalho, educação e prática social*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- MANACORDA, Mário Alighiero. Humanismo de Marx e industrialismo de Gramsci. In: SILVA, Tomaz T. da. *Trabalho educação e prática social*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- MARX, K. e ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Hucitec, 1986.
- MARX, Karl. Manuscritos econômicos e filosóficos. In: FROMM, Erich. *Conceito marxista do homem*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

SHAFF, Adam. *O marxismo e o indivíduo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

VIGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

_____. *Pensamento e linguagem*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKY, L.S., LURIA, A.R., LEONTIEV, A.N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Icone, 1988.