



PEDOLOGIA DE VIGOTSKI E A ABORDAGEM MULTIRREFERENCIAL: APROXIMAÇÕES

João Batista Martins¹

Marilene Proença Rebello de Souza

Universidade Estadual de Londrina

RESUMO

Este trabalho é uma reflexão teórica que aproxima a pedologia (o estudo da criança) proposta por Vigotski e a abordagem multirreferencial, proposta por Jacques Ardoino. Ambas se subsidiam na dialética para compreenderem fenômenos psicológicos e sociais. A pedologia aborda o processo de desenvolvimento humano a partir da relação dialética entre os aspectos sociais e biológicos, e da relação dialética das funções psicológicas superiores. A multirreferencialidade propõe uma leitura plural dos processos, articulando diferentes ângulos, em função de sistemas referenciais distintos. Ambas teorias nos permitem compreender o desenvolvimento humano a partir da sua complexidade, atravessando os campos das ciências do homem e da sociedade, envolvendo várias disciplinas. Assim, pode-se abordar o desenvolvimento humano holisticamente, sem reduzi-lo em elementos mais simples, cartesianamente.

Palavras-Chave

pedologia; desenvolvimento humano; complexidade, abordagem multirreferencial

ABSTRACT

This work is a theoretical reflection that brings the pedology (the study of the child) proposed by Vygotsky and the multi-referential approach, proposed by Jacques Ardoino. Both subsidize on dialectics to understand psychological and social phenomenas. The pedology deals with the process of human development from the dialectical relationship between social and biological aspects, and the dialectic relationship of higher psychological functions. The multi-referentiality offers a plural reading of processes, articulating different angles, in function of different reference systems n. Both theories allow us to understand the human development from its complexity, across the fields of the Sciences of man and society, involving multiple disciplines. Thus, one can address human development holistically, without reducing it in simpler elements, Cartesianly.

Keywords

pedology; human development; complexity; multi-referential approach

¹Todas as correspondências devem ser encaminhadas para o e-mail: jbmartn@sercomtel.com.br

PEDOLOGY OF VYGOTSKY AND THE MULTI-REFERENTIAL APPROACH: APPROXIMATIONS

Este trabalho tem como perspectiva trazer para discussão alguns aspectos da teoria de Vigotski e de sua articulação com o movimento da pedologia ao longo de sua carreira. Recentemente, em 2010, foi publicado na revista *Psicologia USP* (volume 24, número 4) o *Dossiê: Vigotski*, organizado por Gisele Toassa. Este número da revista teve como ponto de partida o texto de Vigotski intitulado *Problema sriedi v pedologii* - “A questão do meio na pedologia”, conferência proferida por Lev Semionovich Vigotski entre 1933-1934 (mais provavelmente 1933). Além da tradução, foi publicado também outros artigos, de autores nacionais e estrangeiros, localizando e discutindo as ideias de Vigotski contidas na referida conferência. Imagino que esta é a primeira tradução em português de um texto de Vigotski que o articula com o movimento da pedologia.

Segundo Gisele Toassa, em sua Apresentação do Dossiê: Vigotski, a “primeira publicação em russo foi capitaneada por M. A. Levina em 1935, entre as outras sete conferências dos “Fundamentos de pedologia” (*Osnovi Pedologii*) (Toassa, 2010: 675).

Segundo Meshcheryakov (2010),

A referida série de conferências foi proferida em 1933/1934, não muito antes da morte do autor, e pouco depois publicada em número bastante escasso (somente 100 cópias) pela editora do Instituto Pedagógico Herzen de Leningrado (1935). A qualidade da publicação era extremamente pobre (papel cinza), e um microfilme de má qualidade e difícil leitura tornou-se disponível em umas poucas bibliotecas. Entretanto, em 1996, junto de outras publicações, as conferências de Vigotski publicaram-se sob o título “Conferências sobre pedologia” em Izevsk, na Editora da Universidade de Udmurt, republicadas em 2001. As conferências de Vigotski tornaram-se disponíveis ao leitor russo graças às publicações da Izevsk. (Meshcheryakov, 2010: 704)

Para esse autor, podemos ter uma ideia sobre a série de conferências a partir dos seus títulos, quais sejam:

- Conferência 1 – O objeto da pedologia
 - Conferência 2 – Métodos característicos da pedologia
 - Conferência 3 – A doutrina da hereditariedade e do meio na pedologia
 - Conferência 4 – A questão do meio na pedologia
 - Conferência 5 – Leis gerais do desenvolvimento psicológico infantil
 - Conferência 6 – Leis gerais do desenvolvimento físico infantil
 - Conferência 7 – As leis do desenvolvimento do sistema nervoso
- (Meshcheryakov, 2010: 704)

De imediato podemos perceber que Vigotski tem uma preocupação em articular várias disciplinas (fisiologia do sistema nervoso, endocrinologia, genética, medicina, antropologia física, psicologia) em torno dos estudos em pedologia. Nas palavras de Meshcheryakov:

Podemos assumir que demonstrar isso foi a principal realização do autor nessa série de conferências. O que deveria ser feito para unificar todos os diferentes métodos pedológicos, termos e fatos numa ideia única, e o que deveria ser feito para tornar a “pedologia” uma ciência independente, ciência do desenvolvimento da criança, e não uma associação artificial de diferentes disciplinas científicas? Por muito tempo, essa questão interessou a Vigotski. (Meshcheryakov, 2010: 706)

Não é nossa intenção aqui explorar o conteúdo das conferências (para tanto recomendamos o trabalho de Boris G. Meshcheryakov, 2010 e demais textos publicados no Dossiê: Vigotski), mas de resgatar a perspectiva que Vigotski assume ao discutir a pedologia, qual seja, a partir da dialética.

Além disso, uma vez estabelecido as propostas de Vigotski, vamos articulá-las com um campo teórico denominado “abordagem multirreferencial”, que se aproxima bastante das proposições vigotskianas, especialmente quando defende a ideia de que os fenômenos devem ser abordados a partir de uma articulação entre vários campos disciplinares, de tal forma que eles não se reduzam uns aos outros.

Em nosso percurso, localizamos o movimento pedológico desde suas origens nos EUA, assim como o que se desdobrou na União Soviética; as aproximações de Vigotski com o tema da pedologia, bem como as questões epistemológicas que ele levanta. Em seguida apresentamos as principais proposições da abordagem multirreferencial, e, finalmente, as possíveis articulações com a teoria de Vigotski.



Da pedologia

De acordo com a literatura (Jeanjean, 1909), o primeiro autor a utilizar o termo “paidology”² (*paidos*, criança; *logos*, ciência), lançando a proposta de uma ciência multidisciplinar dedicada ao estudo integral da criança, considerando-a, concomitantemente, em seu desenvolvimento físico e intelectual, foi Oscar Chrisman; quando, em 1896, orientado por Granville Stanley Hall, escreveu sua tese de doutorado intitulada “*Paidologie: Entwurf zu einer Wissenschaft des Kindes*” (Pedologia: projeto para uma nova ciência da criança)³. No prefácio da edição norte-americana de sua tese, Oscar Chrisman nos indica as primeiras aparições deste termo:

No *Pedagogical Seminary* de dezembro de 1893⁴, em um artigo “A audição das crianças”, o último parágrafo, na página 438, apareceu pela primeira vez em versão impressa a palavra *pedologia*. No *The Forum*, de fevereiro de 1894, na página 728, apareceu o primeiro artigo explanatório da *pedologia*. Um esboço mais completo deste assunto, foi a dissertação de doutorado da Universidade de Jena, Alemanha, em 1896. Na primeira edição do *Standart Dictionary* foi incluída a palavra *pedologia*, onde ela foi definida como “O estudo científico da criança”. Pedologia originou-se em minha mente num momento inesperado, um dia em abril de 1893. (Chrisman, 1920: 7)

A partir desta citação inicial temos algumas pistas que nos proporcionarão uma compreensão mais refinada desse movimento (conforme Ioteyko (1908a, 1908b). Vejamos o *Editorial* publicado na revista *Pedagogical Seminary*, volume II, número 3, que é dedicado ao *child study* (também conhecido como *pedologia*). Nele somos informados sobre a criação de uma sociedade nacional, a *National Association for the Study of Children*, primeiro passo de um processo de institucionalização deste movimento, e uma certa circunscrição do mesmo enquanto um campo de conhecimento. Vejamos o que o editor nos diz:

Após um intenso encontro de três dias com um programa completo sobre *child-study*, no último verão em Chicago, foi organizada uma sociedade nacional, que, espera-se, possa ter uma representatividade ativa, ou melhor, uma filial da sociedade em cada cidade, e unir pais, professores e médicos e outros na coleta de material. Enquanto se aguarda a eleição de uma nova secretaria e tesoureiro, no lugar de Professor Bryan, a editora do *Seminary*, J. H. Orpha, consentiu, com a cooperação dos instrutores e estudantes avançados em educação na Universidade de Clark, ajudar por correspondência pessoal a qualquer membro da sociedade que pretenda realizar um trabalho detalhado. (*Editorial, Pedagogical Seminary*, 1892, II(3), 336)

Seguindo o *Editorial*, vemos que o editor estabelece alguns temas de pesquisa com os quais os pesquisadores deveriam se preocupar, cujos resultados de pesquisas poderiam ser submetidos ao *Pedagogical Seminary* para serem publicados e divulgados, quais sejam:

A. Crescimento Físico. I. Peso [...] II. Medidas. III. Fotografia, Moldes, etc. [...] B. *Teste Motores*. [...] I. Testes Gerais. [...] II. Lista de Habilidades Especiais para Primeiro Grau. [...] III. Força. [...] IV. Rapidez. [...] V. Exatidão. [...] VI. Fadiga [...] VII. Linguagem. [...] C. *Testando os Sentidos*. [...] D. *Faculdades Mentais Superiores. Conteúdo das mentes das crianças*. [...] E. *Sentimentos e emoções*. F. *Observações gerais*. G. *Crianças defeituosas e excepcionais*. [...] H. *Diversos*. (*Editorial, Pedagogical Seminary*, 1892, II(3), 336-340)

Diante deste vasto campo de pesquisa, podemos vislumbrar que a principal característica da proposta da pedologia está no fato de ela se organizar em torno de uma articulação entre pesquisadores de vários campos de conhecimento que tenham como principal objeto de estudo a criança. Isto significa dizer que o olhar do pesquisador deve estar localizado para além de seu campo de conhecimento, articulando os estudos de sua área com os de outros campos disciplinares. Tal proposição, no entanto, demanda a elaboração de métodos mais complexos de tal forma que as informações disponibilizadas tenham validade científica, informações coletadas através da utilização de instrumentos e técnicas específicos. O texto de Russel (1892), por exemplo, apresenta uma metodologia de pesquisa caracterizada como observação direta das crianças.– método naturalista.

² Traduzido neste texto como pedologia.

³ Neste trabalho nós utilizaremos a tradução norte-americana publicada em 1920 sob o título *Paidology The science of the child - The historical child* (Chrisman, 1920).

⁴ Chrisman aponta o ano da publicação em 1893, mas a revista é de 1892.

Chama nossa atenção o fato de que o conhecimento produzido neste novo campo disciplinar, além de ser organizado a partir de informações acerca das crianças envolvendo vários campos disciplinares, priviligia, na coleta das mesmas, o rigor científico e, para tanto, as pessoas que estão interessadas em coletar tais dados, devem passar por um treinamento especial. Assim, “Qualquer ato, verdade, fala, ou qualquer expressão diferente de qualquer processo psíquico, é simplesmente observado sem comentário, mas com grande precisão”. (Editorial, *Pedagogical Seminary*, 1892, II(3): 340). Ou seja, o “dado” deve ser coletado independente do referencial teórico do pesquisador – *sem comentários* – assegurando-se a sua precisão. Assim, teríamos grandes “coleções de informações” que seriam disponibilizadas para pesquisadores, que as articulariam. O artigo de Brown (1892), por exemplo, traz uma série de registros de atividades – uma coleção – registrada no contexto escolar que implicam compreensão, pensamento, julgamento e raciocínio de crianças.

Tal perspectiva nos leva a pensar que Chrisman avança em sua propor uma nova perspectiva para o estudo das crianças, implicando várias disciplinas, entretanto, a consolidação da mesma se fundamenta num certo empirismo na medida em que a sua preocupação é a de coletar informações, cujos dados seriam lapidados pelos “experts” que as sistematizariam estabelecendo certos padrões para o desenvolvimento infantil, provavelmente tendo como suporte a utilização dispositivos matemáticos tais como a estatística, a probabilidade, etc.

Em seu texto “Child-Study, a new department of education”, publicado na revista *The Forum* em 1894, Chrisman vai detalhar um pouco mais sua proposta, enfatizando a necessidade de sua institucionalização nas universidades, através da criação de departamentos específicos.

Ele acreditava que o departamento de pedagogia deveria incluir não só a ciência da educação, supervisão escolar e similares, mas também o estudo antropológico e psicológico das crianças; e defende a ideia de que este trabalho seja desenvolvido por “cientistas”. Entendendo a pedologia como “a” ciência da criança, ele afirma

[...] É uma ciência pura, cuja obrigação é investigar a vida, o crescimento, as ideias, o próprio ser da criança. [...] Seu único objetivo é estudar a criança em todas as suas fases de maneira científica, o que pode fornecer material para uma aplicação científica destes resultados para a pedagogia, para a medicina, para a teologia, para o treinamento doméstico e cuidado da criança e afins. (Chrisman, 1894: 729)

Neste texto ele também reforça o caráter transdisciplinar de sua proposta:

A matéria prima da pedologia deve, em sua maior parte, vir do trabalho que tem sido feito sobre a criança por homens de outros departamentos. Antropologia e folclore (...). Antropometria (em pedologia podemos usar a palavra “pedometria”) (...); patologia (...); fisiologia (...) neurologia; psicologia (...); (...) pedagogia(...). Além destes, existem outros campos que tem feito algo no estudo da criança. Não importa onde este trabalho foi feito, pedologia pode reivindicá-lo para si próprio, porque todo trabalho sobre a criança pertence a este departamento. (Chrisman, 1894: 32)

Podemos perceber que Chrisman é portador de uma mensagem que aponta para a necessidade de se colocar a criança dentro de um círculo de tal forma que todas as energias possam gravitar em torno dela. A criança assim, se torna o centro organizador de um estudo que tenha como perspectiva sua educação, tanto do ponto de vista familiar como do ponto de vista escolar. Se por um lado, essa dimensão coloca a pedologia no campo das ciências aplicadas, por outro, ela poderia ser considerada uma ciência pura uma vez que, a criança, como propõe Chrisman, deveria ser estudada em laboratório, em casa, na rua, em seus jogos; entre os povos civilizados e incivilizados, sob os aspectos normal e anormal, a fase fetal e todos seus níveis de crescimento seguintes, tanto fisiológica como psicologicamente. Da articulação destes conhecimentos, oriundos de diversas ciências, deveria nascer uma disciplina universitária, permitindo a cada especialidade ter um olhar sobre as outras e, assim, articulando-se, acelerar seus progressos.

A partir desta consideração, podemos dizer que a pedologia não tem nenhum ponto de vista privilegiado, nem um método homogêneo. O ponto de vista – o olhar colocado sobre a realidade – é o núcleo essencial da abordagem da criança. Ao mesmo tempo que reúne os conhecimentos dispersos para focar a criança, escolhe na criança um aspecto particular da humanidade, um ponto nodal a partir do qual interroga a história humana, a história natural do vivente, a medicina ou a psicologia. As ciências permitem compreender a criança, mas a criança permite compreender o mundo: dentro desta reciprocidade pode-se ver os vestígios da teoria da recapitulação (ver Guillet, 1900), que está presente na época e influencia as proposições acerca desenvolvimento, começando por aquelas do próprio Stanley-Hall.

Diante de tal situação, em que sentido a pedologia pode reivindicar a qualificação da ciência? Sua força e sua fraqueza vem provavelmente do fato de que ela afirma um objeto mais do que um método. A



preocupação da infância nunca foi tão claramente formulada: a partir da pedologia a criança se transformou, longe das intervenções educacionais tradicionais da família ou da escola, em objeto de um interesse muito mais amplo que vai desde a saúde à adaptação profissional passando pelo seu *status* em diferentes culturas. Entretanto, ela não pode assegurar que o estudo da criança está agora marcado com o selo da objetividade científica e que esse conhecimento está em processo de institucionalização. A unidade do objeto deixa permanecer a fragmentação das abordagens, e a impressão que predomina é que a pedologia é uma justaposição de áreas heterogêneas, e que ela busca dar uma racionalidade a partir de fenômenos convergentes.

A questão que nos colocamos é se essa "fraqueza intrínseca" seria suficiente para explicar o caráter efêmero da pedologia? Se ater a essa explicação significaria reconhecer implicitamente que a solidez do método e os fundamentos de uma ciência são suficientes para garantir a sua boa recepção e sua influência, o que não é necessariamente o caso.

Para entender a efemeridade da pedologia faz-se necessário levarmos em consideração os debates intelectuais, os embates teóricos envolvidos na afirmação de um campo de estudo no âmbito das ciências que estavam se consolidando naquele momento, e é, exatamente nesta direção que encontramos a análise de Vigotski, quando ele faz uma discussão deste campo teórico com as demais ciências. Antes de discutirmos suas ideias, vamos nos ater a apresentação de como a pedologia se organiza no contexto científico da URSS.

A pedologia na URSS

A ciência pedológica teve diferentes desdobramentos na pedologia ocidental assim como dentro da própria URSS. Ela está presente no contexto russo desde antes de Revolução de 1917. Segundo van der Veer e Valsiner (2001), vários temas pedológicos como os "perfis" da análise do desenvolvimento infantil de Rossolimo, e o "experimento natural" como método de Lazursky, foram discutidos nos três Congressos sobre Pedagogia Experimental na Rússia que aconteceram em 1911, 1914 e em 1916. (van der Veer & Valsiner, 2001: 320)

Neste momento, a pedologia russa irá organizar-se em torno de Vladimir Bekhterev (conforme Depaeppe 1985: 16). De acordo com van der Veer e Valsiner (2001) já em 1903 Bekhterev havia expressado a ideia de que "a abertura de uma instituição especial para estudos pedológicos seria benéfica. Assim, em 1907 como parte de seu Instituto Psiconeurológico, Bekhterev fundou o Instituto Psicopedológico." (van der Veer & Valsiner, 2001: 320)

Este Instituto, segundo Martin (2008: 49),

... à diferença dos institutos pedológicos ocidentais, preocupados principalmente pela idade escolar, ele se singulariza por seu interesse pelo recém-nascido e pela "criança pequena". Esta será uma das marcas da pedologia ao modo soviético.

Apesar disso, este Instituto fica à mercê da boa vontade dos governantes. Pelo fato de o Instituto ser mantido por donativos, este sofrerá várias recessões. Quando Bekhterev estava próximo de conseguir convencer o governo a financiar seu Instituto Psicopedológico, este governo fora "deposto" pela Revolução de 1917. Em 1918, o Instituto acabou sendo restaurado e tornou-se estatal, como parte do Commissariado de Educação (van der Veer & Valsiner, 2001: 321). Entretanto, os problemas de Bekhterev com o Instituto de Psicopedologia não terminaram por aí. A verba era pouca, e ainda haviam divergências quanto à repartição de investimento entre aqueles que representavam o Commissariado. Assim, em 1920 o Instituto dissolve-se novamente.

Todavia, de acordo com Ossipova, (*apud* van der Veer & Valsiner, 2001: 322) "Bekhterev e seus colegas continuaram a trabalhar na área da pedologia, o que levou a novos resultados de pesquisas e organizacionais no início da década de 1920". Este esforço resultou na reabertura do Instituto de Psicopedologia ainda na década de 1920 sob a orientação do Diretorado de Ciência e como parte da Academia Psiconeurológica. Estes estudos farão parte da extensa bibliografia sobre a criança, que já haviam sido escritas antes de 1917, juntamente com as obras de autores como Claparède, Binet, Meumann, dentre outros.

Com a consolidação desse campo de conhecimento, acontece, em 1927/28 o Primeiro Congresso Pedológico Soviético, onde teremos aproximadamente 3000 participantes. Este congresso se dá em tom de oficialização e reestruturação da nova disciplina aos moldes da ideologia marxista que, ao fim do evento, temos a "... resolução grandiosa (e loquaz) exigindo que a pedologia fosse estabelecida como uma disciplina marxista dialética que enfatizasse o papel do ambiente social no desenvolvimento das funções psicológicas inferiores para as superiores em crianças." (van der Veer & Valsiner, 2001: 325)

Vale registrar também que, nesta década de 1920, a troca internacional entre os pesquisadores é intensa, gerando grande produtividade para a pedologia russa. De acordo com Martin,

A efervescência eufórica e criativa dos anos 20 dos meios científicos e artísticos se amplia à sociedade toda, mas se revelará efêmera. A utopia e a inovação são rapidamente ultrapassadas pelo pragmatismo e pela institucionalização das normas impostas pelos projetos de Stalin que vão dar nascimento ao “*Réalisme socialiste*”. (Martin, 2008: 45)

Este é um momento onde vamos presenciar o declínio da pedologia que passa a ser foco de diversas críticas. A principal figura relacionada a estas críticas e auto críticas será Zalkind. (van der Veer & Valsiner, 2001: 330) Dentre outros pedólogos vítimas destes ataques estão entre eles Molozhaviy, Zaluzhnyj, Basov, Sokoliansky, Vigotski e Luria.

Vigotski e a pedologia

Nossa aproximação de Vigotski com a questão da pedologia se organiza a partir de novos trabalhos que estão sendo desenvolvidos na Rússia sobre a obra deste autor e que nos indicam o envolvimento do mesmo na construção e na consolidação deste campo de conhecimento no contexto da psicologia e educação soviéticas. Nessa direção cabe resgatar o trabalho de Zavershneva e Osipov (2012), onde, ao comparar a versão original do manuscrito de Vigotski intitulado *O significado histórico da crise da psicologia*, com a publicação do mesmo trabalho na coletânea russa (Vygotsky, 1982) nos apontam, a partir do texto original deste manuscrito, as frequentes omissões, por parte dos editores da edição russa, de passagens onde o autor se refere ou se remete à pedologia. Dentre essas passagens, uma delas nos chama a atenção, qual seja:

Às páginas 388-89. Remoção de uma referência à pedologia.

O *terceiro* aspecto da redefinição do papel desempenhado pela psicotecnia pode ser entendido através dos dois primeiros. É o fato de que a psicotecnia é uma psicologia *unilateral*, que provoca uma ruptura e dá forma a uma verdadeira psicologia. Na *prática*, a pedologia não só pode abordar a mente da criança; ela se estende para além das fronteiras da psicologia e incorpora anatomia e fisiologia. Mesmo se na prática, por agora, resulte não ser mais do que uma unificação de três diferentes ciências sob um único nome, como uma tarefa, como um princípio, como uma ideia, a pedologia deve criar uma nova compreensão realista que irá formar um fundamento científico e que – agora, podemos dizer – não têm nada em comum com a estéril conceito de percepção introspectiva. (Zavershneva & Osipov, 2012: 73-74 – ênfase no original – o negrito remete para a parte do texto que foi excluída)

Graças a estes autores, podemos dizer, hoje, que Vigotski se aproxima de uma maneira bastante especial do campo da pedologia. Assim, concordamos com Schneuwly e Leópoldoff-Martin (2012), que afirmam:

O fragmento citado é uma passagem essencial onde Vigotski demonstra que o verdadeiro moto da crise da psicologia é a prática. E ele considera, portanto, a pedologia como um desses motores, com a condição de criar um novo conceito realista que se colocará como fundamento da ciência, conceito precisamente que ele vai se envolver em construir com uma imensa energia desde 1927. (Schneuwly & Leopoldoff-Martin, 2012: 63)

Se por um lado, conforme nos apontam Schneuwly e Leópoldoff-Martin, a pedologia pode ser considerada por Vigotski como uma solução para a crise da psicologia, por outro, essa aproximação foi motivo de críticas e oposição, nos idos dos anos 1930, oposição que culminou com a promulgação da Resolução do dia 4 de julho de 1936 adotada pelo Comitê Central do Partido Comunista da União Soviética: “Dos erros pedológicos nos Comissariados de Educação” (conforme, Teixeira, 2004), que se desdobrou com a proibição da divulgação dos trabalhos de Vigotski na URSS. Situação que se manteve até meados da década de 1950.

Vassilieva (2010), assim descreve a inserção de Vigotski na psicologia e os ataques a que esteve submetido:

Tendo entrado no cenário psicológico em 1924 com uma crítica a psicologia reflexológica, (...) Vigotski produziu o mais extraordinário corpo de trabalho (...) Estas obras marcaram um avanço gradual em direção à elaboração dos principais princípios da teoria histórico-cultural (...) Ele seguiu

⁵ Ver número da revista *Journal of Russian and East European Psychology*, editado por René van der Veer, onde são republicados vários artigos de autores que se opõem aos posicionamentos de Vigotski (Abel’Skaia & Neopikhonova, 2000; Kozyrev & Turko, 2000; Razmyslov, 2000; Rudneva, 2000; Talankin, 2000; van der Veer, 2000)



atentamente os vários desenvolvimentos psicológicos ao redor do globo e se dirigiu livremente sobre o trabalho de seus contemporâneos internacionais, como Kurt Koffka, Sigmund Freud, Karl e Charlotte Bühler, William Stern, Pierre Janet, Jean Piaget, William James, James Mark Baldwin, e outros. Ao mesmo tempo, ele estava lutando apaixonadamente para criar uma verdadeira psicologia marxista. No entanto, a direção geral da sua pesquisa não encontrou suporte na frente ideológica, e, a partir do início da década de 1930, a obra Vigotski foi cada vez mais criticada. A ênfase de Vigotski sobre os mecanismos semióticos e o seu papel no desenvolvimento da consciência e dos processos mentais superiores foi o foco principal da crítica. Dando prioridade aos sinais e mecanismos culturais versus atividade prática proporcionou o terreno para a acusação da teoria histórico-cultural de idealismo⁶ - uma acusação muito grave, uma vez que se supunha que a ciência soviética deveria ser orientada pelo princípio marxista do materialismo. (Vassilieva, 2010: 141-142)

Uma outra dimensão importante da inserção do Vigotski no campo da pedologia está relacionada com o seu envolvimento acadêmico, enquanto pesquisador, na construção teórica do campo da pedologia na URSS. Anton Yasnitsky (2011), analisando o conjunto da obra do autor nos indica que:

... nós podemos ver que o círculo pedológico de seus trabalhos como *Pedologia da idade escolar (...)* e *Pedologia do adolescente (...)* foram bastante injustificadamente desconsiderados e largamente esquecidos em numerosos trabalhos de estudiosos contemporâneos. (...) cumulativamente, os livros pedológicos de Vigotski constituem seu trabalho mais volumoso – mais de 700 páginas – que foram autorizadas para publicação pelo seu autor e foram finalmente publicadas durante o período de vida de Vigotski. (Yasnitsky, 2011: 61-62)

Vigotski e a pedologia – questões epistemológicas

Ao nos aproximar das propostas de Vigotski quanto à pedologia, pudemos vislumbrar que este campo de conhecimento nos oferece novas possibilidades para compreendermos o processo de desenvolvimento humano e, mais especificamente, o desenvolvimento infantil, especialmente pelo fato de ele resgatar a sua complexidade de tais processos.

Vigotski se inscreve no campo da pedologia com várias obras, entretanto, o que gostaríamos de destacar aqui, são suas preocupações de ordem epistemológica e metodológica. Desde esse ponto de vista, seu posicionamento com os desdobramentos da consolidação da pedologia como um campo científico, passa pela questão da interação desta nova ciência com das disciplinas próximas e afins.

Em um artigo escrito em 1931, “*A pedologia e as ciências vizinhas: a pedologia e a psicologia*”, Vigotski nos assinala que a questão das interações entre a pedologia e as ciências vizinhas é um problema que diz respeito ao seu devir a longo prazo; sem uma resposta a esta questão, a pedologia não poderá se definir corretamente como disciplina, dado que, para definir uma disciplina, é necessário, também, definir as relações desta disciplina com o objeto de outras ciências (ver também Vigotski, 1927/2004).

Para resolver esse problema, assinala Vigotski, a maioria dos autores adota um ponto de vista lógico formal, buscando os limites metafísicos absolutos entre áreas de pesquisas das diferentes disciplinas, ignorando as ligações infinitamente complexas, as dependências, as interações entre fenômenos dentro das diferentes áreas e diferentes disciplinas científicas.

Para ele, será com a dialética que se desenvolverá a possibilidade de resolução desta questão, pois ela vai exigir o abandono desta posição epistemológica, uma vez que a dialética aponta não só para a perspectiva de delimitar e diferenciar a pesquisa de áreas entre as disciplinas específicas, mas também para uma possibilidade de colaboração, interação e uma aproximação entre uma série de disciplinas afins, na medida em que elas estudam fatores que são circunscritos por uma imbricação recíproca e por uma ligação entre os fenômenos que são estudados por distintas ciências. Nesse sentido, a estruturação metodológica da pedologia deveria rever as orientações metodológicas de uma série de disciplinas relacionadas e sobretudo de suas interações (Vigotski, 1931).

No que tange a relação entre a pedologia e a psicologia, Vigotski afirma que, como disciplinas científicas particulares e autônomas, elas possuem o seu próprio objeto e o seu próprio método de investigação, mas, estão estreitamente relacionadas metodologicamente, e são definidas, essencialmente, pela seguinte tese: a psicologia da criança deve se desenvolver como uma das disciplinas pedológicas, baseando-se em suas

⁶ Este foi o posicionamento de Leontiev com relação ao envolvimento de Vigotski com a pedologia. Ver Leontiev, 2005.

pesquisas e suas construções sobre o que é crucial e sintético, isto é, sobre a definição pedológica do lugar e da relação do processo de desenvolvimento psicológico com o processo de ontogênese em sua totalidade e o estudo geral do desenvolvimento da criança como um todo.

Tal perspectiva nos remonta à ideia já anunciada no início deste trabalho onde, a partir do texto de Schnewly e Leopoldoff-Martin (2012), nos é indicada a pedologia como uma possibilidade de superação da crise da psicologia anunciada por Vigotski.

A abordagem multirreferencial

A abordagem multirreferencial foi esboçada inicialmente pelo pesquisador francês Jacques Ardoino, professor da Universidade de Vincennes – Paris VIII, e seu grupo de trabalho. Em vários momentos de sua obra (e em suas conferências), o autor assinala que o aparecimento da ideia da abordagem multirreferencial no âmbito das Ciências Humanas e, especialmente da educação, está diretamente relacionada com o reconhecimento da complexidade e da heterogeneidade que caracterizam as práticas sociais.

A postura epistemológica de Ardoino estrutura-se a partir do reconhecimento do caráter plural dos fenômenos sociais, quer dizer que no lugar de buscar um sistema explicativo unitário, as ciências humanas necessitam de explicações, ou de olhares, ou de óticas, de perspectivas plurais para dar conta um pouco melhor, ou um pouco menos mal, da complexidade dos objetos. Nesse sentido, a “análise multirreferencial se propõe explicitamente uma leitura plural de tais objetos, sob diferentes ângulos e em função de sistemas de referências distintos, os quais não podem reduzir-se uns aos outros. Muito mais que uma posição metodológica, trata-se de uma decisão epistemológica.” (Ardoino, 1995: 7).

Cabe ressaltar que a perspectiva da multirreferencialidade está estreitamente relacionada com a noção de complexidade. Ardoino, toma esta noção sob o sentido que Edgar Morin lhe confere, qual seja: “Designamos algo que, não podendo realmente explicar, vamos chamar de ‘complexo’. Por isso que existe um pensamento complexo, este não será um pensamento capaz de abrir todas as portas (...) mas um pensamento onde estará sempre presente a dificuldade.” (Morin, 1996a: 274). Conforme suas palavras, o pensamento complexo é visto como uma

... viagem em busca de um modo de pensamento capaz de respeitar a multidimensionalidade, a riqueza, o mistério do real, e de saber que as determinações - cerebral, cultural, social, histórica - que se impõem a todo o pensamento codeterminam sempre o objeto de conhecimento. É isso que eu designo por pensamento complexo. (Morin apud Petraglia, 1995: 46)

Tal posição é claramente distinta da perspectiva epistemológica do conhecimento científico tradicional (cartesiano, positivo etc.), pois este último “foi concebido durante muito tempo, e ainda é frequentemente, como tendo por missão dissipar a aparente complexidade dos fenômenos, com o intuito de revelar a ordem simples a que obedecem.” (Morin, 1996b: 21)

A necessidade do pensamento complexo se impõe, portanto, quando o pensamento simplificador encontra seus limites, suas insuficiências, suas carências. No entanto, cabe ressaltar que a complexidade não elimina a simplicidade.

... a complexidade aparece ali onde o pensamento simplificador falha, mas integra em si mesma tudo aquilo que põe ordem, claridade, distinção, precisão no conhecimento. Enquanto o pensamento simplificador desintegra a complexidade do real, o pensamento complexo integra o mais possível os modos simplificadoros de pensar, mas recusa as consequências mutilantes, reducionistas, unidimensionalizantes e finalmente ocultadoras de uma simplificação... (Morin, 1996b: 22)

Cabe assinalar que, para Morin, o paradigma da complexidade não “produz” nem determina a inteligibilidade: “ele pode incitar a estratégia/inteligência do sujeito pesquisador a considerar a complexidade da questão estudada” (Morin, s/d: 334). Ou seja, para Morin, assim como para Ardoino, a complexidade não está no objeto, mas no olhar de que o pesquisador se utiliza para estudar seu objeto, na maneira como ele aborda os fenômenos.

Sob a perspectiva da complexidade, podemos compreender o processo de desenvolvimento humano, no âmbito da abordagem multirreferencial, a partir de uma perspectiva “que atravessa o conjunto dos campos das ciências do homem e da sociedade, interessando tanto ao psicólogo como ao psicólogo social, ao economista, ao sociólogo, ao filósofo ou ao historiador etc., etc.” (Ardoino, 1995: 7). À medida que os fenômenos implicados no processo de desenvolvimento são apreendidos enquanto complexidade, torna-se necessário uma abordagem que atente para essas várias perspectivas, reconhecendo suas recorrências e contradições, de tal forma que elas não se reduzam umas às outras.

Atribuir a um objeto a característica de complexo significa, em princípio, que nós estamos nos



defrontando com um problema lógico, e este problema aparece quando a lógica dedutiva se mostra insuficiente para dar uma prova num sistema de pensamento, o que faz com que apareçam contradições insuperáveis.

Visto que o ser humano se caracteriza por uma multideterminação de fatores: sociais, econômicos, políticos, psíquicos etc., o que o localiza na ordem do complexo, as abordagens que se inspiraram no cartesianismo ou mesmo no positivismo, buscando na redução a compreensão para os fenômenos humanos, se confrontam constantemente com os limites que estas posturas epistemológicas lhes impõem, acabando por produzir um conhecimento fragmentado e superficial.

Com a noção de complexidade desenvolvida por Morin, Ardoino quer chamar a atenção para a necessidade de um “luto da ambição simplificadora”, bem marcada pela ciência de inspiração cartesiana - dividir a dificuldade. “Reconhecer a complexidade como fundamental em um âmbito de conhecimento dado é então, por sua vez, postular o caráter ‘molar’, holístico da realidade estudada e a impossibilidade de sua redução por recorte, por decomposição em elementos mais simples.” (Ardoino, 1995: 8).

Para Ardoino o problema para o qual a análise multirreferencial se coloca é da utilização de várias linguagens para a compreensão dos fenômenos sem que elas se misturem, sem reduzi-las umas às outras – o conhecimento produzido por esta postura seria, portanto, um conhecimento “bricolado”, “tecido” etc. Nesse sentido, o autor assinala que a compreensão da realidade se efetiva apelando

... à sistemas de referências, a grades de leitura diferentes (psicológicas, psicossociais, sociológicas) ...

O trabalho de análise consiste menos em tentar homogeneizá-las, ao preço de uma redução inevitável, que em procurar articulá-las, se não as conjugar. (Ardoino, 1995: 7-8)

O reconhecimento da complexidade das situações sociais levou Ardoino a elaborar um modelo onde aproxima vários campos disciplinares (Psicologia, Sociologia, Psicossociologia etc.), articulando-os de tal forma que eles não se reduzem uns aos outros. Nesse sentido, ele esclarece:

Quando nós falamos de uma instrumentalização conceitual mais apropriada a seu objeto complexo, nós entendemos uma análise que ultrapasse o enclausuramento das monorracionalidades disciplinares, permitindo ... restaurar as várias teorias explicativas ou compreensivas e, por consequência, referenciais diferentes. (Ardoino, 1980: 148)

O modelo proposto por Ardoino, permite-nos, portanto, colocar em ação vários métodos de leitura ou de aproximação da realidade, várias linguagens, a partir de um mesmo dado prático.

... são constelações de ideias, noções diferentes, atitudes, comportamentos, manifestos ou latentes, conscientes ou inconscientes que expressam valores, significações, desejos ou temores, “hábitos”, em relação à situação analisada e que correspondem a sistemas práticos de inteligibilidade, a concepções de sociedade, das relações e da “natureza humana” e que, se não são descobertos, distinguidos, identificados, reconhecidos, explicados, constituem zonas de opacidade e uma prática mais cega. (Ardoino, 1980: 50)

Nessa conjugação que envolve diversos campos do conhecimento, os dados de realidade que são reagrupados por Ardoino não são de essências diferentes. São sempre os mesmos dados complexos, olhados sob ângulos diferentes e, conseqüentemente, organizados diferentemente, em discursos mais ou menos coerentes, em função das óticas de quem os levam em consideração. Além disso, essa aproximação traz em si mesma, em função da diversidade característica dentre as disciplinas, relações contraditórias entre si, exatamente como as relações dinâmicas e dialéticas dos dados que elas se esforçam por tornar inteligíveis. Cabe ressaltar ainda que a unidade ou a homogeneidade das referidas “constelações” dependerá do olhar do pesquisador ou daquele que promove uma intervenção e das concepções teórica e ideológica que estruturam esse olhar – nesse sentido podemos dizer que a abordagem multirreferencial é muito mais uma atitude em face da realidade do que uma simples metodologia.

Considerações finais

Como foi apontado anteriormente, o projeto da pedologia, como proposto por Oscar Chrisman, pressupõe uma reorganização dos saberes que são construídos em torno da criança, pressupondo uma nova composição entre os saberes. Diante de tal proposição, algumas perguntas se apresentam, tais como: a proposta de Chrisman poderia ser considerada como uma forma de resgatarmos a complexidade de nossos olhares para o processo de desenvolvimento humano e, mais especialmente, para o desenvolvimento infantil? Esta seria

uma maneira de superarmos a crise da psicologia (como propõem Schneuwly e Leopoldoff-Martin (2012) que, conforme assinalou Vigotski (Vigotski, 1927/2004), se expressou pela fragmentação de nosso objeto de estudo pelas correntes teóricas daquele momento, impossibilitando uma compreensão dos fenômenos psicológicos em sua complexidade?

Temos clareza de que trazer para o debate a obra pedológica de Vigotski nos ajudará a compreender melhor suas proposições teóricas com relação a compreensão do processo de desenvolvimento humano (e mais especificamente o desenvolvimento infantil), assim como, apontar uma nova perspectiva para a atuação psicológica junto a crianças e adolescentes no campo educacional, considerados aqui em sua complexidade.

Uma vez que a perspectiva multirreferencial postula que o conhecimento sobre os fenômenos sociais – considerando a complexidade destes últimos – deve ser construído através da conjugação e aproximações de diversas disciplinas, e que o processo de construção de conhecimento se inscreve num universo dialético e dialetizante, onde o pensamento e o consequente conhecimento são concebidos em contínuo movimento, num constante ir e vir, o que possibilitará a criação e, com ela, a própria construção do conhecimento, vislumbramos a possibilidade de uma articulação entre os postulados da multirreferencialidade com a proposta pedológica de Vigotski, especialmente pelo fato de Vigotski – a partir de uma perspectiva dialética – enfatizar o movimento constante e o dinamismo, mudança e transição, fluidez e historicidade, totalidade e interdependência. Entendemos que para ambas perspectivas, a construção do conhecimento se efetiva sobre um processo contínuo e unitário, que nunca finaliza e que, portanto, não pode ser mecanicamente distribuído em estágios independentes.

Esta característica, torna a descrição dialética difícil e mesmo auto contraditória – porque nenhuma descrição, dada a sua dependência a formas linguísticas relativamente estáticas e reificadas, pode capturar e, finalmente, fazer justiça ao fluído, ao movimento, e a mudança, a questões que se pretende descrever.



Referències

- Abel'Skaia, R. & Neopikhonova, I. S. (2000). The Problem of Development in German Psychology and Its Influence on Soviet Pedology and Psychology. *Journal of Russian and East European Psychology*, 38(6),31-44.
- Ardoino, J. (1980). *Perspectiva politica de la educacion*. Madrid: Narcea.
- Ardoino, J. (1995). Multiréferentielle (analyse). In: Ardoino, J. *Le directeur et l'intelligence de l'organization: Repères et notes de lectura* (pp. 7-9). Ivry: ANDESI.
- Brown, H. W. (1892). Some Records of the Thoughts and Reasonings of Children: From the Collection of Observations at the State Normal School at Worcester, Mass. *The Pedagogical Seminary*, II(3), 358-396.
- Chrisman, O. (1894). Child-study, a new departament of education. *The Forum*, February, 728-736.
- Chrisman, O. (1920). *Paidology The science of the child - The historical child*. Boston: Richard G. Badger.
- Depaepe, M. (1985). Science, technology and paedology: The concept of science at the Faculté Internationale de Pédologie in Brussels (1912-1914). *Scientia Paedagogica Experimentalis*, XXII(1), 14-29.
- Guillet, C. (1900). Recapitulation and education. *The Pedagogical Seminary*, VII(3), 397-445.
- Hebart, J. F. & Haanel, H. (1877). Possibility and necessity of applying mathematics in psychology. *The Journal of Speculative Philosophy*, 11(3), 251-264.
- Ioteyko, I. (1908a). La pédologie. *Revue de L'Université de Bruxelles*, Ano 13, 279-315.
- Ioteyko, I. (1908b). *Le mouvement pédologique*. Liège: Faust & Truyen
- Jeanjean, G. (1909). La pédagogie nouvelle. *Revue de Philosophie*, XV(Jul/Dec), 516-527.
- Kozyrev, A. V. & Turko, P. A. (2000). Professor L. S. Vygotsky's "Pedological School." *Journal of Russian and East European*, 38(6), 59-74.
- Leontiev, A. N. (2005). Study of the environment in the pedological works of LS Vygotsky: a critical study. *Journal of Russian and East European Psychology*, 43(4), 8-28.
- Martin, I. L. (2008). A la recherche d'une science perdue: L.S. Vygotski et sa pédologie. Dissertação de Mestrado. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation de l'Université de Genève.
- Meshcheryakov, B. G. (2010). Ideias de L. S. Vygotski sobre a ciência do desenvolvimento infantil. *Psicologia USP*, 21(4), 703-726.
- Morin, E. (1996a). Epistemologia da complexidade. In: D. F. Schnitman (org.). *Novos paradigmas, cultura e subjetividade* (pp. 274-289). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Morin, E. (1996b) *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morin, E. (s/d). *Ciência com consciência*. Lisboa: Europa-América.
- Petraglia, I. C. (1995). *Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber*. Petrópolis: Vozes.
- Razmyslov, P. (2000). On Vygotsky's and Luria's "Cultural-Historical Theory of Psychology." *Journal of Russian and East European Psychology*, 38(6), 45-58.
- Rudneva, E. I. (2000). Vygotsky's Pedological Distortions. *Journal of Russian and East European Psychology*, 38(6), 75-94.
- Russell, E. H. (1892). The Study of Children at the State Normal School, Worcester, Mass. *The Pedagogical Seminary*, II(3), 343-357.
- Schneuwly, B. & Leopoldoff-Martin, I. (2012). Le travail pédologique de Vygotski: une réponse au diagnostic de la crise en psychologie? In Iveys Clot (Ed.). *Vygotski maintenant* (pp. 61-76). Paris: La Dispute.
- Talankin, A. A. (2000). On the Vygotsky and Luria Group. *Journal of Russian and East European Psychology*, 38(6), 10-11.
- Teixeira, E. S. (2004). A Censura Imposta a Vigotski e seus Colegas na União Soviética entre 1936 e 1956: o decreto da pedologia. *Revista In Pauta*. 2(1), 221-244.
- Toassa, G. (2010). Apresentação. *Psicologia USP*, 21(4), 675-680.
- van der Veer, R. & Valsiner, J. (2001). *Vygotsky, uma síntese*. (4 ed.) São Paulo: Edições Loyola.
- van der Veer, R. (2000). Editor's Introduction Criticizing Vygotsky. *Journal of Russian and East European Psychology*, 38(6), 3-9.
- Vassilieva, J. (2010). Russian psychology at the turn of the 21st century and post-Soviet reforms in the humanities disciplines. *History of Psychology*, 13(2), 138-159.
- Vygotski, L. S. (1927/2004). O significado histórico da crise da psicologia. In *Psicologia teoria e método* (3

- ed., pp. 203–417). São Paulo: Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (1930/2004). Sobre os sistemas psicológicos. In: *Teoria e método em psicologia* (3 ed., pp. 103-135). São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (1982). Istoricheskii smysl psikhologicheskogo krizisa. In *Sobranie sochinenii v 6-ti tomakh, vol. 1* (pp. 291–436). Moscow: Pedagogika..
- Vygotsky, L.S. (1931). Педология и смежные с нею науки. Педология и психология. [La pédologie et les sciences voisines. La pédologie et la psychologie]. *Pedologija*. n.7/8, p. 12-22.
- Yasnitsky, A. (2011). O Vigotski que nós (não) conhecemos: os principais trabalhos de Vigotski e a cronologia de sua composição (Síntese). *Dubna Psychological Journal*, 4, 62–70.
- Zavershneva, E. I. & Osipov, M. E. (2012). Primary Changes to the Version of “The Historical Meaning of the Crisis in Psychology” Published in the Collected Works of L. S. Vygotsky. *Journal of Russian and East European Psychology*, 50(4), 64–84.

Received: 10/05/2016

Accepted: 05/02/2019