



Psicologia USP  
ISSN: 0103-6564  
revpsico@usp.br  
Instituto de Psicologia  
Brasil

Pino, Angel

A criança e seu meio: contribuição de Vigotski ao desenvolvimento da criança e à sua educação

Psicologia USP, vol. 21, núm. 4, outubro-diciembre, 2010, pp. 741-756

Instituto de Psicologia

São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305126191001>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica  
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal  
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

## A CRIANÇA E SEU MEIO: CONTRIBUIÇÃO DE VIGOTSKI AO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA E À SUA EDUCAÇÃO

Angel Pino

**Resumo:** O escopo deste texto é analisar o conceito de “meio” de Vigotski no seu texto *A questão do meio em Pedologia*, onde ele sustenta que a pedologia não estuda o meio em si, dado que isso é objeto de outras ciências. O que interessa à pedologia é saber qual é seu papel e sua influência no desenvolvimento da criança. Existe nestas palavras uma aparente ambiguidade que deve ser explicada. A questão é: como pode a pedologia entender o papel que o meio desempenha no desenvolvimento da criança se não sabe o que é o meio? Explicar este aparente paradoxo é o escopo deste texto.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento infantil. Crianças. Educação infantil.

### Introdução

A palavra “meio”<sup>1</sup> é um constructo que, além de ser muito usado nas falas cotidianas, é amplamente utilizado em diferentes áreas do conhecimento (tais como

1 Conforme explica em nota de rodapé a tradutora do original russo (Vigotski, 1935/2010), o termo russo *sredá*, traduzido por “meio”, refere-se, segundo o *Pequeno Dicionário Enciclopédico Brockhaus e Efron*, tanto ao “meio ambiente em que se dá determinado processo” quanto ao “ambiente psíquico ou cultural e mental no qual o homem se insere”. Em português, o termo “meio” é o que, segundo a tradutora, melhor parece se coadunar às duas acepções do termo russo.

a biologia, a paleontologia, a antropologia, a sociologia, a psicologia etc.) para designar, de forma genérica, o conjunto de condições naturais em que vivem os organismos das diferentes espécies que povoam nosso planeta. Essas condições constituem o que os especialistas denominam também de “*hábitat*” ou “*meio ambiente*”.

Que o meio, no sentido de meio ambiente, desempenhe um papel fundamental na existência e sobrevivência de qualquer organismo parece ser consensual entre os especialistas dessas diversas áreas de conhecimento, embora a compreensão que eles têm desse conceito esteja longe de ser a mesma em todos eles, existindo diferenças conceituais por vezes importantes. Trata-se de um conceito vago e preciso ao mesmo tempo. De um lado, é o suficientemente vago para poder ser aplicado às condições ambientais de qualquer tipo de organismo, determinando o que poderia ser entendido como condições básicas comuns de existência. E ele é suficientemente específico para poder determinar as condições peculiares de cada espécie, aquelas que, ao longo da evolução, passaram a constituir suas condições próprias de existência. Com efeito, faz parte do processo evolutivo das espécies desenvolverem necessidades biológicas específicas que, se de um lado pressupõem a existência de condições ambientais também específicas, do outro, sua existência introduz mudanças no próprio meio. Por exemplo, fazem parte do meio próprio de espécies mais evoluídas os sistemas complexos de organização social, com os respectivos *rituais* reguladores das interações sociais *intra* e *extra* específicas, desenvolvidos por elas ao longo da sua evolução. Em outros termos, o *meio ambiente* das diferentes espécies de organismos não é um simples recorte geográfico de uma Natureza eternamente imutável onde, ao longo dos tempos, cada espécie encontraria seu *nicho* pronto. Parece mais razoável pensar que aquilo que denominamos Natureza, para designar o meio físico em que todas as espécies de organismos nascem e vivem, seja uma totalidade complexa e dinâmica de interação de matérias orgânicas e inorgânicas em perpétua transformação. Isso quer dizer que cada grupo específico de organismos e o seu respectivo meio formam um sistema interativo em que as mudanças de um deles produzem mudanças no outro, dentro, claro está, dos limites próprios de cada um. Nesse sentido, como disse anteriormente, o *meio* é um conceito vago e ao mesmo tempo preciso. Ele é condição necessária para emergência de cada uma das espécies de organismos, mas a evolução destas afeta também as condições do seu meio. Se não é difícil compreender que a ideia de *meio* esteja associada às condições de emergência de cada espécie de organismos, compreender que as condições do *meio* possam ser afetadas pelas mudanças evolutivas de cada espécie já não é tão fácil. Isso implica afirmar que a relação *organismo* – *meio* é interativa e dinâmica afetando a formação de cada deles. Pode-se pensar então que existem tantos tipos de *meio* quantas são as inúmeras espécies de organismos.

O que é válido para os organismos em geral deve ser válido, com muito mais razão, para os organismos *humanos*, onde o adjetivo *humanos* qualifica esses organismos resumindo a história de sua evolução ímpar que fez de um primata um *homo sapiens sapiens*, como gostam dizer os especialistas. Evolução que permitiu aos seres *humanos*, mais do que a todas as outras espécies de organismos, transpor as barreiras da dependência das condições *naturais* do meio, transformando-o num meio *cultural* adaptado às suas próprias necessidades de existência. Isso não quer dizer, porém, que os *humanos* não dependam mais do meio *natural*. Eles dependem dele sim, mas de outra maneira bem diferente: como condição e suporte necessário para criar o meio *cultural*, o qual se tornou seu meio específico.

Feitas essas breves considerações sobre o conceito de *meio*, podemos passar à análise do texto de Vigotski, assunto deste trabalho; lembrando que o texto se refere à influência do meio no desenvolvimento da criança e, por conseguinte, ao *meio humano*. O termo russo *sredá*, utilizado por Vigotski, tanto pode designar as condições *naturais* preexistentes ao advento da espécie humana quanto as condições *culturais* criadas pelo próprio homem. Em princípio, não há nisso nenhuma contradição, pois, como acabei de dizer, as condições *culturais* pressupõem a existência de condições *naturais*.

## O meio de que fala Vigotski

Apesar de Vigotski anunciar que ele vai falar nesta quarta aula da “questão do meio em pedologia”, na realidade não é propriamente do meio que ele quer tratar, pois isso é assunto de outras ciências, como ele mesmo afirma já nas linhas iniciais que abrem seu texto:

A pedologia não estuda o meio enquanto tal, pois isso é objeto de outras ciências – de ciências mais próximas à pedologia, como as ciências sanitárias, que estudam o meio especialmente a partir de sua relação com doenças e com a preservação da saúde. (Vigotski, 1935/2010)

Ora, não deixa de ser surpreendente tal afirmação, pois o meio é o tema central do texto. Se não é do meio que Vigotski quer tratar, então, de que meio ele falará? A resposta ele mesmo dá no segundo parágrafo do texto:

Tal como na questão da hereditariedade, o pedólogo estuda não o meio e as regras que o constituem, mas seu papel e significado, sua participação e sua influência no desenvolvimento da criança. Por isso, exatamente como se dá com a questão da hereditariedade, também aqui nós devemos, antes de tudo, esclarecer algumas regras elementares, alguns conceitos que caracterizam esse significado ou esse papel do meio no desenvolvimento da criança. (Vigotski, 1935/2010).

Com isso Vigotski está afirmando que existem duas formas de tratar o meio. Uma forma é considerá-lo em si mesmo, na sua realidade objetiva, como um conjunto de elementos naturais concretos e de leis ou “regras” que os articulam como um todo. Esse é o meio cujo conhecimento, segundo Vigotski, é o objeto de diferentes ciências. Outra forma é considerá-lo a partir da influência que ele exerce no desenvolvimento, especificamente dos organismos humanos. Vejamos essas duas alternativas.

### Do meio em si à sua influencia no desenvolvimento: problemas que isso levanta

Ao afirmar Vigotski que o que realmente importa ao estudioso do desenvolvimento da criança não é o meio em si, mas a maneira como ele age e interfere nesse desenvolvimento, ele está levantando, querendo ou não, alguns problemas que podem dar origem a certas dúvidas do leitor a respeito do pensamento do autor. Dúvidas às quais o texto de Vigotski não oferece respostas claras e explícitas, deixando assim por conta do leitor resolvê-las ele mesmo.

A primeira dúvida é saber se é possível que o educador compreenda a influência que o meio exerce no desenvolvimento da criança sem ele ter um prévio conhecimento desse meio e das condições concretas que o constituem.

Essa dúvida conduz a duas situações possíveis: ou conhecer o meio não é necessário para que o educador perceba os efeitos que ele produz no desenvolvimento, ou que o educador deve conhecer, sim, mas não é sua tarefa estudar ou analisar o que constitui realmente o meio, pois disso outras ciências se ocupam (por exemplo a biologia e as ciências da saúde, como diz Vigotski, e as ciências humanas em geral). Qualquer uma dessas duas situações se desdobra em outros problemas, gerando outras dúvidas.

Se o pedólogo, ou educador, não precisa conhecer o meio em que tem lugar o desenvolvimento da criança, é altamente improvável que ele possa compreender os efeitos ou influências do meio nesse desenvolvimento, pois, no limite, isso equivale a admitir que tal compreensão ocorre “no obscuro”, aleatoriamente ou de maneira totalmente subjetiva, uma vez que faltariam informações objetivas para fazer qualquer julgamento minimamente seguro.

Se, ao contrário, o educador precisa conhecer as condições do meio da criança para poder julgar sua influência no desenvolvimento dela, então surgem, no mínimo, duas novas situações possíveis, com suas respectivas dúvidas: ou o educador (pedólogo) se guia pelo conhecimento fornecido por outras ciências ou se guia pelo seu próprio conhecimento.

No primeiro caso, surge um problema bastante complicado, já que o conhecimento que as ciências mais próximas da pedologia (como as ciências da saúde, as ciências sociais e econômicas, a antropologia ou a psicologia) podem fornecer a respeito das características de um meio tão concreto como o da criança ou é muito específico – e nesse caso variará em função dos objetivos de cada uma dessas ciências – ou é muito genérico, uma vez que o objeto e objetivos dessas ciências, em princípio, nada ou muito pouco têm a ver com a questão do desenvolvimento psicopedagógico da criança.

Se o conhecimento é muito específico, então caberia ao educador (ou pedólogo) articular vários desses conhecimentos para ter uma visão das condições reais do meio próprio da criança (de cada criança) para poder compreender sua possível influência no desenvolvimento dela. Em último caso, isso desmentiria, em parte, a ideia de que não cabe à pedologia cuidar do meio em si. Se, ao contrário, o conhecimento for muito genérico, algo que não se espera do conhecimento científico em geral, ele será de pouca ou nenhuma utilidade para se fazer um julgamento minimamente correto da influência do meio no desenvolvimento. Esse tipo de conhecimento genérico, ao tratar de um meio concreto como o da criança em particular – algo que tem ocorrido muito frequentemente em intervenções psicológicas e pedagógicas no meio escolar, para ficar no assunto do texto de Vigotski –, compromete seriamente o juízo que o educador (ou pedólogo) pode se fazer da sua influência no desenvolvimento da criança, não da “criança genérica”, mas concreta e histórica.

No segundo caso, a menos que o pedólogo tenha já uma visão concreta do meio em questão a partir de fontes adequadas de informação – o que acabaria desmentindo também a ideia de Vigotski –, a compreensão da influência do meio no desenvolvimento seria pura fantasia, pois não se fundaria em conhecimento concreto da realidade das condições de vida da criança.

Após estas colocações continua em pé a dúvida: afinal, qual é o conceito de meio que guia o pensamento de Vigotski num texto dedicado ao desenvolvimento psicológico da criança?

Na falta de uma resposta explícita a essa dúvida e de poder elucidar o que pensaria Vigotski a respeito das questões colocadas acima, só nos resta elucubrar em torno de duas hipóteses: ou Vigotski seguia o conceito de “meio” dominante na psicologia da sua época, época da gestalt, da reflexologia, do behaviorismo e do construtivismo piagetiano incipiente –, época em que predominava a ideia genérica de meio como o conjunto de condições externas aos organismos, animais ou humanos, em que ocorre o seu desenvolvimento – ou ele teria um conceito próprio, não totalmente explicitado no texto, que o distanciaria daquele dominante na sua época. Se esta segunda hipótese for a verdadeira, a questão então é saber se existem elementos que nos permitam vislumbrar tal conceito.

Analisando com um pouco mais de cuidado este e outros textos de Vigotski, não parece muito lógico que ele esteja pensando com o conceito de meio dominante nos trabalhos de psicologia da sua época. Como já foi lembrado acima, o meio humano não é pura e simplesmente um *nicho* natural que acolhe a criança quando nasce, à maneira do ninho de pássaros que acolhe os ovos depositados pela fêmea e que são por ela incubados à espera que deles surjam os futuros passarinhos. Neste caso, trata-se de uma prática “instintiva” que leva as aves a construir seus ninhos sempre da mesma maneira e muito frequentemente no mesmo lugar, repetindo, assim, sempre o mesmo cerimonial de incubação. Essa ideia de meio não parece compatível com a concepção dinâmica que tem Vigotski do desenvolvimento cultural ou *humano*. Nesta concepção é mais lógico entender que as condições físicas, biológicas e culturais que constituem o meio *humano*, aquele onde nasce e vive cada criança, nunca são exatamente as mesmas, nem mesmo quando fazem parte daquelas as que Vigotski se refere ao falar de “indicadores absolutos”, como veremos depois. Tudo indica que essas condições, das quais faz parte a própria criança com suas peculiaridades genéticas, se “combinam” desde o nascimento da criança de forma variável de acordo com as próprias mudanças das condições histórico-culturais em que a criança se desenvolve. Com efeito, se Vigotski não explicita a natureza do meio da criança, deixando isto por conta de outras ciências, a forma de conceber a relação criança – meio, original para a psicologia da sua época, mostra que ele tinha, sim, um conceito de meio diferente do que lhe ofereciam as outras ciências na sua época. Assim sendo, a nossa tarefa será encontrar na maneira como Vigotski entende a relação criança – meio os elementos que possam nos dar uma ideia de que tipo de meio Vigotski está falando.

### A relação criança – meio

Avançando na leitura do texto de Vigotski, uma primeira coisa que chama a atenção do leitor é o fato dele relacionar a questão do meio com a da hereditariedade. Trata-se, sem dúvida, de uma relação estranha, pois a hereditariedade estabelece os limites e possibilidades de ocorrência do desenvolvimento *humano*, físico e psicológico, enquanto o meio abre o elenco de possibilidades em que tal desenvolvimento pode ocorrer. Embora sejam inter-relacionados, hereditariedade e meio são realidades distintas. Talvez se possa pensar que Vigotski recorra a essa relação visando a outro objetivo. Com efeito, como ele mesmo diz ao referir-se a esses dois fenômenos diferentes, como ocorre ao tratar da hereditariedade, também ao falar do meio devemos, antes de tudo, esclarecer algumas regras elementares, alguns conceitos que caracterizam esse significado ou esse

papel do meio no desenvolvimento da criança. (Vigotski, 1935/2010). E quais são essas regras ou conceitos? Ele enuncia algumas que parece considerar mais importantes para quem cuida de crianças. Todavia, a maneira assistemática de fazê-lo e o uso de um mesmo termo russo com sentidos diferentes segundo o contexto em que aparecem, como ocorre com o termo *zakón* (traduzido como “regra”), não garante que se trate realmente de regras no sentido estrito de normas fixas, mas de algo mais próximo da ideia de “critérios” que devem ser levados em conta por quem procure compreender o modo como opera o meio no desenvolvimento da criança.

A primeira regra ou conceito a que Vigotski se refere é a de que “para compreender corretamente o papel do meio no desenvolvimento da criança é sempre necessário abordá-lo não a partir de... parâmetros absolutos, mas, sim, a partir de parâmetros relativos.” Mas isso não quer dizer que se considere o meio uma mera circunstância no desenvolvimento “por encerrar em si certas qualidades ou determinadas características que já propiciam, por si próprias, o desenvolvimento da criança”, mas deve ser tratado na perspectiva da relação que existe entre a criança e o meio numa dada etapa do desenvolvimento (Vigotski, 1935/2010). Em síntese, a regra primeira que deve ser levada em conta é que a influência do meio no desenvolvimento da criança dependerá da própria dinâmica do desenvolvimento, ou seja, em cada uma das etapas em que se encontra a criança. Com isso Vigotski está mostrando, mesmo que de forma indireta, um novo conceito de meio, qualquer que seja o conceito da natureza desse meio: o de um meio que opera em função da dinâmica do desenvolvimento. E mais, isso não vale só para o meio como um todo – essa espécie de entidade abstrata de que fala a psicologia da sua época –, mas vale também para qualquer dos elementos que constituem esse meio. Um exemplo disso, que ele mesmo dá, é o que ocorre com a fala, um dos elementos mais importantes do meio humano. Mesmo se a fala, enquanto função social, permanecer relativamente a mesma no meio social da criança, uma vez que pode evoluir em razão das práticas da linguagem em determinadas épocas históricas, a compreensão, o significado e o valor social e cultural que dela tem a criança varia em cada momento do seu processo de apropriação ou de constituição nela. O que, em outros termos, quer dizer que a apropriação progressiva de cada uma das funções humanas, como ocorre com a fala, cria em cada uma das novas etapas dessa apropriação pela criança novas formas de ela relacionar-se com o meio social no concernente às diferentes funções humanas. Isso é afirmar, portanto, que o meio humano não opera com supostas leis ou normas fixas e constantes ao longo do desenvolvimento. Isso conduz Vigotski ao que, segundo ele, pode ser considerada a “regra geral” fundamental na relação criança – meio, que se repete com frequência em pedagogia: a necessidade de “migrar dos indicadores



absolutos<sup>2</sup> do meio para os indicadores relativos, ou seja, para esses mesmos indicadores, mas tomados no que concerne à criança” (Vigotski, 1935/2010).

Embora Vigotski não deixe muito claro o que realmente ele entende por “indicadores absolutos” e “indicadores relativos” do meio, tudo parece indicar que por “indicadores absolutos” ele estaria entendendo aqueles componentes específicos da espécie *humana*, adquiridos por ela ao longo da sua história e que se tornaram componentes da cultura. Um exemplo desses componentes utilizado por Vigotski é “a fala”, de que acabamos de tratar. Como nos mostra a história, a apropriação por cada novo ser humano (a criança a que se refere Vigotski) de cada uma das funções *humanas*, longe de ser repentina, é o resultado de um longo processo que se estende ao longo da vida de cada um. Isso quer dizer que essas funções são elementos componentes de um meio que, dessa forma, vai se expandindo em cada momento da vida do indivíduo. É a isso que Vigotski parece se referir com a expressão “indicadores relativos”. Fica ainda a pergunta: são os elementos do meio que variam ou o que varia é o papel que cada um deles desempenha em cada etapa ou nível de desenvolvimento da criança? Tudo aponta no sentido de que o que varia é seu papel ou influência em função do nível de evolução em que se encontra a criança num dado momento.

Outra regra é que “o meio, no sentido imediato dessa palavra, modifica-se para a criança a cada faixa etária.” (Vigotski, 1935/2010). Por meio “no sentido imediato da palavra” Vigotski entende aquele no qual está inserida a criança; é o meio que a rodeia, do mais próximo e restrito ao mais amplo e diverso. Mas dizer que esse meio se modifica “para” a criança pode dar origem a uma dupla interpretação: ou que o que se modifica é a maneira da criança perceber esse meio à medida que ela avança no seu desenvolvimento físico, social e cultural, mas o meio em si permanece o mesmo, ou então que é o meio, no sentido imediato, que vai mudando à medida que a criança cresce e se desenvolve. O que realmente se modifica: a criança ou o meio? No contexto deste e de outros trabalhos de Vigotski sobre o desenvolvimento cultural, não parece que a questão surja em termos de alternativa: ou o meio ou a criança muda. Isso não traria muita novidade à teoria do desenvolvimento da criança. Parece mais razoável pensar a afirmação de Vigotski em termos dialéticos: se a criança muda, o que é um ponto pacífico, o meio tem que mudar também, pois se não mudasse não poderia influenciar de modo diferente o desenvolvimento. Vigotski lembra que, com o crescimento físico e psicológico, o meio dela se expande, ou seja, novos elementos e aspectos desse crescimento ocupam a cena produzindo novos efeitos.

2 Vale a pena chamar a atenção sobre o uso da dupla de pares dos termos: “parâmetros absolutos – indicadores absolutos”/ “parâmetros relativos” – indicadores relativos”.

Mas isso ocorre porque a criança passa a ter outras necessidades que as condições anteriores do meio não satisfazem. Isso é tanto mais verdadeiro por ser uma das características da espécie, herdada pela criança, mudar as próprias condições de existência, ou seja, mudar as condições do meio. Se o recém-nascido não tem ainda como pôr em ação essa característica, à medida que ele cresce vai tendo cada vez mais essa possibilidade. A mudança do meio, longe de ser uma ilusão do ser humano, é um fato histórico que define a história *humana*. A conclusão é clara: “cada idade – diz Vigotski – possui seu próprio meio” (Vigotski, 1935/2010). Dessa forma, diz ele, não se pode elucidar o papel do meio no desenvolvimento da criança se não dispusermos do estado da relação criança – meio em cada momento, idade ou etapa de desenvolvimento.

Estaria Vigotski assim pensando em “estágios do desenvolvimento” à maneira de vários dos seus contemporâneos (Gesell, Piaget e Wallon, entre outros)? Embora Vigotski (1998) não use o termo específico de estágio, mas os de “idades,” “etapas” e “faixas etárias,” existe, sem dúvida, uma certa sintonia com esses autores em relação à ideia de que o desenvolvimento psicológico passa por certas etapas ou estágios cada vez mais complexos, nos quais ocorre o aparecimento de comportamentos novos em relação aos anteriores. Nos seus trabalhos pedológicos, Vigotski se refere a dois grandes momentos: o da *infância* – onde destaca a primeira infância e três momentos críticos: as “crises”: do primeiro ano, dos três anos e dos sete anos – e o da adolescência, que ele identifica como uma idade de “transição” com características próprias – o desenvolvimento do pensamento e a formação de conceitos, o desenvolvimento das funções mentais superiores, da imaginação e criatividade, da dinâmica e estrutura da personalidade. É no quadro dessa concepção geral do desenvolvimento que deve ser situada a problemática do “papel e função do meio” de que ele fala neste texto.

Outra regra seria que, mesmo quando certos elementos componentes do meio da criança permanecem aparentemente constantes, o desenvolvimento dela produz mudanças nas condições do meio. Creio que é isso que Vigotski quer dizer quando afirma:

Até mesmo quando o meio se mantém quase inalterado, o próprio fator de que *a criança se modifica no processo de desenvolvimento* conduz à constatação de que o papel e o significado dos elementos do meio, que permaneceram como que inalteráveis, modificam-se. (Vigotski, 1935/2010)

Vendo assim a relação criança – meio, ou seja, numa perspectiva dialética, uma perspectiva coerente com a natureza específica do ser *humano* – o que não ocorre na relação dos outros organismos com o seu meio – podemos pensar que o meio, em si mesmo, não tem existência

ontológica, uma vez que ele é sempre meio de alguém e para alguém. Com efeito, se o meio humano não é estático e eternamente o mesmo, uma vez que depende do estado ou nível de desenvolvimento da criança, então é o desenvolvimento progressivo da criança que produz as condições do meio, o que, por sua vez, produz novas formas de influência dele no desenvolvimento. O desenvolvimento da criança corre de par em par com as alterações do meio, e vice-versa. Trata-se, portanto, de uma relação de reciprocidade. Essa ideia é reforçada pela afirmação que Vigotski faz mais adiante no texto:

Chegamos à conclusão de que o meio não pode ser analisado por nós como uma condição estática e exterior com relação ao desenvolvimento, mas deve ser compreendido como variável e dinâmico. Então o meio, a situação de alguma forma influencia a criança, norteia o seu desenvolvimento. Mas a criança e seu desenvolvimento se modificam, tornam-se outros. E não apenas a criança se modifica, modifica-se também a atitude do meio para com ela, e esse mesmo meio começa a influenciar a mesma criança de uma nova maneira. *Esse é um entender dinâmico e relativo do meio* – é o que de mais importante se deve extrair quando se fala sobre o meio na pedologia. (Vigotski, 1935/2010, itálicos do autor)

Examinadas as várias regras ou critérios que, segundo Vigotski, são necessários para compreender e lidar com a relação criança e seu meio, passamos agora a examinar outro ponto que parece extremamente importante na análise das características dessa relação. Trata-se de situações, bastante ou muito frequentes na vida cotidiana das crianças (e, por suposto, também dos adultos), em que a convivência de crianças de idades diferentes num mesmo meio – por exemplo, a mesma família, o mesmo grupo de amigos, as mesmas condições físicas e/ou psicológicas adversas ou favoráveis etc. – produz efeitos por vezes muito diferentes em cada uma delas. Como se pode ver, trata-se de uma questão que tenta mergulhar na dinâmica da relação criança – meio, onde o *elemento social* componente desse meio revela-se de uma importância maior, pois não é por nada que as relações sociais constituem, como diz Vigotski (1997, p. 106), o fundamento das funções humanas superiores. Trata-se de questão muito importante e de interesse maior para educadores e profissionais da área da saúde física e mental.

Exemplo de uma situação desse gênero, referente a um dos múltiplos casos clínicos em que Vigotski estava envolvido, é apresentado por ele aos participantes desta aula para tentar entender por que a convivência de crianças de diferentes idades num mesmo meio ou numa mesma situação produz efeitos diferentes em cada uma delas. E a chave para explicar isso é a “vivência”

A vivência de uma situação qualquer, a vivência de um componente qualquer do meio determina qual influência essa situação ou esse meio exercerá na criança. Dessa forma, não é esse ou aquele elemento tomado independentemente da criança, mas, sim, o elemento interpretado pela vivência da criança que pode determinar sua influência no decorrer de seu desenvolvimento futuro. (Vigotski, 1935/2010)

A vivência seria, então, uma espécie de meta-regra para explicar as regras que devem ser levadas em conta para compreender a relação criança – meio. Em outras palavras, seria uma regra que explicaria todas as outras de que fala Vigotski, às quais conferiria um sentido.

Mas o que é a “vivência” para Vigotski? Para isso é importante saber que o termo russo utilizado por ele é *pereživánie* e que, segundo aponta a tradutora em nota de rodapé (Vigotski, 1935/2010b),<sup>3</sup> trata-se de um substantivo formado pelo prefixo *pere-* (através) e o verbo *-jít'* (viver), o que etimologicamente significa “viver através de”, ou seja, da experiência concreta, seja ela real ou imaginária. Portanto, não basta saber qual ou quais elementos estão influenciando o desenvolvimento da criança, é necessário saber ou interpretar aquilo que constitui sua “vivência”. Mas a “vivência” é mais do que a mera presença na consciência da realidade experimentada, ela envolve um “trabalho mental”, consciente ou inconsciente, por parte do indivíduo (no caso, da criança) de atribuição de significação ao(s) elemento(s) do meio que constitui(em) a experiência. Como diz Vigotski mais adiante no mesmo texto, “*Um mesmo acontecimento recaindo em crianças com idades diferentes, refletindo-se na sua consciência de modo absolutamente diferente, tem para a criança um significado diferente.*” (Vigotski, 1935/2010). Portanto, pode-se dizer que a “vivência” de uma experiência envolve, de alguma forma, ter um significado do que ela acarreta: é um trabalho semiótico. Mesmo se o indivíduo, particularmente se é criança, nada sabe disso.

Mas Vigotski evoca a ideia da “vivência”, após contar aos ouvintes da sua aula o caso das três crianças, de idades diferentes, criadas numa mesma “situação” familiar que ele resume nos seguintes termos:

Em essência, é uma situação muito simples. A mãe bebe e, pelo visto, sofre de transtornos nervosos e psíquicos por causa disso. As crianças se deparam com

3 O dicionário *Psicologia Clínica* define o termo *pereživánie* [переживание] como uma “condição mental, evocada por fortes sensações e impressões. *Pereživánie* não é apenas uma realidade direta à consciência, de seus conteúdos e de suas condições, não é apenas algo experimentado, mas também um trabalho interior, um trabalho mental.” Constituído pelo prefixo *pere-* (através) e *-jít'* (viver), etimologicamente o termo significa “viver através” de algo. O vocábulo que melhor corresponde a tais acepções, em português, parece-nos “vivência”, no sentido daquilo “que se viveu” ou de “conhecimento adquirido no processo de viver ou vivenciar uma situação ou [no processo] de realizar alguma coisa” (Nota da tradutora).

uma situação extraordinariamente difícil. A mãe, nos momentos de embriaguez ou nas ocasiões em que está tomada por esse transtorno, tenta atirar um filho pela janela, espanca-os, atira-os no chão. Em suma, as crianças vivem num estado de pavor e medo em relação a ela. (Vigotski, 1935/2010)

Mas o surpreendente é como uma situação tão dramática vivida pelos três irmãos leva cada um deles a reagir de maneira tão diferente, mesmo se os três sofrem com o que estão vivendo. O menor reage desenvolvendo um quadro de sintomas neuróticos de tipo defensivo. O do meio desenvolve o quadro de um estado profundamente atormentado, como consequência do conflito entre o amor e o ódio em relação à mãe. Vigotski lembra que os autores alemães chamam isso de “complexo de mãe bruxa” (*Mutter-Hexkomplex*), em que o horror da bruxa convive com o desejo de amor a quem faz o papel dessa bruxa, a mãe. O mais velho, entendendo que a mãe era doente e que os irmãos necessitam de proteção, assume o papel de cuidar da mãe e de proteger dela os irmãos. Com isso, seu desenvolvimento infantojuvenil segue um rumo diferente do dos irmãos e das crianças em geral.

Após a análise desse caso e tentando encontrar a chave que o explique, Vigotski lembra um dos princípios fundamentais da questão do método no quadro do materialismo histórico e dialético, quadro em que se apoia a perspectiva histórico-cultural. No 1º capítulo do seu livro *Michlienie i Rietch* (Pensamento e Linguagem), Vigotski (2001) atribui ao método usado na tradição psicológica a razão da sua dificuldade para dar conta da relação entre essas duas funções: pensar e falar. Método que, segundo ele, “decompõe as totalidades psicológicas complexas em elementos”. Trata-se de um método que encontra sustentação na concepção de R. Descartes sobre os princípios de um raciocínio correto no seu livro *De la méthode* (1637). Como se sabe, é um método muito seguido pelo pensamento científico moderno. A esse método Vigotski contrapõe outro que dê conta do todo e das suas partes sem decompor sua unidade. Trata-se da descoberta da “unidade de análise”: “Achamos que um momento decisivo em toda a teoria do pensamento e da linguagem foi a substituição dessa análise por outro tipo de análise. Esta pode ser qualificada como análise que decompõe em unidades a totalidade complexa” (Vigotski, 2001, p. 8).

E o que entende o autor por “unidade de análise”? Para ele, uma unidade de análise “é um produto da análise que, diferente dos elementos, possui todas as propriedades que são inerentes ao todo e, concomitantemente, são partes vivas e indecomponíveis dessa unidade” (Vigotski, 2001, p. 8).

Ao procurar mostrar com exemplos o que ele entende por “unidade de análise”, Vigotski aponta a *vivência* como um exemplo dessas unidades.

*A vivência é uma unidade na qual, por um lado, de modo indivisível, o meio, aquilo que se vivencia está representado – a vivência sempre se liga àquilo que está localizado fora da pessoa – e, por outro lado, está representado como eu vivencio isso, ou seja, todas as particularidades da personalidade e todas as particularidades do meio são apresentadas na vivência, tanto aquilo que é retirado do meio, todos os elementos que possuem relação com dada personalidade, como aquilo que é retirado da personalidade, todos os traços de seu caráter, traços constitutivos que possuem relação com dado acontecimento. Dessa forma, na vivência, nós sempre lidamos com a união indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação. (Vigotski, 1935/2010)*

Com a ideia de que a vivência constitui a unidade de análise que integra de uma forma dinâmica o meio externo à criança – meio físico, social e cultural, ou seja, o meio construído pelos homens – e o meio interior, subjetivo da criança, Vigotski está apontando para o fato de que o desenvolvimento *humano*, entendido como processo de constituição cultural da criança para tornar-se um ser *humano*, é feito do “material” social-cultural que o meio humano põe à disposição da criança e que ela vai se apropriando na convivência nas práticas sociais, mas ele é feito também da maneira como a criança converte (uma das expressões de Vigotski para explicar a apropriação da cultura) esse material em funções humanas. E nesse movimento do exterior para o interior e do interior para o exterior da criança, o mecanismo fundamental é a transformação da significação do mundo cultural em significação para a criança. Daí que Vigotski relacione a *vivência* com a *significação* que a criança se faz das situações criadas pela dinâmica do meio.

Pode-se concluir que, se cabe ao educador interpretar as vivências que a criança tem do meio, é função da própria criança “viver a significação” das situações em que se manifesta o meio.

**The child and his environment: A Vygotsky's contribution to the child's development and his education**

**Abstract:** The purpose of this paper is to analyze the Vygotsky's concept of environment in *The problem of the environment in Paedology*, where he argues that paedology does not study the environment itself, since that is the object of other sciences. The interest of the paedology is to investigate the role and the influence of the environment on child development. In this statement, there is some apparent ambiguity which does to be enlightened. The question is: how can the paedology

understand the role the environment plays in the development of the child and not know what environment is? Explain this apparent paradox in the scope of this text.

**Keywords:** Child development. Children. Child education.

### **L'enfant et son milieu: Un apport de Vygotski au développement de l'enfant et à son éducation**

**Résumé:** Ce texte a pour but analyser le concept de "milieu" dont parle Vygotski dans son œuvre *La question du milieu en Pédologie*, où il soutient que la pédologie n'étudie point le milieu en soi même, car ceci est l'objet d'autres sciences. Que ce qui intéresse à la pédologie est savoir quel est son rôle et son influence dans le développement de l'enfant. La question est celle-ci: comment peut-elle la pédologie comprendre le rôle que le milieu joue dans le développement de l'enfant si elle ne sait même pas qu'est-ce que c'est le milieu? Expliquer cet apparent paradoxe c'est bien le but de ce texte-ci.

**Mots-clés:** Développement de l'enfant. L'enfant. L'éducation infantile.

### **El niño y su medio: Contribución de Vygotski a la teoría del desarrollo del niño y de su educación**

**Resumen:** El presente trabajo se propone analizar el concepto de "medio ambiente" de Vygotski en su texto *El problema del medio en Pedología*, donde el autor sostiene la idea de que la Pedología no estudia el medio en sí mismo, dado que eso es el objeto de otras ciencias. Lo que interesa a la pedología, según él, es saber su papel y su influencia en el desarrollo del niño. En esas palabras existe una aparente ambigüedad que tiene que ser explicada. La cuestión es la siguiente: como puede la pedología entender el papel que el medio desempeña en el desarrollo del niño si no sabe lo que es ese medio? Explicar este aparente paradojo constituye la finalidad de este texto.

**Palabras clave:** Desarrollo infantil. Niños. Educación infantil.

## Referências

- Gesell, A. (1928). *Infancy and human growth*. New York: Mac Millan.
- Piaget, J. (1971). *La psychologie de l'enfant* (2e ed.). Paris: PUF.
- Vigotski, L. S. (1994). The problem of the environment (T. Prout, trad.). In Van Der Veer, R. & Valsiner, J. (Eds.), *The Vygotsky reader* (pp. 338-354). Oxford, UK: Blackwell.
- Vigotski, L. S. (1997). The history of the development of higher mental functions. In *The collected works of L. S. Vygotsky* (Vol. 5, pp. 97-121). New York: Kluwer Academic.
- Vigotski, L. S. (1998). Child psychology. In *The collected works of L. S. Vygotsky* (Vol. 5). New York: Kluwer Academic.
- Vigotski, L. S. (2000). Manuscrito de 1929. *Educação & Sociedade*, 21(71), 21-44.
- Vigotski, L. S. (2001). *A construção do pensamento e da linguagem* (P. Bezerra, trad.). São Paulo: Martins Fontes.
- Wallon, H. (1941). *L'évolution psychologique de l'enfant*. Paris: Armand Collin.
- Vigotski, L. S. (2010). A questão do meio na pedologia (M. P. Vinha, trad.). *Psicologia USP*, 21(4). (Trabalho original publicado em 1935)



**Angel Pino**, Docente aposentado da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Endereço para correspondência: R. José Cantúcio, 302, Cidade Universitária, Campinas, SP. Endereço eletrônico: [pino0933@terra.com.br](mailto:pino0933@terra.com.br)

Recebido: 27/09/2009

Aceito: 26/08/2010