

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

Tiago Morales Calve

A CONSTITUIÇÃO SOCIAL DOS SENTIDOS NA ESFERA DO PSIQUISMO HUMANO:
CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

MARINGÁ

2024

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

Tiago Morales Calve

A CONSTITUIÇÃO SOCIAL DOS SENTIDOS NA ESFERA DO PSIQUISMO HUMANO:
CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Estadual de Maringá como requisito para defesa de tese do curso de doutorado na linha de pesquisa Desenvolvimento Humano e Processos Educativos, sob orientação da professora Dr.^a Silvana Calvo Tuleski.

MARINGÁ

2024

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) (Biblioteca Central - UEM,
Maringá - PR, Brasil)

C167c

Calve, Tiago Morales

A constituição social dos sentidos na esfera do psiquismo humano : contribuições da psicologia histórico-cultural / Tiago Morales Calve. -- Maringá, PR, 2024.

106 f. : il., tabs.

Orientadora: Profa. Dra. Silvana Calvo Tuleski.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2024

CDD 23.ed. 155.412

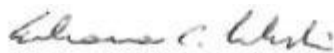
Ademir Henrique dos Santos - CRB-9/1065


TIAGO MORALES CALVE


*“A CONSTITUIÇÃO SOCIAL DOS SENTIDOS NA ESFERA DO PSIQUISMO:
CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL”*


Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Psicologia.

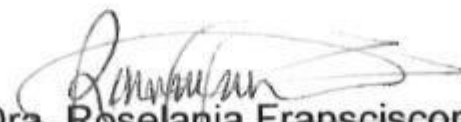
COMISSÃO JULGADORA


Profa. Dra. Silvana Calvo Tuleski
(Orientadora-Presidente)


Profa. Dra. Adriana de Fátima Franco
Primeira Examinadora


Profa. Dra. Flávia Ferreira da Silva Asbahr
Segunda Examinadora


Profa. Dra. Flávia Gonçalves da Silva
Terceira Examinadora


Profa. Dra. Roselania Franscisconi-Borges
Quarta Examinadora

Aprovado em: 11 de março de 2024.

Defesa realizada na sala de vídeo do Bloco 118.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Estadual de Maringá, ao departamento de Psicologia e ao Programa de Pós-graduação em Psicologia. Essa instituição é responsável pela minha formação em Psicologia, e a ela agora retorno com muito carinho e respeito nesta nova empreitada: o doutoramento. Instituição de ensino público, que em detrimento dos desmontes e descasos, segue cumprindo com o propósito transformador da educação.

À professora Silvana Calvo Tuleski, que com sua delicadeza humana, sabedoria e paciência, torna a vida de seus alunos afetivamente matizada pelo colorido mais humano.

À banca, pela disponibilidade em participar deste exame de defesa. Cada uma, a seu modo, fez-se mãos na confecção deste trabalho. Meu muito obrigado às contribuições plenas de sabedoria e bonito afeto.

Aos amigos Graziela Lucchezi, Melissa Almeida e Vitor Schuhli, pela bonita amizade e companheirismo de sempre. São meus pilares fraternos, sempre firmes nos momentos difíceis da vida.

À Coordenação e aos Professores do curso de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, meu muito obrigado pelas diferentes formas de compreensão empática e palavras de incentivo.

Aos alunos do curso de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Como os chamo carinhosamente: anjos de luz soberanos. São minha razão e combustível naquilo que mais faz sentido em minha existência. Meu respeito e amor por todos vocês, queridos alunos.

...De Lenita a Silvana

Minha primeira e minha última professora da UEM. As carrego em minha trajetória junto a tantas que tingiram e tingem minha formação pelos matizes mais bonitos do colorido humano. Me pego sendo eu, na medida que sou síntese de todas vocês: sou Marlys, Olimpias, Marlenes, Roselánias, Marias Julias, Edinas, Sonias, Adrianas, Marildas.... Lenitas e Silvanas. Em cada tiquinho de mim, sou um grande nó de todos nós. Não existe fim para existências que teimosamente fazem da educação um ato humano e revolucionário. São mulheres guerreiras que fizeram e fazem dos poucos recursos institucionais da carreira docente um castelo grandioso de formação intelectual e afetiva. Todas seguem presentes e presentificadas no meu sentido de existir, de ser psicólogo, professor e humano. Eternamente grato, sigo de mãos dadas com vocês, minhas eternas mestras.

Dedico este trabalho às professoras do curso de Psicologia da Universidade Estadual de Maringá.

Socorro

Socorro, não estou sentindo nada
Nem medo, nem calor, nem fogo
Não vai dar mais pra chorar
Nem pra rir

Socorro, alguma alma, mesmo que penada
Me empreste suas penas
Já não sinto amor nem dor
Já não sinto nada

Socorro, alguém me dê um coração
Que esse já não bate nem apanha
Por favor, uma emoção pequena
Qualquer coisa

Qualquer coisa que se sinta
Tem tantos sentimentos, deve ter algum que sirva
Qualquer coisa que se sinta,
Tem tantos sentimentos, deve ter algum que sirva

Socorro, alguma rua que me dê sentido
Em qualquer cruzamento
Acostamento, encruzilhada
Socorro, eu já não sinto nada

Socorro, não estou sentindo nada
Nem medo, nem calor, nem fogo
Nem vontade de chorar, nem pra rir

Socorro, alguma alma, mesmo que penada
Me empreste suas penas
Já não sinto amor nem dor
Já não sinto nada

Socorro, alguém me dê um coração
Que esse já não bate nem apanha
Por favor, uma emoção pequena
Qualquer coisa

Qualquer coisa que se sinta
Tem tantos sentimentos, deve ter algum que sirva
Qualquer coisa que se sinta
Tem tantos sentimentos, deve ter algum que sirva

(Arnaldo Antunes)

RESUMO

O presente trabalho tem natureza teórico-conceitual e toma como categoria de análise ou significado de conceito para a Psicologia Histórico-Cultural. Desta forma, nosso objetivo principal é compreender o lugar que o conceito de sentido ocupa no sistema conceitual da Psicologia Histórico-Cultural, como meio de compreender a complexidade do psiquismo que se constitui em sua atividade. A partir deste objetivo principal, revelam-se outros: a) compreender a constituição social em dois sentidos sem passar pela ontogênese. A seguir, b) compreender o impacto da alienação na constituição dos dois sentidos e sua relação com os processos de sofrimento. Nossa tese é que a esfera dos dois sentidos que faz parte da consciência e da personalidade humana tem uma dupla face na sociabilidade capitalista alienada contemporânea: os sentidos pessoais e os sentidos marcados pela alienação. A dialética gradativa entre esses dois pares dialéticos contraditórios e recíprocos se processa dinamicamente na hierarquia de dois motivos que compõem a atividade e que explicam a geração e a reprodução dos fenômenos relacionados ao sofrimento psíquico. No primeiro capítulo trataremos da dimensão conceitual do sentido para a Psicologia Histórico-Cultural segundo as contribuições de Vygotsky e Leontiev. No segundo capítulo apresentaremos como a produção de dois significados não passa pelo desenvolvimento humano até a adolescência, olhando sua relação com o desenvolvimento de dois significados e a formação do pensamento por meio de conceitos. No terceiro capítulo analisaremos as circunstâncias concretas do desenvolvimento humano, abordando os impactos que os diferentes graus de alienação conferem à produção em dois sentidos, neste item destacaremos a proposição teórica do conceito de sentido da palavra como um par dialético do sentido pessoal e sua relação com a geração e a reprodução do sofrimento psíquico. Como resultado, temos que o fenômeno da alienação marque a constituição social em dois sentidos humanos. Nossa proposição é que, nas relações sociais capitalistas, existe a possibilidade de construção de significados alienados, ou o que chamamos desse conjunto de significados alheios, pois há uma íntima relação com a supremacia desses significados nos processos de apoio psicológico e de formação.

Palavras-Chave: Psicologia Histórico-Cultural; Constituição Social dos Sentidos; Sofrimento Psíquico.

ABSTRACT

The present work has a theoretical-conceptual nature and takes as a category of analysis the concept felt for Historical-Cultural Psychology in the course of human development; as well as the relationship between the production of meanings within contemporary capitalist society and its relationship with processes of psychic suffering. Our thesis is that the sphere of the senses that is part of the human consciousness and personality has a double face in the alienated contemporary capitalist sociability: personal and impersonal senses. The gradual dialectic between these two contradictory and reciprocal dialectical pairs is dynamically processed in the hierarchy of motives that make up the activity and that explain the genesis and reproduction of phenomena related to psychic suffering. In the first chapter, we will deal with the conceptual dimension of meaning for Historical-Cultural Psychology according to the contributions of Vygotsky and Leontiev. In the second chapter, we will present how the production of meanings occurs in the course of human development until adolescence, in view of its relationship with the development of meanings and the formation of thinking by concepts. In the third chapter, we will analyze the concrete circumstances of human development paying attention to the impacts that the different degrees of alienation confer on the production of meanings, in this item we will highlight the theoretical proposition of the concept of (im)personal meaning as a dialectical pair of personal meaning and its relation genesis reproduction of psychic suffering.

Keywords: Historical-Cultural Psychology; Sense Production; Psychic Suffering.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1: O SENTIDO PARA A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL: CONTRIBUIÇÕES DE VIGOTSKI E LEONTIEV.....	19
1.1 O sentido em Vigotski	22
1.2 O sentido em Leontiev.....	32
1.3 Em busca de algumas sínteses iniciais: as unidades que orbitam as contribuições de Vigotski e Leontiev para o delineamento do conceito sentido para a Psicologia Histórico- Cultural.....	39
CAPÍTULO 2: A CONSTITUIÇÃO SOCIAL DOS SENTIDOS NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO	41
2.1 A constituição social dos sentidos na primeira infância.....	44
2.2 A constituição social dos sentidos na infância	49
2.3 A constituição social dos sentidos na adolescência.....	57
2.4 Em busca de uma primeira síntese sobre a constituição social dos sentidos no desenvolvimento humano	64
CAPÍTULO 3: AS CIRCUNSTÂNCIAS CONCRETAS DO EXISTIR E A PRODUÇÃO DOS SENTIDOS NO INTERIOR DA SOCIEDADE DE CLASSES.....	69
3.1 Algumas reflexões sobre a alienação do ponto de vista do trabalho e da sociabilidade humana	70
3.2 Um olhar para além da periodização clássica: o adultecer concreto como fruto dos caminhos tortuosos do reino da alienação	76
3.3 Ausência de sentido nas relações alienadas ou sentidos alienados na ausência de relações genuinamente humanas? O efeito da alienação na constituição social dos sentidos.....	79
3.4 A supremacia dos sentidos pessoais alienados/sentidos alheios nos processos de sofrimento psíquico	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
REFERÊNCIAS	103

INTRODUÇÃO

O universo das ciências, assim como o da cultura e demais produções simbólicas humanas, não está incólume às exigências impostas pelas condições materiais de existência e pela organização da sociedade em um determinado momento histórico de desenvolvimento. As ciências humanas em geral e, especificamente, as ciências psicológicas atuais, não fogem a essa regra. Se de um lado, aparentemente, há “problemas” na delimitação do objeto de estudo da Psicologia (o homem, a subjetividade, o inconsciente, o psiquismo ou o comportamento), tendo em vista a complexidade das temáticas postas ao campo “Psi”, de outro, as dimensões política e ideológica próprias da conjuntura econômica atual são consonantes ao estado da arte dessa ciência.

Vigotski¹, em *Significado histórico da crise da Psicologia* (1996), discute a oscilação entre posições materialistas e idealistas presentes no campo da Psicologia de sua época e constata que ela é fruto da própria divisão social do trabalho presente na sociedade burguesa e das ideologias inerentes a essa ordem social. De acordo com Tuleski (2004) e Martins (2008), a Psicologia, desde o seu surgimento como ciência, carrega a marca de rígidos dualismos: objetividade/subjetividade, normal/patológico, individual/orgânico, *cognitivo/afetivo*, dentre tantas outras dicotomias.

No que se refere à fragmentação do conhecimento psicológico na atualidade, um bom exemplo seriam as múltiplas interpretações e utilizações do termo “sentido”: *sentido pessoal, sentido subjetivo, sentido existencial, sentido do trabalho, construção de sentidos, sentido da aprendizagem*, dentre outros tantos. Debruçar-se sobre o tema é uma tarefa importante e urgente não apenas pelo preciosismo conceitual do termo em si, mas pela sua aplicabilidade em Psicologia. Como nos explica Vigotski (1996), os conceitos devem nos orientar na sistematização de fenômenos da realidade objetiva, alcançando a essência deles, por isso a função do conceito supera a esfera da mera descrição fenomênica. No caso do conceito de sentido, se, de um lado, há a aparente banalização do termo e sua utilização a partir de um prisma subjetivista, de outro, se reforça a necessidade de compreender a construção do sentido pelos sujeitos a partir de um ponto de vista concreto, sobretudo no que se refere às demandas nos campos da Saúde e da Educação.

¹ Pode-se encontrar a grafia do sobrenome do autor das seguintes formas: Vigotski, Vygotski, Vygotsky e Vigotsky. Iremos manter a grafia de acordo com a forma pela qual se encontra em cada uma das traduções utilizadas na fundamentação teórica deste trabalho.

Compreender esse fenômeno, que conceitualmente denominamos de “constituição dos sentidos” sem recair em subjetivismos ou, como dito, se utilizar de uma psicologia concreta, significa compreender sua gênese ao longo do desenvolvimento singular, sua dinâmica não linear de constituição ao longo da vida, abarcando as contradições da materialidade e seu influxo no reflexo subjetivo da realidade objetiva. Um dos grandes problemas postos às práticas psicológicas em termos de demanda não seria exatamente a ausência de sentido nas atividades da vida cotidiana dos sujeitos? Não seria “a ausência de sentido” um fator preponderante na determinação social do sofrimento psíquico? Podemos dizer “ausência de sentido” ou (de)formação dos sentidos humanos? Estas são questões que esta tese pretende responder.

O contexto contemporâneo que produz a problemática supracitada carrega consigo o aprimoramento (para não dizer a imposição) de um projeto burguês baseado em uma gama de ideias, arranjos políticos e discursos característicos deste momento histórico. Trata-se do ideário neoliberal, um conjunto de ideias e ações políticas amplamente divulgado pela mídia, por algumas correntes teóricas contemporâneas pós-modernas e pelo senso-comum. Para Fiori (1997), a tese central do neoliberalismo, assim como a do liberalismo clássico, é a ideia do recuo do Estado, da despolitização dos mercados e da livre circulação dos indivíduos e capitais privados. Cabe salientar, ainda, a defesa exacerbada do individualismo (temos, no neoliberalismo, a valorização de um ultraindividualismo no plano ideológico).

Segundo Netto e Braz (2011), há uma concepção de homem e de sociedade subjacentes ao neoliberalismo: o homem é considerado atomisticamente possessivo, competitivo e calculista; a sociedade é contemplada como um todo (somatória de indivíduos), cuja lógica é casual e imprevisível, cabendo ao indivíduo realizar seus feitos privados. Essa breve apreciação do contexto é útil para entendermos o momento atual do capitalismo monopolista e as ideologias que envolvem esse momento da história. Como anunciado, o universo das ciências não está divorciado do contexto histórico, das bases materiais que o suscita, revelando, desta feita, a relação visceral entre a produção científica e as ideologias do capital.

Assim sendo, em tempos de recuo da teoria e desvalorização da razão científica (Moraes, 2001), e de predomínio de tendências pós-modernas e relativistas nas ciências humanas (Duarte, 2006), a banalização do termo “sentido” e seu uso em enquadramentos com pouca solidez metodológica podem evidenciar um anseio ideológico próprio da sociedade capitalista contemporânea de adaptação dos sujeitos à precarização da vida e à ordem alienante.

Partindo desse ponto de vista, novas questões se colocam. Vigotski aborda o sentido na última etapa de seu pensamento, conforme González Rey (2009). Todavia, o desenvolvimento

ainda incipiente do termo, tendo em vista a morte prematura de Vigotski, deixa como legado aos seguidores da abordagem Histórico-Cultural a tarefa do refinamento teórico-conceitual dessa categoria. Esses esforços têm gerado debate teórico quanto à verdadeira compreensão do conceito a partir do que propôs Vigotski.

Leontiev (1978, 2001), ao explicitar a categoria atividade — estabelece como elemento constitutivo desta o sentido pessoal, dando continuidade às primeiras formulações de Vigotski. Essa interpretação, porém, não é consensual entre os pensadores contemporâneos da obra de Vygotsky. Dentre eles, vale mencionar o trabalho de González Rey (2007), que aponta a categoria sentido pessoal, proposta por Leontiev, está em uma direção oposta àquela que sinalizava a obra de Vigotski. Por outro lado, autores como Duarte (2004), Asbahr (2011a, 2011b), Calve, Silva e Rossler (2015) assinalam, em suas pesquisas no campo educacional, a importância da teoria da atividade para a compreensão do conceito “sentido” para além de um prisma subjetivista e por meio de um método adequado de análise: o Materialismo Histórico-Dialético.

Não adentraremos, nesta tese, nas discussões postas sobre a possível ruptura ou continuidade entre as investigações dos elaboradores da Psicologia Histórico-Cultural — Vigotski e Leontiev. Esta discussão e seus matizes, bem como a recuperação da materialidade por detrás das interpretações, foram devidamente aprofundados por Silva (2022). Apenas destacamos aqui que partimos da concordância com a autora de que independentemente das possíveis desavenças pessoais que são campo de especulação, nos interessa o sistema conceitual e sua divergência ou convergência, para nos nortear na captura dos fenômenos psicológicos complexos postos na sociedade atual.

Do exposto, buscamos situar: a polêmica em torno da categoria estaria atrelada à possibilidade de uma suposta ruptura teórico-metodológica de Leontiev com o pensamento vigotskiano? Ou tratar-se-ia do aprimoramento de alguns conceitos (dentre eles o sentido) que dão continuidade à abordagem iniciada por Vigotski, sob um mesmo prisma metodológico? Cabe salientar ainda que, com o nosso trabalho intentamos compreender a teoria e suas lacunas a partir da totalidade histórica, do contexto de sua produção e da interpretação com base no Materialismo Histórico-Dialético. Objetivamos avançar na teoria tendo em vista sua vinculação com a possibilidade de estabelecimento de uma prática mais emancipatória para as demandas contemporâneas relacionadas aos processos de produção social do sofrimento psíquico, presentes no interior da sociedade capitalista.

Desta forma, temos como objetivo principal compreender o lugar ocupado pelo conceito “sentido” no sistema conceitual da Psicologia Histórico-Cultural, como mediação para a compreensão da complexidade do psiquismo que se constitui na e pela atividade. Deste objetivo principal, outros se desdobram: a) compreender a constituição social dos sentidos no transcorrer da ontogênese. Em seguida, b) compreender o impacto da alienação na constituição dos sentidos e sua relação com os processos de sofrimento.

A ausência de leituras dessa natureza tem levado a apropriações contemporâneas que afastam os autores soviéticos de sua base teórico-metodológica, com consequências práticas e éticas, diametralmente opostas aos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural. Antes de adentrar nas justificativas científicas desta tese, vale mencionar que foi realizado um levantamento por meio de bases de pesquisa científica, a fim de verificar se já havia na literatura científica contemporânea trabalhos com similar objeto de estudo. A saber, a análise do conceito “sentido” no transcorrer da ontogênese (eixo 1), bem como a relação desse conceito humano com os processos de sofrimento psíquico/adoecimento na sociedade contemporânea (eixo 2).

As bases para o levantamento foram as seguintes: Scielo, BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) e Google Acadêmico. Utilizamos como descritores para busca os seguintes termos: (Sentido e Psicologia Histórico-Cultural); (Sentido e Teoria Histórico-Cultural); (Sentido e Psicologia Sócio-Histórica); (Sentido e Vigotski); (Sentido e Vygotski); (Sentido e Vigotsky); (Sentido e Vygotsky); (Sentido Pessoal e Leontiev); e (Sentido e Leontiev). Foi surpreendente a quantidade de artigos, dissertações e teses em que apareceu o termo “sentido”, denunciando, desta feita, a polissemia desse conceito e sua aparente banalização em Psicologia.

Foi realizada a leitura dos resumos e elencados para leitura integral apenas dois trabalhos considerados mais próximos no que se refere à utilização do Materialismo Histórico-Dialético (embora com objetos distintos dos desta pesquisa), a saber, “O sentido do sentido em Vygotsky: uma aproximação com a estética e a ontologia do ser social de Lukács” de autoria de Maria Regina Namura (tese defendida em 2003) e “Porque aprender isso, professora? Sentido Pessoal e atividade de estudo na Psicologia Histórico-Cultural” de Flávia da Silva Ferreira Asbahr (tese defendida em 2011).

A tese de Namura (2003), embora tenha como foco a apreciação pura do conceito “sentido” e sua vinculação aos pressupostos marxistas, encerra por analisar o conceito de sentido em Vigotski; a partir de então recorre a autores pautados no Materialismo Histórico-Dialético, porém externos à Psicologia Histórico-Cultural. Já a tese de Asbahr (2011a) é fiel ao

Materialismo Histórico-Dialético e à Psicologia Histórico-Cultural, porém, o objeto se debruça sobre o processo de atribuição de sentido pessoal à atividade de estudo de alunos do ensino fundamental. Cabe salientar, que a autora (2011a) traz contribuições importantes no que se refere ao desenvolvimento do conceito de sentido nessa produção teórica, sendo uma inspiração para o nosso trabalho, uma vez que chama a atenção em suas reflexões teóricas para a importância do vínculo junto ao professor na atribuição de “sentidos possíveis” no interior da atividade de estudo.

Feitos estes esclarecimentos, partiremos doravante para as demais especificidades do nosso trabalho. Esta pesquisa tem natureza teórico-conceitual e se insere em um projeto de pesquisa maior da Universidade Estadual de Maringá intitulado “Os graus de (des)humanização na sociedade capitalista e seus impactos sobre o desenvolvimento e saúde mental”, sob coordenação da professora Dr.^a Silvana Calvo Tuleski, da mesma Universidade. Ao se incluir nesta empreitada maior, toma como categoria de análise o conceito de sentido para a Psicologia Histórico-Cultural e sua relação com a constituição da singularidade no transcorrer do desenvolvimento humano, bem como sua relação com os processos de sofrimento psíquico/adoecimento psíquico no interior da sociedade de classes contemporânea. Nossa tese é a de que a esfera dos sentidos, que integra os processos constituintes da consciência humana possui uma dupla face na sociabilidade capitalista contemporânea alienada: sentidos pessoais e impessoais.

Nossa justificativa é a de que 1) há a necessidade do entendimento do conceito de sentido como elemento constitutivo da atividade prática humana como forma de enfrentamento de posições teóricas psicológicas subjetivistas, a-históricas, idealistas e abstratas; 2) o debate científico burguês da Psicologia e da Psiquiatria tem historicamente se debruçado mais sobre a descrição dos sinais e dos sintomas do que sobre a essência histórica dos fenômenos psíquicos — daí a importância de sistematizar o conceito de sentido a partir da dinâmica pessoal/impessoal e a relação deste com os processos de sofrimento e adoecimento psíquico a partir de um ponto de vista concreto —; e 3) necessidade de dar continuidade aos estudos sobre o sentido pessoal iniciados na pesquisa de mestrado que resultou na dissertação intitulada *Trabalho, Aprendizagem e Desenvolvimento na Educação de Jovens e Adultos: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural* (dissertação defendida em 2013). Naquele estudo foi analisado teoricamente o conceito de sentido pessoal à luz da abordagem Histórico-Cultural na apropriação do saber escolar por jovens e adultos precariamente escolarizados. O estudo desta temática possibilitou a elaboração e publicação, em 2015, na *Revista da Associação Brasileira*

de Psicologia Escolar e Educacional, do artigo intitulado “A aprendizagem escolar e o sentido pessoal na Psicologia de A. N. Leontiev”.

O método de análise adotado nesta pesquisa corresponde ao Materialismo Histórico-Dialético. Este método é fundamental para a compreensão das questões e dos objetos sobre os quais a Psicologia pretende se debruçar, na medida em que permite um tipo de análise para além dos métodos tradicionais em Psicologia, que, pela lógica formal, ora subjetivizam o comportamento humano, como se os objetos e problemas postos à Psicologia começassem e terminassem neles mesmos, ora tomam tais objetos como meros frutos de eventos objetivos e contingenciais, colocando dessa forma a subjetividade em segundo plano. Em ambos os casos, naturaliza-se seu objeto.

Por este método, é possível a superação dos dualismos em Psicologia, tais como: corpo e mente, subjetividade e objetividade, cognitivo e afetivo, dentre outros. Pela lógica dialética, estes polos não podem ser compreendidos pela oposição/exclusão, mas sim pela contradição/reciprocidade. Permite, ainda, o estabelecimento de uma postura crítica em pesquisa, pela compreensão e análise dos fatos e dos fenômenos para além do imediatamente perceptível, das superficialidades, dos meros exercícios descritivos e do estabelecimento de nexos causais lineares, formais e abstratos. A partir de sua base, de seu pressuposto materialista, busca a compreensão dos objetos em sua concretude (como síntese de múltiplas determinações), em sua totalidade e conexões dinâmicas, junto à primeira base de determinação que é a material: a base de produção da vida que une o homem, a natureza e a sociedade.

Para Kopnin (1978), o Materialismo Histórico-Dialético consiste no movimento do pensamento, do real ao concreto pensado; um exercício que parte da totalidade, que, por ser inicialmente caótica, necessita de mediação teórica (do pensamento) para o entendimento de seu todo e de seu movimento. Essas mediações teóricas se realizam por meio da decomposição do todo em partes elementares, em abstrações, em conceitos tênues que permitem o processo de análise e sua recomposição em forma de síntese.

Tendo o método Materialista Histórico-Dialético como lógica do pensamento subjacente a investigação, pretende-se organizar a apresentação dos achados desta pesquisa da seguinte forma: no primeiro capítulo, discutiremos a dimensão conceitual do sentido para a Psicologia Histórico-cultural; no segundo capítulo, apresentaremos como se dá a constituição dos sentidos no transcorrer do desenvolvimento humano; no terceiro capítulo analisaremos as circunstâncias concretas do desenvolvimento humano para verificar os impactos que os diferentes graus de alienação conferem à produção dos sentidos. Nesse item especificamente

nos dedicaremos à proposição teórica do conceito de sentido (im) pessoal como par dialético do de sentido pessoal, como categoria explicativa orientadora na compreensão da gênese e reprodução do sofrimento psíquico. Por fim, pretendemos discutir o tratamento historicamente dispensado ao fenômeno do sofrimento psíquico e como a Psicologia Histórico-Cultural pode contribuir para práticas de cuidado mais humanizadoras ainda no interior da sociabilidade capitalista.

CAPÍTULO 1: O SENTIDO PARA A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL: CONTRIBUIÇÕES DE VIGOTSKI E LEONTIEV

Conforme já demonstramos na introdução, a imprecisão teórico-conceitual acerca do conceito de sentido dentro da abordagem Histórico-Cultural tem se configurado como uma espécie “gatilho” para uma preocupação acadêmica contemporânea com supostas rupturas ou continuidades entre o pensamento de Vigotski e Leontiev, por parte dos revisores das obras clássicas desses autores e/ou continuadores contemporâneos da Psicologia Histórico-Cultural. De fato, a morte prematura de Vigotski deixou esta lacuna no que se refere à precisão teórico-conceitual do conceito de sentido. O saldo histórico, contextual e ideológico são as diferentes formas de interpretação, não apenas do conceito de sentido, mas das várias lacunas que estão postas na teoria.

Não coloquemos a culpa das diferentes interpretações psicológicas do termo sentido apenas na morte prematura de Vigotski, pois precisamos resgatar nesses autores clássicos da abordagem suas contribuições, sendo humanamente sinceros para com as suas e as nossas vinculações teórico-metodológicas e científico-políticas. Na tese em tela objetivamos produzir ciência para produzir história na direção da emancipação humana. Portanto, explicitar como o conceito de sentido é proposto por Vigotski e Leontiev, ancora-se na necessidade de compreender melhor o conceito em ambos, para melhor lapidá-lo como ferramenta teórica possível para a compreensão dos obstáculos postos ao desenvolvimento da consciência e da personalidade na sociabilidade capitalista contemporânea. Como exposto na introdução deste trabalho, parte-se da necessidade de superação das apropriações vulgarizadas do conceito “sentido”, recuperando sua radicalidade a partir do Materialismo Histórico-Dialético, para assim entendermos melhor como os seres humanos vivem e produzem seus sentidos na história presente e como se articula a produção de sentidos na atualidade e os diversos processos de sofrimento psíquico/adoecimento psíquico.

A produção incipiente sobre o conceito de sentido em Vigotski tem mais relação com a vida deste do que com sua morte de prematura. É complexo almejar respostas conceituais e teorias prontas em relação a seres humanos concretos, que produziram para o seu tempo, sua época, e delegar as lacunas históricas e contextuais a um fatalismo personalista. Portanto, recorreremos à vida, ou melhor, às contribuições de Vigotski postas em sua obra! Grosso modo, grande parte da produção intelectual deste autor sobre o conceito de sentido esteve atrelada a seus anseios de entender a arte. De certa forma, respeitando os diferentes tipos de universo do

conhecimento, Psicologia e Arte sempre estiveram envolvidas como figura e fundo interdependentes sobre os fenômenos da vida, os dramas e os sentimentos humanos.

Marques (2020) analisa as ocorrências do termo “sentido” no transcorrer da trajetória de vida acadêmica de Vigotski. A autora não pertence ao campo da Psicologia, mas sim da Arte. Suas contribuições serão aqui apropriadas pelo levantamento minucioso sobre as ocorrências do termo em diferentes textos vigotskianos sobre arte em diferentes momentos históricos, bem como no capítulo “Pensamento e palavra”, de *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. A autora (2020) organiza cronologicamente a ocorrência do termo sentido em quatro momentos da vida e obra de Vigotski: a) *A Tragédia de Hamlet* (1915); b) resenhas teatrais do período de Gomel; c) a apresentação do livro com obras do artista plástico Bykhovski; e, por fim, d) o último capítulo de *A Construção do Pensamento e da Linguagem* (Vigotski, 2001).

Em *Hamlet*, Marques (2020) analisa a ideia de o personagem habitar no limite tênue entre dois mundos: um material e visível e um chamado “além mundo”, que é invisível ainda que determinado pelo primeiro. A autora identifica que esta é a primeira estrutura dupla apresentada por Vigotski no que se refere à arte. Esta natureza de duplicidade, do “mundo” e “além mundo” configuram, segundo Marques (2020), um caráter duplo para o termo “sentido”: a primeira forma de “sentido” derivaria da narração exterior dos fatos; já a segunda forma de “sentido” consistiria na natureza da própria tragédia, ou seja, é uma forma de sentir que se dá pelos tons não acessíveis diretamente pelo receptor.

Trata-se, segundo a autora, de algo subjacente; uma forma de sentido captado por meio dos vestígios, das sensações, pelo *vivenciar* oferecido pela obra dramática, por meio de suas “palavras, palavras, palavras...”. O segundo “sentido” só pode ser vivenciado, mas nunca explicado até o fim! O fenômeno do sentir, nesta segunda forma explicitada pelo autor estaria relacionado ao mistério da arte; relacionado às formas de sentir de maneira inexprimível.

Embora estejamos nos referindo a uma fase não propriamente psicológica do pensamento de Vigotski, a Psicologia está presente como pano de fundo. Fica evidente no raciocínio do autor, aspectos que serão incorporados pelo mesmo, bem como por seus seguidores. Conforme aparece em Luria (1979), a palavra como um coágulo de **sentidos**!

Em “Resenhas Teatrais”, segundo Marques (2020), produções teóricas que datam entre 1922 e 1923, no período em que retorna a Gomel, Vigotski define o balé com “uma arte que não é fácil tampouco popular, mas “uma das maiores criações do espírito artístico (...) por sua grande profundidade”. Nesse período teórico, Vigotski dá um passo além da duplicidade em relação ao termo “sentido” conforme aparece em “*Hamlet*”. Aqui o termo aparece como

“pequeno sentido” e “grande sentido”. Conforme analisa Marques (2020) mais uma vez há o caráter da duplicidade do “sentido”, bem como sua hierarquização.

Com tal distinção do termo “sentido”, Vigotski enfatiza, de acordo com Marques (2020), o caráter autônomo da arte em relação à realidade concreta e à psicologia individual, ou, ao menos, a capacidade que ela revela de superar ambos, de modo que, por meio da arte, seria possível atingir um nível superior no processo de produção de sentido. Aparentemente, o que Marques (2020) nos mostra, demonstra já nesta etapa do pensamento do autor uma preocupação com as formas do “sentir” atreladas ao gênero humano. Esta ideia fica evidente, na exposição em que a autora chama atenção ao fato de que, para Vigotski, os sentidos produzidos pela arte superam a estreiteza da Psicologia individual e das emoções elementares.

Ainda no que se refere às resenhas teatrais, Marques (2020) analisa que Vigotski comenta com frequência os aspectos não verbais relacionados à produção do sentido nas artes. Dessa forma, os gestos, a postura, a voz, dentre outros elementos trazem uma forma de sentir além do lógico e material, pois se trata de uma forma de expressão comunicacional mais relacionada ao sentido psicológico e espiritual. Contudo, conforme analisa a autora (2020), após 1923 o autor soviético passa a abandonar o termo “espiritual” em suas resenhas teatrais e, desta forma, passa a lançar mão da expressão “enormes sentidos” em oposição ao “sentido estreito”, psicológico e comum. Para Marques (2020), em detrimento das inconsistências conceituais, há uma espécie de unidade no pensamento do autor sobre a questão do sentido relacionado à arte: natureza da arte em produzir sentidos mais amplos e mais profundos. Ou seja, mais humanizados.

Ainda segundo os estudos de Marques (2020), em 1926 Vigotski se lança na análise de produções no campo das artes visuais a partir de um texto intitulado “A arte gráfica de Bykhovski”. Para Vigotski, a partir das análises de Marques (2020), o desenho de Bykhovski é construído em dois planos espaciais e estilísticos: um deles é o tridimensional-material-representativo, o outro é o plano abstrato rítmico. Este jogo entre os dois sentidos compõe o principal traço da obra do artista. Em suma, a totalidade da composição da arte gráfica de Bykhovski leva a um novo patamar de realidade e de sentido.

Em “Psicologia da Arte”, em cada ensaio crítico apresentado nesta obra, a análise de Vigotski se dá por meio de dualidades e contradições. O autor soviético, segundo Marques (2020) descreve os processos estilísticos na forma da produção de novos sentidos. A autora nos mostra que o autor soviético lança mão de uma imagem bíblica para explicar este processo: a transformação de água em vinho. Vigotski (como citado em Marques, 2020, seção Psicologia

da Arte, quinto parágrafo) salienta que “as palavras de uma narração ou de um verso implicam seu sentido simples, a sua água, enquanto a composição, ao criar sobre essas palavras, acima delas um novo sentido, dispõe tudo isso em um plano diferente e transforma a água em vinho”.

Embora o termo “sentido” tenha aparecido nos trabalhos anteriores do autor soviético sobre arte, é somente em “Pensamento e Palavra” (1934/2017) que este conceito recebe uma elaboração teórica mais precisa. Segundo Marques (2020), para Vigotski, o sentido de uma palavra possui uma formação mais fluida que envolve todos os fatos psicológicos despertados por ela. Esta fluidez diz respeito a um número infinito de variáveis, tais como o contexto, o pensamento e as emoções. Diferentemente do significado, portanto, que possui uma formação mais estável. Veremos, doravante, como o conceito de sentido aparece nos autores clássicos da Psicologia Histórico-Cultural: o sentido em Vigotski e o sentido em Leontiev. Com relação ao primeiro, diferentemente de Marques (2020), nos debruçaremos em seus textos sobre Psicologia.

1.1 O sentido em Vigotski

A presente seção contém a síntese de como o conceito de sentido aparece na obra de Vigotski, tendo como foco os textos sobre Psicologia. Foi realizada uma análise em ordem cronológica decrescente das produções teóricas do autor, pois sabemos, como exposto anteriormente, que a preocupação sobre sentido está presente, mesmo que incipiente, nas últimas produções do autor soviético. Começaremos nossa exposição pelos textos “**Quarta aula: problema do meio na pedologia**” (1934/2018) e “**Pensamento e Palavra**” (1934/2017), obras que datam do ano de morte de Vigotski e que condensam a maior incidência e maior elaboração teórico-conceitual sobre **sentido** e significado. Essas obras representam uma fase de preocupação intelectual central do autor soviético, segundo Luria (1979), em relação à unidade dos aspectos cognitivos e afetivos do comportamento humano presentes no transcorrer do desenvolvimento. Já em “**Segunda aula: a definição do método da pedologia**”, Vigotski (1934/2018) traz uma primeira explicação sobre sentido:

Mas o que diferencia o som da fala humana de outros sons existentes na natureza? A diferença entre o som da fala humana e os sons da natureza é que, em sua essência, os sons com a ajuda dos quais transmitimos um determinado sentido são uma unidade da fala e não um mero som, mas um som significativo, ou seja, um som que tem a característica de transmitir um significado. O que diferencia os sons de qualquer palavra que pronunciamos de quaisquer outros que existem na natureza, que podem conter a

mesma quantidade de oscilações por segundo, a mesma duração, ou seja, todas as qualidades físicas? Os sons da fala humana se diferenciam porque servem para a transmissão de um determinado sentido (Vigotski, 1934/2018, p. 44).

Fica evidente no excerto acima a preocupação do autor, coerentemente a abordagem Histórico-Cultural e a tradição marxista, em demonstrar a qualidade das formas de existir na natureza que são especificamente humanas. Nesta passagem em questão, Vigotski (2018) lança mão do termo **sentido** para demonstrar que o som que transmitimos possui **sentido**, sendo portanto um som humanizado dotado de intencionalidade.

A preocupação do autor em evidenciar a natureza social do comportamento humano o fez dialogar com muitas teorias e abordagens. Por isso, a necessidade de superar interpretações associacionistas e estruturalistas sobre a relação entre pensamento e linguagem. Tal preocupação está melhor explorada na obra que leva os nomes destes conceitos em questão, como “**Pensamento e Linguagem (1934/2017)**:

Quem separa o pensamento do afeto desde o início fecha para sempre a possibilidade de explicar as causas do **pensamento**, porque uma análise determinística pressupõe descobrir seus motivos, necessidades e interesses, impulsos e tendências que *regem o movimento do pensamento em um ou outro sentido*. Da mesma forma, quem separa o pensamento do afeto nega de antemão a possibilidade de estudar a influência inversa do **pensamento no plano afetivo e volitivo da vida psíquica**, pois uma análise determinística desta exclui que ambos atribuam ao pensamento um poder mágico capaz de fazer o comportamento humano. Dependem única e absolutamente de um sistema interno do indivíduo, como transformar o pensamento em um apêndice inútil do comportamento, em uma sombra própria desnecessária e impotente (Vigotski, 2017, p. 10, grifo nosso).

No excerto acima fica evidente a preocupação de Vigotski no que se refere ao entendimento do psiquismo humano a partir da unidade de análise. Demonstra, dessa forma, a aplicação do método, superando paradigmas tradicionais em Psicologia que dicotomizam o psiquismo humano. Como é o caso de abordagens tradicionais que separam o pensamento do afeto. Trata-se da preocupação do autor com os processos afetivos-volitivos do psiquismo humano. Temática que envolve a produção e desenvolvimento dos aspectos afetivos e cognitivos.

Na “**Quarta aula: o problema do meio na pedologia**” (1934/2018), embora seja o objetivo central do texto discutir a questão do meio no desenvolvimento infantil, Vigotski,

tendo em vista a necessidade de chegar à essência dos fenômenos psicológicos, transita metodologicamente entre conceitos que representam a complexa trama da dimensão afetivo-volitiva do desenvolvimento infantil, conceitos que são preciosos para a Psicologia Histórico-cultural e que necessitam de um melhor refinamento, conceitos tais como: vivência e **sentido**. No excerto que segue fica evidente esta trama conceitual:

(...) de um modo diferente de outras ciências, se a pedologia não estuda o meio enquanto tal, independentemente da criança, mas o seu papel e influência no curso do desenvolvimento, então ela deveria encontrar o prisma que refrata a influência do meio sobre a criança. Ou seja, ela deveria saber encontrar a **relação** existente entre a criança e o meio, a **vivência** da criança, como ela toma **consciência**, atribui **sentido** e se relaciona **afetivamente** com um determinado acontecimento. Digamos que esse seja o “prisma” que define o papel e a influência do meio no desenvolvimento do caráter da criança, no seu desenvolvimento psicológico e assim por diante (Vigotski, 2018, p. 77, grifo nosso).

É evidente o foco de Vigotski nos aspectos afetivo-volitivos do desenvolvimento humano nesta etapa final de sua produção intelectual. Por isso o conceito de sentido aparece demasiadamente coincidente ao conceito de consciência. O que se verifica nos seguintes textos: “O Problema da Consciência” (1933/2017); “O problema do desenvolvimento na Psicologia Estruturalista, Estudo Crítico” (1934/2017) e “Pensamento e Linguagem” (1934/2017).

Em “O problema da consciência”, Vigotski (1934/2017) tece críticas às abordagens tradicionais; sobretudo o Associacionismo e o Estruturalismo gestaltista no tratamento dispensado à consciência. Levanta três questionamentos relacionados ao problema: “1) Relação da atividade com a experiência de consciência (problema do sentido); 2) Relação entre as funções. Partindo de uma função, seria possível explicar as demais (problema do sistema); 3) Relação da função com o fenômeno (o problema da intencionalidade)” (p. 2, tradução nossa).

A estas indagações, Vigotski (2017) recorre à importância do signo na interpretação da consciência: seu sentido social. Fato que não era compreendido por Vigotski e seus companheiros de trabalho no início da Psicologia Histórico-Cultural, segundo as reflexões do próprio autor no texto. Nos primeiros anos de trabalho, reconhece Vigotski, seu grupo ignorava que os significados eram signos sociais. Desta feita, partiam do princípio da constância do mesmo, retirando sua base material e seu desenvolvimento ulterior. Se inicialmente a intenção era demonstrar o que havia em comum entre o “nó” e a memória lógica, agora o trabalho é demonstrar a diferença entre eles. Vigotski (2017) afirma que o signo modifica as relações

interfuncionais (aí está a resposta à problemática do sistema). Nesta passagem do texto “O problema da Consciência”, Vigotski (2017) deixa evidente a demarcação metodológica da Psicologia Histórico-Cultural ao demonstrar o caráter material da Consciência.

A relação entre significado e **sentido** no entendimento da materialidade da consciência também aparece na obra “**O problema do desenvolvimento na Psicologia Estruturalista, Estudo Crítico**” (1034/2017). Nesse texto, Vigotski demonstra que a palavra emancipa a criança das situações mais concretas e imediatas, diferenciando-se das formas inferiores de comportamento, como é possível verificar em estudos com animais, fazendo alusão aos experimentos de Köhler. Afirma ainda que ao conferir **sentido** e generalizar os elementos da situação, a palavra faz emergir o caráter instrumental do objeto. Fato absolutamente ignorado pelas abordagens tradicionais e idealistas.

Em “**Pensamento e Linguagem**” (1934/2017), Vigotski faz críticas ao intelectualismo de Stern sobre interpretações idealistas do **sentido** da linguagem. Em outras palavras, faz a crítica da explicação do **sentido** pelo próprio **sentido**. Segundo Vigotski:

O principal erro de qualquer teoria intelectual, e desta em particular, está em reivindicar a explicação daquilo que precisa ser explicado. Daí sua qualidade antigenética (as características distintivas das formas avançadas de desenvolvimento da linguagem são relegadas ao seu início); daí sua inconsistência interna, seu vazio e insubstancialidade, porque nada explica. Sua lógica se move em um círculo vicioso quando, à questão de quais são as raízes e quais são os caminhos de emergência do sentido da linguagem humana, ele responde: da tendência **intencional**, isto é, da tendência ao sentido (Vigotski, 2017, p. 43, tradução nossa, grifos nossos).

E, ainda:

(...) Stern rejeita a via genética, a única possível de explicar coerentemente do ponto de vista científico **como o sentido da linguagem surge no processo de desenvolvimento da intencionalidade**, como “a orientação para um significado concreto” vem da orientação do signo indicador (o gesto, ou a primeira palavra) para um determinado objeto e, em última instância, a **orientação afetiva para o objeto**. Como já dissemos, Stern prefere o atalho da explicação intelectualista (a aparição do sentido vem da tendência do sentido) bem longe da complicada jornada dialética da explicação genética do sentido (Vigotski, 2017, p. 46, tradução nossa).

Do excerto acima, podemos analisar como pano de fundo, toda a preocupação do autor no que se refere à dimensão afetivo-volitiva do comportamento humano. A crítica do autor

refere-se à negação do estudo da gênese dos processos, especificamente, de que modo e por que em dado momento se entrelaçam o sentido da linguagem e a intencionalidade, além de qual papel exercem os afetos neste processo. É neste cenário que podemos constatar a incidência do conceito **sentido** na obra de Vigotski e sua relação com o desenvolvimento dos significados e da consciência humana.

A partir dos excertos podemos constatar que Vigotski parece estar demonstrando que o sentido refrata individualmente os significados na consciência humana; ele é a unidade afetivo-cognitiva da experiência. Trata-se da unidade que se desenvolve ao longo da vida, na dialética externo/interno, objetividade/subjetividade. Fato que se comprova no excerto a seguir:

É assim que Stern traduz as primeiras palavras da linguagem infantil. “A mãe da criança”, diz ele, “traduzida para uma linguagem desenvolvida, não significa a palavra mãe”, mas as frases “Mãe, venha aqui”, “Mãe, me dê”, “Mãe, sente-me na cadeira”, “Mãe, me ajude” e assim por diante. (ibid., p. 180). Se olharmos novamente para os fatos, é fácil reconhecer que não é realmente a palavra mãe em si que é traduzida para a linguagem adulta, como “mãe, sente-se na cadeira”, mas sim todo o comportamento da criança naquele momento. (rasteja até a cadeira, tenta segurá-la com as mãos, etc.). Em uma situação como essa, a orientação “**afetivo-volitiva**” em direção ao objeto (para usar o termo de Meumann) ainda é inseparável da “orientação intencional” da linguagem para um certo sentido; um e outro ainda se fundem numa unidade inseparável, e a única tradução correta da mãe infantil e em geral das primeiras palavras da criança é o gesto indicativo do qual passam a ser o equivalente, o substituto convencional (Vigotski, 2017, p. 46, tradução nossa, grifo nosso).

Desta feita, temos que o desenvolvimento dos significados e dos **sentidos** corroboram para uma nova forma de produzir sentimentos e de se orientar na realidade. Estão relacionados com o desenvolvimento da consciência e da personalidade. Uma nova qualidade dos vínculos e relações da criança no mundo.

O conceito surge quando uma série de atributos que foram abstraídos são novamente sintetizados e quando a síntese abstrata assim alcançada se torna a forma fundamental de pensamento, por meio da qual a criança **percebe e atribui sentido à realidade que a cerca**. Aí, como já dissemos, corresponde à palavra o papel decisivo no processo de formação do conceito genuíno. Usando a palavra, a criança deliberadamente direciona sua atenção para certos atributos, usando a palavra os sintetiza, simboliza o conceito

abstrato e opera com ele como o signo mais alto entre todos aqueles que o pensamento humano criou (Vigotski, 2017, p. 97, grifo nosso).

Quando nos referimos à orientação e às formas de sentir a realidade, estamos falando de consciência. Vejamos de que modo a complexificação da consciência está atrelada ao desenvolvimento do significado da palavra, e como este desenvolvimento impacta os aspectos afetivo-volitivos do comportamento humano:

Ao longo de nossos experimentos temos observado repetidas vezes que a função primária da palavra, podemos nos referir a ela como a função indicativa, porque a palavra sinaliza um atributo determinado, é evolutivamente mais primitiva que a função significativa, que substituiu e denomina uma série de impressões visuais. Com as condições do nosso experimento, **o significado de uma palavra carente a princípio de sentido era atribuído a uma situação concreta**, temos tido a possibilidade de observar como o significado da palavra aparece pela primeira vez, quando o significado está presente. Podemos estudar a função da palavra, **ao se abstrair e sintetizar, se converte no significado, no sentido da palavra**, se convencionaliza em conceito; e logo **estes conceitos de ampliam** e se transladam a outras situações concretas (...) (Vigotski, 2017, p. 46, tradução nossa, p. 102).

Neste excerto é possível constatar a gênese social e o movimento de desenvolvimento dos significados e, por conseguinte, da constituição social dos sentidos. Do plano material mais imediato e concreto para uma forma posteriormente mais complexa e abstrata de simbolizar a realidade, ocasionando processos de generalização — sentidos no campo intrapsíquico. A linguagem como um instrumento psicológico (interno) requalifica todo o comportamento da criança junto à realidade, emancipando-a de situações concretas e criando, dessa forma, um reflexo do mundo mais generalizado.

A partir do exposto, temos que o **sentido** da palavra possuiu uma função de nada mais nada menos, dar sentido às “coisas”, ou seja, relacionar em dimensões categóricas os objetos e modos de ações junto a esses objetos, construindo a partir desse processo de alinhamento o enlace relacional entre as coisas e suas respectivas representações. Assim sendo, o desenvolvimento dos significados e dos **sentidos** permite a produção da imagem subjetiva da realidade objetiva, o que torna possível ao sujeito se emancipar da imediaticidade prática mundo, possibilitando em termos ontogenéticos um mundo simbólico que reflete a realidade objetiva. Tendo como corolário a reorientação da volição junto à realidade objetiva num amalgama que unifica aspectos internos e externos do psiquismo humano.

Mas vamos esmiuçar um pouco mais o conceito de sentido em Vigotski. Para isso, voltaremos ao texto o “**O Problema da Consciência**”, de 1933. Nesta obra, Vigotski está dialogando com diversas correntes da Psicologia sobre o que se refere aos significados; sobretudo com a Escola de Wurtzburgo e o Behaviorismo, correntes segundo as quais não há o desenvolvimento/complexificação dos significados. Dentre as teorias que avançam no entendimento da evolução dos significados a partir de um ponto de vista Psicológico, está a contribuição de F. Polan:

Em Psicologia (F. Polan); o significado possui maior estabilidade, mas o sentido é variável. **O sentido da palavra se refere aos processos psicológicos despertados pela palavra em questão.** E neste caso não há evolução, movimento, pois o princípio de construção do significado continua sendo o mesmo (Vigotski, 2017/1933, p. 5, tradução e grifos nossos).

O autor preleciona que os significados possuem uma dimensão de maior estabilidade, uma vez que estes se modificam historicamente pelo uso da língua. Porém tal modificação é mais lenta, por ser decorrente da prática social coletiva. Ao contrário, o sentido por detrás das palavras (significados socialmente constituídos), pela sua dimensão singular, tem um caráter fluido, comportando rápidas modificações em decorrência da situação concreta em que a palavra é dita, mas também da situação social de desenvolvimento do sujeito singular.

Vigotski (2017) vem ao longo do texto dialogando com vários autores e correntes da Psicologia e Linguística, principalmente sobre os aspectos fásicos da linguagem e os aspectos semânticos, que segundo o autor não são idênticos, mas estão em unidade. No meio do texto, há interposição de Vigotski após alguns informes sobre Luria, o trecho aparece entre parênteses no texto. Iremos lançar mão dele, pois nele há uma melhor apreciação do conceito **sentido**.

Antes havíamos realizado uma análise no plano do comportamento e não no plano da consciência, daí o resultado abstrato das conclusões. Para nós **o principal é (agora) o movimento do sentido.** Por exemplo, a semelhança na estrutura externa das operações de signos nos afásicos, esquizofrênicos, deficientes intelectuais, primitivos. Mas, a análise semiótica demonstra que internamente sua estrutura tem significados distintos (problema da afasia semiótica) (Vigotski, 1934/2017, p. 6, grifos nossos).

No excerto supracitado há a demonstração da importância do **sentido** na constituição da consciência humana. Cabe salientar ainda que há uma explicação dos aspectos internos (semânticos) da linguagem, aspectos que estão na ordem da dinâmica e movimento/desenvolvimento dos significados/sentidos. Neste ínterim, Vigotski explora ainda

mais os aspectos relacionados à linguagem interna em sua tarefa de explicar o problema da consciência. Segundo Vigotski, esta dimensão da linguagem se forma de uma maneira completamente distinta à linguagem externa. Dentre outras qualidades da fala interna, o autor analisa que nela os significados se entrelaçam de um modo diferente se comparada à fala externa; salienta que a fala interna é predicativa e agramatical. Na fala interna a fusão se efetua de acordo com um processo de aglutinação.

Segundo Vigotski (2017, p. 8), o processo de aglutinação sofre influência dos sentidos: “(...) a palavra se restringe e se enriquece no contexto; a palavra inclui o sentido dos contextos = aglutinação. A palavra seguinte inclui a anterior”. Por isso, os sentidos envolvem sempre relação e é por isso que sentido é sempre sentido de algo. Não existe em absoluto um sentido puro.

Doravante passaremos a outras incidências de Vigotski sobre o conceito de sentido no texto “**O problema da consciência**”, ainda do ano de 1934.

Segundo Vigotski (1934/1997, p. 8, grifos nossos), há relação entre **sentido** e motivo:

O pensamento se realiza na palavra. Dificuldade de levar o pensamento ao fim. (Impossibilidade de expressar o pensamento diretamente. Graus de amnésia – graus de atuação mediada (transição) do pensamento para a palavra – graus de atuação mediada do pensamento por meio do significado). **O sentido da palavra troca também com o motivo**. Por conseguinte, **a explicação final está na motivação**; isto resulta especialmente claro na idade infantil.

Neste excerto fica evidente a importância do desenvolvimento do **sentido** na emancipação da imediatividade das circunstâncias concretas em que a criança se encontra inserida. Em outras palavras, o autor parece demonstrar que o desenvolvimento dos **sentidos** está em consonância com o desenvolvimento dos motivos da atividade. Embora não haja um melhor detalhamento neste texto entre esses dois conceitos, podemos compreender a importância desta relação tendo em vista dois aspectos: 1) o pressuposto materialista do método subjacente à teoria de Vigotski; e 2) a preocupação do autor quanto ao que se refere aos aspectos afetivo-volitivo-cognitivos do comportamento.

Ainda em “**O Problema da Consciência**”, o autor avança na explicação da relação entre **sentido** e significado. Tem-se: “Sentido – é o que forma **parte do significado** (é o **resultado do significado**), mas **não tem sido fixado pelo signo**” (Vigotski, 1997, p. 9, grifos nossos); “Formação do sentido – resultado, produto do significado. **O sentido é mais amplo que o significado**” (Vigotski, 2017, p. 9, grifos nossos). Vigotski explica então que o sentido é: parte

do significado + resultado do significado + não é fixado pelo signo + **sentido** é mais amplo que o significado. Esta passagem denota o entendimento da dimensão mais subjetiva da produção dos **sentidos** em relação aos significados. Em outras palavras a existência dos **sentidos** ocorre em diferentes planos: supremacia dos significados no plano intersíquico e supremacia dos **sentidos** no plano intrapsíquico. Trata-se não da identidade entre significados e **sentidos**, mas da unidade entre ambos em diferentes planos: o sentido, por ser mais amplo, abarca uma dimensão mais afetiva, enquanto que o significado, a figura é mais o intelecto, ou seja, os aspectos cognitivos. No sentido, não basta compreender, é preciso também sentir e orientar-se no interior da concretude da vida. Temos, desta feita a constituição de um reflexo ativo da realidade objetiva; em outros termos: consciência.

Sobre a consciência, “(...) o conhecimento do mundo é **associativo**; as primeiras perguntas das crianças nunca são perguntas sobre denominação, são perguntas sobre o **sentido** do objeto” (Vigotski, 1997, p. 9, grifos nossos). Portanto, o **sentido** é o conceito que explica o fenômeno de **relações/ligações** entre os objetos e fenômenos da realidade. Isso é o que explica sua relevância no que se refere ao entendimento da consciência. Pois: “A consciência em seu conjunto tem estrutura semântica. Nós julgamos a consciência em função da estrutura semântica da consciência, já que o **sentido**, a estrutura da consciência – é a atitude para o mundo externo” (Vigotski, 2017, p. 9). Em seguida: “A atividade formadora de sentido conduz a uma determinada estrutura semântica da consciência” (Vigotski, 2017, p. 9).

Ainda nos anexos do texto supracitado encontramos os seguintes excertos que contribuem para o entendimento do conceito de sentido em Vigotski: “O fato central de nossa Psicologia é o fato da ação mediada” (Vigotski, 2017, p. 11); “Aqui o esquema não é: Pessoa – Coisa (Stern), nem pessoa – pessoa (Piaget). Mas: Pessoa – Coisa – Pessoa” (Vigotski, 2017, p. 11); “A generalização é a desconexão das estruturas tangíveis e a conexão do pensamento, com sentido” (Vigotski, 2017, p. 11, tradução nossa). Daqui depreendemos a natureza da consciência mediadora da existência e a importância do **sentido** no plano psíquico interfuncional, pois o **sentido**, segundo estes achados, contribui com o pensamento no que se refere à construção da ordem da imagem subjetiva da realidade objetiva (quadro inteligível do mundo).

Vigotski realiza a crítica à Psicologia Estruturalista e Associacionista, sobretudo, por estas abordagens tradicionais desconsiderarem as relações de totalidade na construção da consciência. Fica evidente nessas contribuições de Vigotski a preocupação do autor, na construção da Psicologia Histórico-Cultural, em superar correntes que atomizam e dicotomizam

o psiquismo humano, revelando, deste modo, o aspecto de enlace entre o mundo interno e externo mediado, pelas relações sociais.

No capítulo quarto de “Pensamento e linguagem”, intitulado “Raízes genéticas do pensamento e da linguagem”, Vigotski (1934/2017) preleciona sobre o emprego de palavras ainda sem **sentido** pela criança. Porém, fica evidente no excerto que segue que embora ainda não haja no plano interpsíquico a presença de **sentido**, este está posto no contexto em que a criança está inserida, ou seja, no plano interpsíquico:

É sabido que o contato entre a criança e o mundo dos adultos que o cercam se estabelece desde muito cedo. Desde o primeiro momento, a criança cresce em um meio falante e a mesma começa a utilizar a linguagem a partir do segundo ano de vida. <<No começo a criança emprega sons sem sentido, mas no transcorrer do tempo as dota de significados cada vez mais diferenciados >> Ao mesmo tempo, pode se considerar demonstrado que a criança alcança relativamente tarde o grau de socialização de seu pensamento necessário para a elaboração de conceitos plenamente desenvolvidos (Vigotski, 2017, p. 75).

(...)

A criança se comunica com os adultos usando palavras com sentido. Entre as numerosas conexões sincréticas estabelecidas com as palavras, estas agrupações de objetos sincréticos e desordenadas, são também em grande parte o reflexo das relações objetivas, na medida em que essas relações objetivas coincidem com os vínculos criados pelas impressões e percepções da criança. Por isso, em muitos casos o significado de suas palavras pode coincidir com o significado dessas mesmas palavras na fala dos adultos, sobretudo quando se referem a objetos concretos ao redor da criança (Vigotski, 2017, p. 76).

Nestes fragmentos textuais, o autor aborda a gênese social do psiquismo e o caminho de construção da consciência a partir das atividades mediadas pela comunicação simbólica adulto-criança seguindo o caminho do campo interpsíquico. Fica evidente a partir dessas análises que os sentidos por detrás das palavras/significados, seriam de alguma forma o que Luria (1986) denomina de “enlaces conceituais”. Se o conceito é uma operação intelectual, para não dicotomizar, afetivo-intelectual, os enlaces conceituais ou de sentidos ligam a história singular à história social, desenvolvendo-as mutuamente.

Embora Vigotski não tenha desenvolvido sobremaneira o conceito sentido, a partir do encadeamento junto a outros conceitos ao longo de sua produção intelectual nos traz

contribuições para compreendermos o desenvolvimento do conceito como pano de fundo de outras temáticas trabalhadas pelo autor em sua trajetória de construção da Psicologia Histórico-Cultural. Como síntese, temos que Vigotski elabora, embora sob a forma de pano de fundo, o conceito de sentido, situando-o em seu amálgama conceitual junto a outros conceitos de sua teoria, tais como **Pensamento, Linguagem, Consciência e Vivência**². Portanto, para além da banalização frequente do uso do termo “sentido” no discurso psicológico contemporâneo.

A constituição dos sentidos a partir das contribuições de Vigotski está relacionada aos enlaces internos e externos do psiquismo humano construídos a partir da gênese social, que com o transcorrer do desenvolvimento, torna possível a apropriação de objetos materiais e simbólicos mediados pelas relações sociais. Que, como saldo, garantem o caráter afetivo-cognitivo-emocional, o caráter ativo e singular de ser e existir no mundo, temática que será explorada no capítulo seguinte, sobre a constituição dos sentidos no desenvolvimento humano. Na sequência, iremos analisar as contribuições de Leontiev acerca do conceito **sentido**.

1.2 O sentido em Leontiev

Partiremos, doravante, para a análise do conceito **sentido** a partir das produções de Leontiev (1903-1979). Diferentemente do modo com o qual apresentamos o conceito **sentido** em Vigotski, qual seja, analisando as obras do autor em ordem cronológica decrescente de suas publicações, apresentaremos o conceito sentido em Leontiev como síntese das principais obras que se debruçam sobre o tema. Esta opção justifica-se, conforme constatam Silva (2013), Silva (2022) e Eidt (2009), pela dificuldade de acesso à totalidade das produções do autor, bem como pela escassez de traduções, fato que tem levado a interpretações e distorções relacionadas aos fundamentos filosóficos marxistas deste autor. Os textos elencados para análise são: “Sobre o Desenvolvimento Histórico da Consciência”, que é parte da tese de doutorado de Leontiev, escrita no final da década de 30, defendida em 1940, e publicada em 1947. Esse texto está presente na coletânea “O desenvolvimento do Psiquismo” e no livro *Atividade, Consciência e Personalidade* (Leontiev, 2021), escrito em 1977. Também analisaremos o texto “Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil”, escrito por Leontiev em 1944 e compilado na coletânea *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem* (1998), com obras de Vigotski e Leontiev.

² O conceito Vivência é menos conhecido que os demais, tendo em vista as obras às quais temos acesso no Brasil. Cabe salientar, que este trabalho não pretende se dedicar à sistematização do conceito Vivência, iremos analisá-lo à medida que tangencia nosso objeto de estudo. Para uma leitura mais refinada sobre esse conceito da Psicologia Histórico-Cultural, sugerimos a leitura de Toassa (2009), Toassa e Souza (2011) e Marques e Carvalho (2014).

Começaremos nossa exposição por meio de algumas reflexões sobre o conceito de atividade para o autor. Esta breve reflexão é imprescindível, pois atividade é um conceito central em sua obra. Cabe salientar que, segundo Shuare (1990), não se trata de um conceito exclusivo de Leontiev. Autores como Rubinstein e o próprio Vigotski se debruçaram em estudos sobre a atividade humana. O autor lança mão da atividade a fim de desvelar a natureza social do psiquismo humano e o caráter ativo de existir em termos de personalidade

Para Leontiev (2021), a atividade é uma unidade molecular entre os polos sujeito e objeto. Em outros termos, o autor está prelecionando acerca da relação que o ser humano estabelece com a natureza. Ou seja, a compreensão da subjetividade (sujeito) em unidade com a objetividade (matéria). Temos aqui um princípio da dialética que se prevê a unidade de análise, superando, desta feita, tradições dicotômicas. Além disso, cabe salientar que esta unidade não é em absoluto uma unidade de amálgama estanque, pois se o fosse não estaria presente o movimento, lógica imanente a esses pares dialéticos contraditórios e recíprocos a partir das trocas consecutivas que ocorrem entre os dois polos.

Leontiev, também na obra *Atividade, Consciência e Personalidade* (2021), realiza críticas importantes às teses da imediação na compreensão do psiquismo humano. Assim, unidade de análise, movimento e mediação, demonstram-se, metodologicamente, princípios imprescindíveis para o entendimento da atividade humana, segundo a proposição do autor. Vejamos como esses princípios metodológicos aparecem na explicação da atividade como unidade indissolúvel, que liga o sujeito ao meio social em constante movimento mediado pela consciência.

Atividade é a unidade entre sujeito e objeto. Porém, essa relação recíproca ocorre pela mediação existente nas relações sociais por meio dos instrumentos materiais e simbólicos. Elementos históricos que se interpõem na existência social dos sujeitos singulares, o que quer dizer que no transcorrer da ontogênese nos deparamos com um conjunto de pessoas ao nosso entorno, bem como com um conjunto de objetos. Tanto as coisas como a natureza das relações sociais são condicionadas pelo momento histórico de uma dada sociedade. E, a partir do início do desenvolvimento do ser singular, que nasce em um determinado momento da história, cabe a ele no interior das relações com as pessoas e com as coisas se apropriar e se objetivar no mundo.

De acordo com Leontiev (1978) a objetivação consiste na encarnação das forças e atividades humanas que se cristalizam nos objetos materiais e intelectuais. É por meio desse processo que o ser humano externaliza suas capacidades psicofísicas. Há objetivações de

diferentes tipos: as do cotidiano, tal como a linguagem simbólica (gestual, verbal, etc.), bem como objetivações mais elevadas, mais elaboradas, como, por exemplo, as artes e as ciências. Por outro lado, temos a apropriação, que de acordo com o autor (1978) caracteriza-se pelo fato de o indivíduo reproduzir e assimilar transformando, por meio da atividade, a função social dos objetos materiais e intelectuais produzidos ao longo da humanidade. A dinâmica entre apropriação e objetivação determina a formação da individualidade e a qualidade da relação dessa individualidade para com o mundo, por meio da consciência que se complexifica.

Leontiev (1978, 2021) preleciona que existe uma natureza especial do reflexo da realidade no caso dos seres humanos em detrimento dos demais seres. Trata-se exatamente de uma maneira particular de cada ser singular refletir psiquicamente a realidade objetiva no interior da atividade humana. Em detrimento dos demais seres, o ser humano passa a atuar no contexto em que está inserido com certa autonomia e parcialidade. O que estaria em jogo nessa forma de existir e refletir a realidade? O caráter ativo desse processo. Mas o que garante esse caráter ativo do processo? A consciência humana: reflexo superior da realidade, garantido graças aos processos de apropriação da linguagem — produção de significações linguísticas e da produção do **sentido pessoal**.

Para Leontiev (2021), a estrutura da atividade humana se desenvolveu ao longo da história de maneira qualitativa. Diferentemente de outros seres que se adaptam à natureza, o ser humano produz os meios que irão garantir sua sobrevivência. Dessa forma, o trabalho é a atividade que, filogeneticamente, permite a passagem para a transformação do ser humano como ser social, histórico e cultural. Ao analisar a estrutura da atividade em sua relação dialética com a estrutura da consciência, Leontiev preleciona a relação imanente entre os processos de significado e sentido. Atividade, portanto, segundo Leontiev (1978) é um processo pelo qual se concretizam as transições recíprocas entre os polos sujeito e objeto. Contudo, diferentemente dos demais seres, com o ser humano a relação entre sujeito (ser humano) e objeto (natureza) não se dá de maneira imediata, mas sim de maneira mediada. Mediada pelas relações sociais de produção e pelos instrumentos, sejam eles materiais ou simbólicos.

É o caso do conceito consciência. Leontiev (1978) esclarece que a consciência é a qualidade superior do reflexo psíquico humano da realidade objetiva, reflexo do mundo em função das relações vitais que o indivíduo com ele estabelece. Ou seja, é qualidade superior que a forma do reflexo da realidade concreta, objetiva e material, adquire com o desenvolvimento do psiquismo humano por meio do trabalho. Esse salto qualitativo do reflexo psíquico humano como reflexo psíquico consciente, acompanhou, historicamente, o desenvolvimento e a

complexificação da atividade e do conjunto das funções psíquicas (memória, atenção, pensamento, dentre outras) que permitem a captação e apreensão da realidade.

A consciência não pode ser compreendida de maneira apartada da vida. O reflexo da realidade depende da atividade do sujeito e obedece às relações vitais que ele realiza. Dito com outras palavras, o reflexo psíquico depende necessariamente da relação do sujeito com o objeto refletido. Para compreender a qualidade do reflexo psíquico elevado à consciência humana, faz-se necessário compreender o conceito de significado.

A significação é aquilo que no objeto ou fenômeno se descobre objetivamente num sistema de relações, de interações e de relações objetivas. A significação é refletida e fixada na linguagem, o que lhe confere a sua estabilidade. Sob a forma de significações linguísticas, constitui o conteúdo da consciência social; entrando o conteúdo da consciência social, torna-se assim a “consciência” real dos indivíduos, objetivando em si o sentido subjetivo que o refletido tem para eles (Leontiev, 1978, p. 100).

Vimos então que, para o autor, os significados dizem respeito à prática social humana posta de maneira abstrata, isto é, prática social descarnada da materialidade, embora haja correspondência com a mesma. Descarnada e fixada na linguagem por meio de conceitos que permitem generalizações. Trata-se da forma ideal garantida a partir da vida material em que o sujeito está inserido. É interessante reforçar que Leontiev (2021) chama a atenção para o fato de que os significados possuem um caráter de maior estabilidade (embora em absoluto estanque) na consciência humana. Havendo, portanto, uma aproximação entre a proposição de Vigotski.

Ao refletir a realidade, o ser humano o faz de maneira ativa, uma vez que possui significações linguísticas internalizadas no transcorrer do seu processo de desenvolvimento. Neste capítulo nos deteremos mais especificamente aos conceitos de significado e **sentido**, e no próximo vamos explicitar como este processo se dá no interior do desenvolvimento de cada ser particular. **Significado**, segundo Leontiev (1978) é a prática social descarnada e colocada em forma de conceitos.

Assim, os significados refratam o mundo na consciência da pessoa. Embora a língua seja portadora dos significados, ela não constituiu seu demiurgo. Por detrás do significado da língua se ocultam modos socialmente elaborados (operações) de ação, em cujo processo as pessoas alteram e conhecem a realidade objetiva. Em outras palavras, nos significados está representada a forma ideal de existência do mundo

objetal, transformada e convertida em matéria da língua, suas propriedades, conexões e relações, ocultas pela prática social conjunta (Leontiev, 2021, p. 161).

Para exemplificar a ideia do autor, tomemos, por exemplo, um objeto qualquer: um chapéu. Em detrimento das características particulares de qualquer tipo de chapéu real, existe um significado que unifica a prática social do uso desse objeto. Um chapéu pode ser de palha, de couro, chapéu coco, de praia, dentre tantos outros tipos e modelos. O que une os diferentes tipos de chapéus concretos é seu uso social, além de uma síntese de atributos, que nos permite diferenciá-lo de um boné, por exemplo.

O processo de apropriação do significado social de chapéu, qual seja, objeto utilizado na cabeça com determinados atributos, para proteção das intempéries climáticas, permite que o ser humano, uma vez que se depare na vida com um objeto desta natureza já o reflita de maneira familiar. Quando vemos um chapéu já o refletimos por meio do prisma da significação linguística desse objeto humano. Ficam evidentes neste exemplo os processos de generalização que o significado da palavra confere ao reflexo psíquico da realidade objetiva. Podemos inclusive refletir sobre ele em sua ausência, sendo este o aspecto simbólico do psiquismo humano. Esta condição que se desenvolve no ser humano permite-lhe o plano mental, a condição de antever o produto da sua atividade, para depois comparar se o produto corresponde ao plano inicial, se está aquém ou o supera.

Contudo, quando falamos em consciência e a importância dos significados no processo de refração da realidade objetiva, faz-se necessário refletir também sobre a relação desse significado para cada pessoa em particular. Se retomarmos o exemplo do objeto chapéu, temos o seguinte: o significado social do objeto “chapéu” diz respeito ao seu uso social e possui uma maior estabilidade na refração da realidade, ou seja, entendemos racionalmente o que é um chapéu; contudo, o significado desse objeto garante uma relação particular, afetivo-emocional para cada sujeito particular. Tal significado desperta na consciência de cada sujeito um **sentido pessoal**. Um trabalhador do campo, pela sua atividade concreta, possui uma relação particular para com esse objeto, um **sentido pessoal**. Ou então, o significado de chapéu pode despertar na consciência de um sujeito particular a lembrança de um avô já falecido, que fazia uso desse objeto e assim por diante. O **sentido** é inicialmente, segundo Leontiev (2021), uma relação que se cria na vida, nos vínculos do sujeito com o meio social por meio da atividade. As atividades específicas que cada ser singular realiza ao longo da vida são ao mesmo tempo pessoais e coletivas, individuais e sociais simultaneamente.

Nas palavras do autor:

O fato propriamente psicológico, o fato da minha vida, é que eu me aproprie ou não, que eu assimile ou não uma dada significação, em que grau eu a assimilo e também o que ela se torna para mim, para a minha personalidade; este último elemento depende do sentido subjetivo e pessoal que esta significação tem para mim (Leontiev, 2021, p. 96).

Segundo o autor (2021), enquanto há uma vinculação, pelas sensações externas, entre os significados e a realidade do mundo objetivo, o sentido pessoal, por sua vez, vincula o significado com a realidade de sua própria vida neste mundo, ou seja, com os seus motivos. Sendo assim, o sentido pessoal é o que produz a parcialidade da consciência humana. Porém, essa relação entre significado e sentido é muito mais complexa e não ocorre de forma apenas horizontal. Assim sendo, Leontiev introduz a categoria de personalidade. Segundo o autor, personalidade, a partir de um ponto de vista histórico e social, só pode ser alcançada na vida em sociedade. Esta categoria denota essencialmente a condição do sujeito como sujeito de relações sociais. Segundo Leontiev (2021, p. 134), a essência histórico-social da personalidade implica que a personalidade surge só em sociedade, que o homem entra na história como indivíduo dotado de algumas propriedades inatas e que se converte em personalidade apenas como sujeito das relações sociais. Sendo assim, a personalidade é o produto mais avançado do desenvolvimento histórico-social e ontogenético do ser humano. Para Leontiev (2021), a personalidade, embora seja uma organização mais ou menos estável, jamais pode ser vista como algo estanque e eterno; ela se faz, é processo. Assim como a consciência, se faz, é processo. A personalidade, porém, possui sua constância. Esta característica de estabilidade se dá pela **união do conjunto de relações que o indivíduo estabelece com o mundo**. Em outras palavras, apenas a análise das unidades de atividade que abarcam a existência concreta do indivíduo é que permite compreendê-lo como personalidade.

O conjunto de atividades que o ser humano estabelece, está relacionado, do ponto de vista dos aspectos intrapsíquicos, com o conjunto dos motivos que enlaçam sua existência como personalidade. Leontiev (2021) esclarece que o indivíduo, ao se apropriar do objeto, em sua atividade transforma suas necessidades em motivos. A necessidade é apenas uma tendência (um impulso). Todavia, ocorrendo seu encontro (ligação) com o objeto, a necessidade é objetivada, transformando-se em motivo da atividade. O motivo, neste caso, tem por finalidade impulsionar o indivíduo por meio de suas ações. As ações fazem parte da estrutura interna da atividade; cada ação que compõe a atividade está orientada para um fim, que, no entanto, não impulsiona a ação. O que a move é o motivo da atividade global.

Com o seu desenvolvimento ontogênico, a tendência é que essas atividades se tornem mais complexas, possibilitando trocas consecutivas de atividade e, por conseguinte, trocas de motivo ao longo do desenvolvimento. Essa discussão será melhor delineada no próximo capítulo, em que iremos discorrer sobre a constituição dos sentidos no processo de desenvolvimento humano. Por ora, nos deteremos à explanação dos motivos da atividade, uma vez que esse conceito encontra relação com o conceito **sentido** no texto “Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil”, compilado na coletânea *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem* (1998).

Neste texto, Leontiev (1998) discute as forças propulsoras do desenvolvimento tendo em vista as trocas consecutivas de atividade ao longo do desenvolvimento infantil. Essas trocas dependem sobremaneira do lugar ocupado pela criança no sistema de relações e a natureza dos motivos que impulsionam a atividade. O autor realiza um refinamento conceitual acerca dos motivos da atividade e preleciona a existência de duas formas de motivos. A saber: os motivos geradores de sentido pessoal e os motivos compreensíveis.

Os primeiros, ao estimularem a atividade conferem a ela sentido, cabendo salientar que ocorre uma relação consciente entre esses motivos geradores e os fins da ação. Já os segundos assumem a função de estimular/impulsionar a atividade, contudo carecem de gerar sentido. Esta diferenciação nos deixa uma indagação: se existe na dinâmica do desenvolvimento a transformação da natureza dos motivos, haveria também na natureza dos sentidos? Ao lado desta indagação outra se coloca: ainda nas contribuições de Leontiev sobre o conceito **sentido**, encontramos nas obras elencadas para análise a explanação acerca do fenômeno da alienação relacionada à produção dos sentidos. Grosso modo, Leontiev (1978; 2021) argumenta que, embora significado e sentido não sejam exatamente a mesma coisa, no interior do trabalho alienado há uma verdadeira ruptura entre significado e sentido, que gera impactos à consciência humana. Desta feita, qual seria a natureza dos sentidos a partir dos processos de ruptura oriundos da alienação? Trataremos com melhor detalhamento essas formulações do autor em busca de lhes dar nossas respostas nas discussões (ainda que prematuras) objetivas presentes no terceiro capítulo deste trabalho: as circunstâncias concretas do existir e a produção dos sentidos no interior da sociedade de classes.

Por meio das contribuições de Leontiev sobre o conceito **sentido**, temos que Leontiev desenvolveu o conceito iniciado por Vigotski, sobretudo pelas próprias circunstâncias de sua vida, que oportunizaram um maior tempo para o delineamento desse conceito. Segundo sua proposição, Leontiev intitula o conceito de **sentido pessoal**. O define como a relação particular

do significado junto ao sujeito singular. Essa particularização, conforme demonstrado, ocorre no interior da atividade que une de maneira molecular sujeito e objeto, plasmados pela mediação do reflexo psíquico da realidade objetiva, dando a esse reflexo um caráter de consciência, mediada pelo prisma das significações linguísticas e dos sentidos pessoais que parcializam a formação do indivíduo como personalidade. Este desenvolvimento conceitual ocorre amalgamado, portanto, a outros conceitos da abordagem Histórico-cultural, tais como: **Atividade, Consciência, Significado, Motivo e Vivências.**

1.3 Em busca de algumas sínteses iniciais: as unidades que orbitam as contribuições de Vigotski e Leontiev para o delineamento do conceito sentido para a Psicologia Histórico-Cultural

A produção teórica em qualquer campo do conhecimento depende das circunstâncias concretas que impulsionam os autores a produzir. Cada obra teórica é fruto de um conjunto complexo de influências, incluindo a formação acadêmica, as experiências pessoais e os enfoques em cada momento da produção intelectual, fato que depende das condições históricas e sociais em que os autores estão inseridos. Tais aspectos são fundamentais para compreender o conteúdo e as contribuições de uma obra teórica, uma vez que não existe uma produção neutra, o autor sempre toma uma posição na realidade social em que vive. Portanto, ao analisar e interpretar teorias, é necessário considerar tanto os fundamentos científicos quanto as dimensões contextuais que permitem a construção do conhecimento.

A partir das contribuições de Vigotski e Leontiev sobre o conceito de sentido sistematizadas até o momento, podemos destacar algumas sínteses iniciais:

1) É possível vislumbrar o conceito de sentido para além de um prisma subjetivista. Em ambos, encontramos a indissolubilidade entre significado/sentido produzidos a partir da apropriação da linguagem simbólica que opera como um instrumento do psiquismo, mas que, no entanto, encontra sua gênese na materialidade da vida e nas relações sociais.

2) A produção dos sentidos conta com o desenvolvimento dos significados/conceitos e o desenvolvimento destes torna possível a complexificação da consciência e dos aspectos motivacionais da existência humana.

3) Há uma dimensão mais subjetiva da produção dos sentidos em relação aos significados. Em outras palavras, a existência dos sentidos ocorre em diferentes planos: supremacia dos significados no plano intersíquico e supremacia dos sentidos no plano

intrapésiquico. Trata-se não da identidade entre significados e sentidos, mas da unidade entre ambos nesses diferentes planos, bem como o influxo entre eles.

4) Em ambos autores o conceito sentido apresenta-se sempre como um processo relacional: **sentido** é sempre sentido de algo. Portanto, o sentido opera como um fenômeno de enlace, “fitas” simbólicas que dialeticamente alinhavam processos internos e externos da existência humana.

5) Podemos constatar que em ambas produções teóricas os autores demonstram que a dinâmica significado/sentido possui diferentes zonas de estabilidade, tendo o primeiro uma zona de maior estabilidade e o segundo de menos estabilidade.

6) Dentro de uma mesma teoria, a trama conceitual entrelaça de forma coesa e interdependente os diferentes conceitos, criando uma teia intrincada de conceitos em suas relações que fundamentam e sustentam a estrutura teórica como um todo. Em Vigotski, o conceito sentido orbita como pano de fundo correlacionado a conceitos mais desenvolvidos em sua obra, tais como Pensamento, Linguagem, Consciência. Já em Leontiev, o conceito sentido orbita em torno da Atividade, Consciência, Significado e Motivo. Outra afinidade entre os autores é que o conceito de sentido está relacionado ao de vivência, conceito em processo de apropriação pelos estudiosos brasileiros da abordagem Histórico-Cultural, conforme mencionado. Em suma, Vigotski e Leontiev se afastam em aparência e se aproximam em essência, em nossa interpretação. Enquanto um autor enfatiza principalmente os aspectos internos do psiquismo, outro direciona sua atenção de maneira proeminente para os aspectos da estrutura externa da atividade, o que evidencia duas perspectivas complementares que abordam a complexidade do psiquismo humano a partir do Materialismo Histórico-Dialético.

No capítulo a seguir, procuraremos trazer tais aspectos do conceito como centrais para a compreensão da dinamicidade do desenvolvimento desde o nascimento, ou seja, enfocando a produção de sentidos na ontogênese, seguindo a periodização clássica da Psicologia Histórico-Cultural.

CAPÍTULO 2: A CONSTITUIÇÃO SOCIAL DOS SENTIDOS NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO

O presente capítulo pretende analisar a produção de sentidos no transcorrer do desenvolvimento humano até a adolescência. Trabalharemos até essa etapa da vida seguindo a proposta de organização da periodização do desenvolvimento humano segundo a Psicologia Histórico-cultural. Isso não significa em absoluto que as etapas posteriores da vida estão incólumes da produção de sentido. Trata-se apenas de uma tentativa de analisar a relação de desenvolvimento dos significados e, por conseguinte, de sentidos, a partir da gênese social até o momento de internalização do significado e dos sentidos — etapa que corresponde à sistematização histórica clássica da periodização do desenvolvimento.

Abordaremos neste capítulo apenas os aspectos conceituais da periodização do desenvolvimento, por meio dos clássicos e continuadores da periodização do desenvolvimento, relacionando-os com os processos de desenvolvimento dos significados/sentidos. O que não quer dizer que a produção de significados/sentidos ocorra descarnada das condições reais objetivas de vida, uma vez que, desde o nascimento, há o atravessamento das contradições da sociedade de classes, temática que será abordada no próximo capítulo no que tange a alienação e os processos de desumanização na sociedade contemporânea. Para isso, a Psicologia Histórico-Cultural baseada nos princípios teóricos e metodológicos do Materialismo Histórico-Dialético pode contribuir para o entendimento da produção dos sentidos para além de um prisma subjetivista e maturacional.

Segundo a perspectiva aqui adotada, a periodização do desenvolvimento segue um processo cuja origem provém do contexto social — da situação social do desenvolvimento. A partir dessa tese, a periodização do desenvolvimento humano ocorre por meio das trocas consecutivas entre o sujeito e o meio social por meio da atividade em cada período. Segundo os autores soviéticos (Leontiev, 2021; Tolstij, 1989; Elkonin, 1960), é na mudança do lugar ocupado na teia de relações sociais que o sujeito sente a necessidade de realizar outra atividade. Há uma alteração na esfera motivacional da atividade desse sujeito orientando-o para uma nova direção.

Conforme exposto na introdução deste trabalho, o conceito de sentido e sua polissemia é um exemplo que demonstra a intensificação do status de crise da Psicologia. Crise científica banhada materialmente pela crise imanente da sociedade capitalista. Por isso, para

compreendermos a constituição dos sentidos no desenvolvimento da consciência e personalidade humana, para além de um prisma individualista e subjetivista, o presente capítulo pretende aprofundar a questão relacionada à produção de sentidos pelo sujeito a partir da atividade que produz e reproduz os elementos que dinamicamente compõem a atividade humana e, por conseguinte, a própria vida humana em suas contradições.

Conforme o que foi discutido no capítulo anterior, atividade é um processo pelo qual se concretizam as transições recíprocas entre sujeito e objeto. A atividade e sua estrutura são processuais, o que denota que há mudanças consecutivas. Para a análise da ontogênese a partir das trocas dessas atividades, recorreremos ao conceito de atividade principal. Entende-se, segundo Leontiev (2021), por atividade principal não somente aquela mais frequente, mas sim a atividade em cuja forma se produz reestruturações no psiquismo, no conjunto das funções que o compõem de modo dinâmico. É aquela cujo desenvolvimento condiciona as principais mudanças nos processos psíquicos da criança e as particularidades psicológicas da sua personalidade num dado estágio do seu desenvolvimento. É a atividade principal que reorganiza processos psíquicos; é propulsora de mudanças psicológicas na personalidade, ou seja, há ganhos, ou, melhor explicitando, neoformações, que nada mais são do que uma complexa síntese das funções psíquicas, em sua unidade cognitivo/afetiva.

Assim, em cada etapa do desenvolvimento emerge uma atividade principal. Esta atividade é a mais importante no que tange a propulsão do desenvolvimento em cada período. A atividade principal é, portanto, uma forma de identificar quais relações específicas entre sujeito e objeto (material/simbólico), dentro de cada contexto, podem contribuir para o desenvolvimento e reorganização das funções psicológicas no sistema psíquico interfuncional humano.

Para Pasqualini (2016), as atividades dominantes em cada período do desenvolvimento são superadas na transição ao novo período. O que não significa, em absoluto, que serão eliminadas. Elas se incorporam como conquistas do psiquismo, que se requalifica em virtude de novas capacidades conquistadas, realocando-se na hierarquia das atividades, bem como dos motivos das atividades. Sendo assim, na perspectiva aqui adotada as atividades se organizam hierarquicamente ao longo do desenvolvimento, a principal subordinando as demais. Em suma, a partir do desenvolvimento da consciência por meio da atividade e todos os elementos que a compõem, é que o ser humano é afetado, pensa, se orienta, produz um sentido (um quadro do mundo e um rumo para a sua vida). O ser que realiza a atividade é, pois, um ser em totalidade, que sente o mundo e ao mesmo tempo sente a si mesmo neste mundo.

Para Martins (2011), o conteúdo objetivo da atividade surge à consciência do indivíduo como um conteúdo determinado — localizado no tempo e espaço da realidade objetiva e ao mesmo tempo como elemento subjetivo —, permeado por um sistema de sensações, percepção, memória, atenção, linguagem e pensamento que se coloca a emprego da formação da imagem do objeto. Para a autora, tais processos funcionais representam as funções cognitivas, que não encerram o todo do processo, pois nenhuma imagem pode ser construída sem que o objeto afete (daí o termo afeto) o indivíduo e sem que haja uma relação particular entre o sujeito e o objeto.

Assim, a análise da produção do sentido no transcorrer do desenvolvimento abre espaço para o estudo da unidade dialética entre aspectos afetivos e cognitivos que se desenvolver na atividade prática do sujeito. Os afetos, emoções e sentimentos estão intimamente relacionados ao papel de confirmar, positivamente ou negativamente, os motivos da atividade em relação aos seus resultados práticos. Sendo, então, o sentido um processo profundamente íntimo, é ele que vincula, no plano psicológico, a realidade com os motivos do indivíduo.

Ainda neste íterim, Duarte (2004) explica que os aspectos afetivo-emocionais do agir humano estão mais diretamente dependentes da questão do sentido. Isso significa que uma mesma ação pode estar acompanhada de diferentes emoções e sentimentos, dependendo de qual seja a atividade que constitui a totalidade que dá sentido a essa ação. Essa discussão sobre a dimensão afetivo-cognitivo-volitiva na dinâmica interna da atividade humana tem importante relevância, sobretudo, para o enriquecimento teórico e propositivo da categoria personalidade e suas alterações, ou seja, a produção do sofrimento/adoecimento psíquico sob o viés da Psicologia Histórico-Cultural, temática que será abordada no capítulo terceiro deste trabalho.

Por hora nos deteremos ao movimento de constituição social dos sentidos no desenvolvimento a partir das atividades que se constituem ao longo da vida. É a partir do conceito de atividade principal elaborado por Leontiev (1998) — aquela atividade em que há um maior vínculo junto à realidade e da qual resultam neoformações nos processos de reestruturação do psiquismo — que Elkonin (1904-1984) formulou a proposta da periodização do desenvolvimento humano. Segundo o autor soviético, aclara Facci (2004), os principais estágios pelos quais os sujeitos passam até a adolescência são: **comunicação emocional do bebê; atividade objetal manipulatória; jogo de papéis; atividade de estudo; comunicação íntima pessoal; e atividade profissional de estudo.** Procuraremos a seguir, ainda que de modo sucinto, abordar cada uma delas com foco na formação ou produção de sentido.

2.1 A constituição social dos sentidos na primeira infância

O cordão umbilical social se institui a partir do momento em que se rompe o cordão biológico no nascimento. A vida do recém-nascido é um momento de muitas mudanças. O pequeno ser que chega ao mundo traz consigo muitas possibilidades e expectativas: todas elas relacionadas ao lugar que já ocupa na sociedade e a natureza das relações sociais que constituirão suas situações de desenvolvimento. Desde o momento em que nasce sua jornada pela vida se inicia e nesses primórdios de existir os cuidados e a proteção são fundamentais para garantir a sua existência! A vida que se inicia é um lembrete precioso da beleza e da fragilidade humana.

Logo após o nascimento constitui-se a primeira atividade guia ou principal que estabelece os vínculos da criança com o mundo social: a comunicação emocional direta. A comunicação emocional direta dos bebês com os adultos se constitui como atividade principal desde as primeiras semanas de vida até mais ou menos um ano. Segundo Vygotsky (1996), a atividade do bebê ocorre na relação junto ao adulto. Essa relação é a base para a formação de ações sensório-motoras de manipulação e para o surgimento de sistemas interfuncionais mais complexos. Imerso nas relações sociais junto aos adultos que realizam a mediação dessa atividade, o bebê vai sendo requisitado a utilizar vários recursos para interagir, tendo em vista suas relações de cuidado e construção de sua situação social de desenvolvimento.

Como por exemplos, o choro para demonstrar sensações de insatisfação ou o sorriso para conseguir uma forma de comunicação social. Há um tipo de sociabilidade específica: total dependência do adulto, porém sem comunicação por meio de linguagem simbólica. Por isso, a comunicação é direta nesta etapa do desenvolvimento, ou seja, ainda sem o processo de mediação interna da linguagem e dos signos linguísticos. O afeto compartilhado em unidade com o adulto dirige, confere sentido às ações do bebê. O adulto como portador da linguagem simbólica e dos instrumentos sociais, nas ações compartilhadas voltadas ao cuidado do bebê, é não somente o portador dos significados criados pelo sistema de códigos linguísticos, mas também vai imprimindo sentidos ainda não conscientes, do ponto de vista intrapsíquico, às ações do bebê.

Zaporozet e Lisina (1986) prelecionam que há formação de reações de todo o tipo no bebê recém-nascido. Essas reações são influenciadas pelos adultos e representam uma etapa prévia à comunicação entre ambos. Paulatinamente e por meio da atividade de cuidado, as reações primariamente instintivas abrem caminho para uma espécie de comportamento descrito

como complexo de excitação positivo, caracterizado pela sonorização, movimento das mãozinhas e pezinhos, dentre outras reações que caracterizam esse complexo.

A partir do quarto mês de vida, o complexo de excitação é trocado por reações mais diferenciadas e de natureza complexa. Ainda de acordo com Zaporozet e Lisina (1986), autores mais consagrados ao estudo do complexo de excitação não deram atenção ao contexto de intercomunicação presente nesta etapa inicial de cuidados junto ao bebê. Como corolário, tem-se a mera descrição de comportamentos isolados da criança e; por conseguinte, naturalização de tais comportamentos.

O valor heurístico do trabalho de Zaporozet e Lisina (1986) sobre as etapas iniciais da vida humana serão aqui apropriados para demonstrar a gênese e o percurso dos sentidos diante da realidade objetiva na produção dos sentidos. Zaporozet e Lisina (1986) chama atenção para a importância das relações sociais nesse período de vida no que se refere aos aspectos emocionais. Salaria ainda que a intercomunicação entre o bebê e as pessoas ao entorno, no caso cuidadores ou adultos parentais responsáveis pelos cuidados, configura um ato ativo e não apenas reativo. E que a fala dirigida ao bebê possui um papel imprescindível no referido complexo de excitação. Do mesmo modo podemos pensar na ausência dessa fala, desse contato comunicacional carregado de afetos positivos (de aconchego, carinho, etc.), sendo substituído por ações de cuidado carregadas de verbalizações ou tons de voz ríspidos.

De que maneira a comunicação emocional presente na situação social de desenvolvimento pode influenciar no ulterior desenvolvimento da criança? Pela intercomunicação, o bebê se alegra, eleva seu tom vital em geral, aumenta sua própria atividade e tudo isso contribui para um rápido desenvolvimento da motricidade e dos elementos sensoriais da criança. Trata-se da incorporação por superação dos recursos vitais do organismo que nesta etapa de vida experenciam as relações sociais que tornam a zona de desenvolvimento real (capacidades instintivas do bebê) em zona de desenvolvimento potencial. Vocalizações emitidas pelo bebê ao se relacionar em unidade com o adulto têm um importante papel na preparação e desenvolvimento da fala. Corresponde na base sobre a qual serão erigidas novas sínteses complexas de funções psíquicas e altos ulteriores de desenvolvimento.

Para Zaporozet e Lisina (1986) a relação emocional com os adultos nos primeiros meses de vida eleva a atividade do bebê, lhe dá um colorido emocional e prepara o terreno para reações muito importantes para a atividade cognitiva e afetiva. Trata-se de um aparato existencial ainda permeado por reações mais instintivas, porém já matizadas pelo colorido emocional oriundo da existência social humana. A comunicação emotiva com os adultos faz despertar novos

interesses em relação aos objetos que são apresentados à criança, desenvolvendo sobremaneira a percepção.

O trabalho de Zaporozet e Lisina (1986) demonstra a superação de tradições científicas e abordagem do desenvolvimento que encerram suas análises na descrição e registro de ações e reações isoladas do bebê (os famosos protocolos de observação), e passa a analisar as particularidades gerais da atividade cognitivo-afetiva das crianças de certa idade e a relação dialética com a matização emocional. Para Zaporozet e Lisina (1986), a comunicação emotivo-verbal exercida pelo adulto influencia de forma positiva o desenvolvimento do bebê, deixando uma marca no desenvolvimento emocional. Essa marca depende da forma e conteúdo de tal comunicação dirigida à criança.

Segundo Cheroglu e Magalhães (2016) a percepção do bebê está imediatamente atrelada aos estados emocionais. O afeto cumpre um elemento central atrelado às reações do bebê. Entende-se por afeto as afecções produzidas pelo mundo circundante à realidade do bebê. Suas vivências afetivas são orientadas pela sensorialidade do mundo objetivo na ausência do significado da palavra para o bebê. Porém, neste período da vida, o significado/sentido da palavra é exterior, posto no adulto que é o portador da mediação simbólica (linguagem simbólica como sistema de códigos). Chamaremos essa etapa da produção de sentidos na ontogênese humana neste período de: Sentido posto no adulto.

Vygotski (2006) preleciona acerca da natureza do vínculo social nos primórdios da vida. Antes da criança desenvolver a consciência de si mesma, forma-se uma consciência primária por meio da comunidade psicológica: uma espécie de “nós” ainda indiferenciado. Em outros termos, a relação social da criança com o outro precisa se estabelecer primeiro, para que depois ela estabeleça a relação consigo mesma, a consciência de si mesma. A criança passa a perceber que a pessoa no campo perceptual é “um outro” (contraditório e recíproco a si mesmo). Podemos afirmar que as generalizações perceptivas da criança se iniciam nesta etapa, uma vez que o agir diferente da criança quando esta percebe alguém fora da comunidade psicológica indica que, por trás desse ato, já há a iniciação, mesmo que embrionária, de um processo de generalização.

Em termos de atividade social, a criança vai se emancipando das situações mais imediatas, conquistando novos espaços e novos vínculos sociais. Para Chaves e Franco (2016), é no interior da atividade de comunicação emocional direta com o adulto que se constitui a base dos primórdios de orientação e manipulação de objetos. Com o passar do tempo, e não apenas do tempo, mas do lugar concreto que a criança ocupa em seu contexto e, sobretudo, com sua

imersão em atividades que requeiram novas ações, a comunicação emocional direta cede lugar a um tipo de colaboração prática. Da comunidade psicológica, a situação social de desenvolvimento evolui; segundo Pasqualini (2009), passa a ser a dependência da situação concreto visual.

Para Facci (2004) a atividade principal que passa a se constituir nesta etapa é denominada de atividade objetual manipulatória (1-3 anos). Nesta atividade há a apropriação dos procedimentos elaborados socialmente de ação com os objetos e, para que ocorra é necessário que os adultos demonstrem essas ações às crianças. Nesta etapa inicia-se o desenvolvimento da primeira função da linguagem simbólica, a comunicação que permite o intercambio social. Há o predomínio do sincretismo no pensamento, nas tentativas de comunicação infantil com os adultos. Trata-se de uma fase de suma importância no que se refere à apropriação dos objetos sociais e, por conseguinte, aos primórdios da produção de significações sociais e a consequente produção de sentidos como elemento de mediação interna para captação da realidade objetiva.

Se antes a produção de sentido estava nas mãos dos adultos que dirigiam o bebê na sua atividade, ainda que este não fosse completamente passivo, o alcance de seus recursos, tanto motores como as possibilidades de comunicação para com os adultos, tinham como centralidade o sentido dado por eles. Neste novo momento do desenvolvimento, as possibilidades alcançadas pela criança, resultantes do período anterior, envolvem ganhos motores e verbais crescentes, que resultam numa atividade mais autônoma da criança. Os sentidos embrionários, mais autônomos, desenvolvem-se da atividade objetual, dirigida pela percepção como função reitera. Chamaremos esta etapa da produção de sentidos na ontogênese humana de: Sentido em relação aos objetos de manipulação (sentidos embrionários por estarem na transição externo/interno).

Elkonin (2009) preleciona a importância do adulto no que se refere ao seu papel essencial no desenvolvimento de ações com os objetos, uma vez que realizam a mediação da criança junto à operação com os objetos. Vale salientar ainda que a grande importância desse período está além da dimensão do trato com a função social do objeto, à medida que ele incide precisamente nas formações embrionárias de significados.

Dessa forma, o desenvolvimento da fala reorganiza o desenvolvimento do pensamento. Esse passo marca, segundo Vigotski (2007), o entrecruzamento entre pensamento e fala: o pensamento se torna verbal e a fala intelectual. A unidade entre pensamento e palavra torna possível o surgimento de processos de generalização, uma vez que a palavra surge da necessidade humana histórica de nomear e comunicar a ação humana junto à realidade. Nas palavras de Vygotski (2017, p. 188):

Temos encontrado essa unidade, que reflete a união do pensamento e da linguagem, na forma mais simples, no significado da palavra. O significado da palavra, como temos tentado explicar, é a unidade de ambos processos, que não admite mais decomposição e sobre o qual não se pode dizer que representa um fenômeno da linguagem ou do pensamento. Uma palavra carente de significado não é uma palavra, é um som vazio. Por conseguinte, o significado é o traço necessário, constitutivo da própria palavra. O significado é a própria palavra vista de seu aspecto interno. Portanto, parece que temos o direito de considerá-lo, com suficiente fundamento, um fenômeno da linguagem. Mas no aspecto psicológico, o significado da palavra não é mais do que uma generalização ou um conceito, como temos podido nos convencer ao longo de investigações. Generalização e significado da palavra são sinônimos. Toda generalização, toda formação de conceitos, constitui o mais específico, mais autêntico e mais indiscutível ato de pensamento.

Ainda na primeira infância, o pensamento da criança não opera por meio de conceitos propriamente ditos. Para Martins (2011), há uma estrita relação entre a evolução dos significados da palavra e os estágios do desenvolvimento psíquico. Essa relação denota o vínculo indissolúvel entre a história da produção dos significados das palavras e a imagem subjetiva da realidade objetiva.

Para Vygotski (2017), o pensamento na primeira infância se caracteriza pelo predomínio do sincretismo, ou seja, as relações que a criança estabelece em seu entorno. A criança pensa em grandes blocos. A percepção é a função psíquica mais dominante nesta etapa e essa função psíquica se processa de acordo com as situações visuais concretas em que essa atividade guia se processa. Desta feita, a criança percebe o mundo em grandes grupos, em situações inteiras, e estabelece conexões com base em suas impressões diretas e emocionais. Nesse sentido, Vygotski (2017) afirma que o sincretismo representa uma espécie de incoerência do pensamento, pois os laços afetivos predominam sobre a coerência objetiva existente na realidade captada.

Chaves e Franco (2016), baseadas em Vigotski e Elkonin, argumentam que no interior da atividade objetual manipulatória e graças aos processos de generalização já são possíveis algumas ações de caráter lúdico. Fato que, conforme sinaliza Vigotski (2006) pode gerar uma contradição entre as potências que a criança possui e o lugar que ocupa na teia de relações sociais. Gerando desta feita a crise que abre a possibilidade de superação desta etapa do desenvolvimento humano para a seguinte: a infância. Temática que veremos doravante.

Temos que na primeira infância as atividades-guia são compostas pela comunicação emocional do bebê e a atividade objetual manipulatória. É na primeira infância que ocorre a apropriação dos significados sociais e mesmo que preliminarmente as primeiras formas de simbolização e produção de sentido, conferindo certa autonomia no que se refere à volição e aos aspectos motivacionais da criança ao final da primeira infância. Em suma, a imagem subjetiva da realidade objetiva, primórdio da consciência e autoconsciência nas etapas iniciais do desenvolvimento, é marcada fundamentalmente pela captação sensório-perceptual e pela incipiente produção de significados simbólicos. Há um saldo dessas vivências emocionais captadas pela percepção da realidade objetiva. São alicerce a ser incorporado por vivências emocionais mais complexas nas etapas ulteriores do desenvolvimento.

O entrecruzamento entre pensamento e linguagem denota uma reorganização do sistema psíquico interfuncional e, em termos de atividade, a ampliação de processos de apropriação de objetos materiais e simbólicos afetivamente matizados pela sociabilidade dos vínculos sociais junto aos adultos que realizam a mediação dos cuidados na primeira infância. O desenvolvimento dos significados/sentidos, tendo em vista a relação da criança com o mundo, requalificam todo o psiquismo e a forma de existir no transcorrer da primeira infância, angariando ao desenvolvimento infantil nesta etapa neoformações: dentre elas a possibilidade de produção de sentidos, ainda que embrionários. Da comunidade psicológica entre bebê e cuidador para a manipulação de objetos, a situação social se amplia. Esta requalificação ocorre no plano da consciência por meio da mediação simbólica dos significados/sentidos que, na passagem da comunicação emocional direta para a atividade objetual manipulatória, inaugura no plano simbólico interno a possibilidade de produção de sentidos.

2.2 A constituição social dos sentidos na Infância

A infância é uma fase preciosa da vida, repleta de descobertas. Nela, as brincadeiras desempenham um papel fundamental, pois não apenas proporcionam diversão, mas também promovem aprendizado. Por meio da brincadeira as crianças exploram o mundo ao seu redor, experimentando diferentes papéis, interagindo com os outros e desenvolvendo habilidades físicas, cognitivas e sociais. É possível utilizar a imaginação de forma criativa, inventando histórias, construindo castelos de areia, criando personagens e mergulhando em mundos de faz de conta. No entanto, em dado momento chega a hora de dar um passo adiante e iniciar a jornada na escola. A transição da brincadeira para o estudo marca uma mudança importante na vida. A escola traz consigo a estrutura, a disciplina e a necessidade de aprender de maneira mais formal

vários conhecimentos acumulados pela cultura humana. A infância é um lembrete humano precioso da importância de o ser humano brincar e aprender.

Após a primeira infância constituída pelas atividades de comunicação emocional direta e atividade manipulatória, abre-se espaço para o desenvolvimento de novas atividades constituídas sobre as bases das atividades anteriores. A presente seção discute as especificidades da infância e como ocorre a produção de sentidos a partir das atividades guia nesta etapa do desenvolvimento infantil.

Segundo Lazaretti (2016), é na ação de manipulação de objetos na primeira infância que está presente o embrião das brincadeiras e jogos de papéis. É interessante destacar que a brincadeira contém muitos elementos que fazem parte do universo infantil. As crianças brincam e esta não é em absoluto uma atividade natural/instintiva, imanente a esta etapa da vida. A brincadeira é uma atividade social que contém especificidades próprias do desenvolvimento do psiquismo e depende do lugar que a criança ocupa na sociedade, bem como trata-se de um período na história de vida em que várias transformações cognitivas, afetivas e sociais ocorrem e tornam-se base para etapas seguintes ao longo do caminho da vida humana.

O domínio prático dos objetos socialmente elaborados, segundo Facci (2004), constitui a base para a brincadeira. Na brincadeira ou atividade de jogos de papéis, que corresponde ao período pré-escolar (por volta de 3 à 6 anos), é que a criança começa a se apropriar do mundo concreto dos objetos humanos, agora por meio da reprodução das ações realizadas pelos adultos com esses objetos. Para a Psicologia Histórico-Cultural, a brincadeira se produz na dinâmica dos processos de apropriação-objetivação das ferramentas objetivas e simbólicas existentes no mundo social. O conteúdo da brincadeira é determinado pela percepção que a criança possui dos objetos sociais e das relações humanas. Na brincadeira, segundo Facci (2004), a criança resolve a contradição entre a necessidade de agir e a impossibilidade de executar as operações exigidas pela ação. Assim, nesta rica atividade e por meio da imaginação, a criança pode pilotar um carro, um avião, montar a cavalo, dentre tantas outras possibilidades ilimitadas ou limitadas, tendo em vista as condições materiais de existência. Nesta etapa, ocorre a apropriação de normas, regras, formas de sociabilidade do mundo adulto, e o uso da linguagem simbólica como mediação do reflexo psíquico da realidade.

Para Lazaretti (2016), ao obedecer às regras do jogo, as crianças nesta etapa abrem mão de seus desejos e impulsos mais imediatos. No jogo de papéis, a criança passa a refletir as relações entre as coisas (objetos socialmente elaborados) e as pessoas ao seu entorno (as relações sociais mais amplas). Desta feita, assume um tipo de controle consciente das suas

ações, o que constitui a base para a formação da consciência. A produção dos significados e dos sentidos no transcorrer desta etapa é que garante o caráter volitivo amplificado da conduta, uma vez que a imagem subjetiva da realidade objetiva conta com significados mais elaborados, produzindo uma nova forma de pensar e agir. Há a capacidade de avançar do pensamento para a situação e não mais da situação para o pensamento. A criança na idade pré-escolar passa a antecipar de maneira ideal aquilo que pretende realizar. Cria, dessa forma, desejos próprios e planos para realizá-los.

Porto (2022) sublinha que a peculiaridade mais relevante do desenvolvimento da consciência das crianças, nesta etapa, em detrimento de outras idades, é que se forma um sistema absolutamente novo de funções psíquicas, que se caracterizam inicialmente pelo fato de que a memória se torna o centro da consciência. A memória na idade pré-escolar ganha destaque em sua unidade junto às demais funções no sistema psíquico interfuncional infantil, tornando-se reitora.

A memória, pelo desenvolvimento da fala, passa paulatinamente a se diferenciar da percepção (função psíquica em destaque na primeira infância) que agora torna-se generalizada. Vigotski (2020) salienta que pensar passa ser recordar e que a criança é capaz de pensar e falar sobre determinados objetos e situações de vida que não estão mais imediatamente postas no entorno de sua vida. Há, dessa forma, uma ampliação no que se refere à situação social de desenvolvimento. A criança será capaz de pensar e falar sobre coisas e situações que não estão presentes desde que ela consiga recuperá-las em sua memória.

Segundo Porto (2022), por meio do jogo de papéis sociais se produz mudanças nas relações entre o objeto, a palavra e a ação. Contudo, para que aconteçam estas mudanças a palavra inicialmente deve se impregnar de todas as ações relacionadas ao objeto. Posteriormente, em todo o sistema de ações, a palavra poderá substituir o objeto. O que permite um certo desenvolvimento do pensamento por complexos e das relações de generalidade. A substituição de objetos na brincadeira e no jogo de papéis torna possíveis os processos de abstração e generalização na situação da brincadeira. Porém, a autora salienta, baseada em Vigotski, que ainda que seja possível observar esse intenso desenvolvimento dos significados, estes ainda não se constituem como generalizações conceituais.

Mas, ainda segundo Porto (2022), já é possível observar um importante desenvolvimento da função semântica, isto é, dos significados. As generalizações que se formam nesse período atuam como equivalentes funcionais dos conceitos, isto é, na situação de comunicação da criança com seus pares e com os adultos, essas generalizações desempenham

a função de conceitos. No entanto, em sua estrutura interna, ainda não são conceitos. No jogo de papéis, a criança se apropria dos significados socialmente elaborados que representam a prática descarnada da atividade prática real, que ocorre de maneira mediada pelas relações sociais com as pessoas que convivem com a criança.

Segundo Duarte et al. (2017), no ato de brincar a criança se apropria dos papéis sociais presentes na sociedade; lançando mão de objetos disponíveis e realizando junto a eles ações para representar procedimentos próprios do universo adulto. Assim, ao exercer ludicamente os papéis sociais, dá destaque ao matiz emocional dos comportamentos dos adultos. Marcolino e Mello (2015) adotam o pressuposto de que há uma referência na brincadeira de papéis à natureza das relações sociais em que a criança se relaciona. Por isso, na idade pré-escolar se descortina para a criança o mundo das relações sociais. Criando a possibilidade, pela imaginação, de agir como um adulto, representado um determinado tema de sua vida cotidiana. A criança, como uma atriz, dramatiza, é brava e grita, xinga, é doce, angelical, do mesmo modo que se observa no mundo dos adultos.

Para Marcolino e Mello (2015) o envolvimento de objetos na brincadeira substitui outros ausentes, fato que oportuniza à criança a possibilidade de separação entre o campo real (ótico) e o campo do sentido (imaginário). Por exemplo: o cabo da vassoura torna-se um cavalo na brincadeira. Em detrimento das etapas anteriores em que a percepção era mais imediata, agora a criança vai se emancipando das circunstâncias concretas. Ela abstrai e generaliza os modos de utilização dos objetos e as relações sociais no plano simbólico.

Nesta etapa é possível vislumbrar, a partir da análise do conteúdo da brincadeira, o universo em que a criança está inserida, bem como as contradições e ideologias que fazem parte do cotidiano alienado. Segundo Marcolino e Mello (2015), as crianças interpretam no jogo de papéis as relações sociais da sociedade capitalista. Na brincadeira, é possível que haja a reprodução de diversas ideologias e desigualdades imanentes ao cotidiano alienado das pessoas. Diversas formas de violência, egoísmo, competitividade, diferenças e desigualdades de gênero, racismo, preconceito de classe, dentre tantas outras formas de desumanização, podem fazer parte da brincadeira. Lembrando que o primeiro e intrigante campo das relações humanas que a maioria das crianças conhece é o das relações familiares.

A princípio as crianças tendem a interpretar o papel dos adultos mais próximos e paulatinamente surgem novas relações sociais e novos papéis a serem interpretados. É o caso da transição do período pré-escolar para a educação infantil. Segundo Duarte et al. (2017), a educação infantil, no Brasil, faz parte da educação básica de crianças de 3 a 6 anos de idade.

Essa etapa da educação enseja uma organização de ensino que leve em conta as especificidades desta etapa da vida, tais como os diferentes níveis de capacidade de abstração. Assim sendo, o jogo de papéis pode contribuir para se pensar a organização das aprendizagens escolares de crianças desta idade.

Em consonância com Marcolino e Mello (2015), Lazaretti (2016) e Duarte et al. (2017), a educação infantil possui papel imprescindível no que se refere a proporcionar as situações diferenciadas do jogo, uma vez que será mais exitoso o processo de apropriação e objetivação cultural, indispensável para o desenvolvimento da individualidade humana rumo à emancipação. No entanto, pode-se observar a partir das análises desses autores que não há nas escolas uma construção comum sobre as diretrizes para se organizar a atividade de brincar. Ou seja, cada professor faz a seu modo e a atividade lúdica é colocada como secundária em relação aos estudos. Não há um aproveitamento da imaginação no que se refere às estratégias de apropriação do saber escolar. Cabe salientar ainda que, embora se amplie os vínculos sociais a partir do ingresso nas escolas, esses vínculos não estão incólumes aos processos de alienação imanentes à sociedade capitalista, o que leva à reprodução, nas escolas de educação infantil, de brincadeiras que podem conter as marcas das relações sociais alienadas.

Desta feita, tem-se como saldo da atividade de jogos de papéis a intensa apropriação dos sistemas de significação, bem como o delineamento da constituição dos sentidos que sofrem as possíveis marcas da alienação. Em suma, no jogo de papéis a ênfase da atividade está na relação criança/adulto social. As ações de manipulação de objetos são incorporadas à atividade mais ampla de brincar. No plano intrapsíquico, a percepção se enlaça com a memória, permitindo à imaginação o entrecruzamento de novos elances (de sentido) que ligam a criança à realidade ao brincar. **Chamaremos esta etapa da vida de: nascedouro dos sentidos propriamente ditos.**

Ainda no período da infância, sob a base das atividades de jogos de papéis, se edifica a atividade de estudo que corresponde, no Brasil, à entrada da criança no ensino fundamental. Entende-se por atividade de estudo, segundo Asbahr (2016), a atividade que possibilita a apropriação de habilidades culturais específicas e mais complexas, como a leitura/escrita e as primeiras noções matemáticas. Essa atividade se processa na escola, instituição responsável pela transmissão da cultura humana, sendo o professor o mediador que possui papel imprescindível na sua organização.

Assim, quando a criança adentra esse novo ciclo de escolarização muita coisa muda. Como nos mostra Leontiev (1978), o próprio lugar que a criança ocupa em relação ao adulto se torna diferente. Nesta etapa, a criança terá novos deveres a cumprir, tarefas com mais

complexidade a executar e, pela primeira vez em seu desenvolvimento, tem a impressão de estar realizando atividades verdadeiramente importantes. É na atividade de estudo que se insere o ensino sistemático da linguagem escrita e da matemática, além de outros conhecimentos sistematizados sobre a natureza e a sociedade. O estudo passa ser requisitado como intermediário de todo o sistema de relações da criança com o adulto, inclusive no universo familiar. Estabelece-se novas rotinas e regras dentro de casa: a necessidade de ter o controle do tempo de brincadeira e de estudo, mudam as cobranças e a responsabilidade da criança. Na dependência da condução desse processo pelos adultos, cuidadores e professores, ocorre a apropriação de novos conhecimentos: a apropriação de conhecimentos científicos.

Segundo Martins e Facci (2016) a crise dos sete anos está relacionada à transição da idade pré-escolar, representada pelo jogo de papéis, para a atividade de estudo. Mudança esta que conta com características muito peculiares. Baseadas em Vigotski, as autoras prelecionam que a característica mais importante da crise dos sete anos é o início da diferenciação entre a dimensão interna e externa da personalidade da criança. Uma vez que incorpora o fator intelectual, oriundo do desenvolvimento dos significados, em sua **vivência**, perde a espontaneidade característica das atividades lúdicas. Ao adentrar, segundo as autoras (2016), no contexto escolar, com as regras próprias da instituição de ensino, bem como o acesso aos conteúdos científicos, por necessário forma-se o embrião do autocontrole da conduta. Outra característica desse período diz respeito ao fato de que a criança começa a entender e discernir seus sentimentos, tais como alegria, tristeza, raiva, dentre outros. Esse fenômeno demonstra que as experiências da criança passam a ser objetos de sua consciência.

Cabe salientar ainda que, segundo pesquisa realizada por Martins e Facci (2016), o período que corresponde à transição da educação infantil para o ensino fundamental, no Brasil, possui algumas especificidades que corroboram para a um processo intensificação da crise nesta etapa do desenvolvimento. Grosso modo, falta o desenvolvimento gradativo da preparação das crianças para a atividade de estudo. Fato que se revela, segundo a pesquisa, na insatisfação dos professores em relação ao comportamento das crianças, uma vez que possuem a perspectiva de que as crianças se comportem segundo regras estabelecidas de comportamento, as quais ainda não possuem o domínio. É o caso da atenção, por exemplo, uma função psicológica que se transforma a partir da aprendizagem escolar, ou seja, não está pronta ao se adentrar no ensino fundamental. Acrescente-se a isso o pouco incentivo à leitura e escrita, embora os materiais didáticos sejam organizados com esta finalidade; a organização e disposição da sala de aula no ensino fundamental destoa sobremaneira da forma organizativa da sala de aula na educação

infantil; há um certo desprestígio na organização da atividade de ensino no que se refere à apropriação do saber escolar sistematizado, bem como a ênfase em temáticas da vida cotidiana. Assim, a definição de conteúdo para aprendizagem orbita ao sabor do espontaneísmo infantil em detrimento da construção de motivos sérios para a apropriação do saber escolar sistematizado.

Porto (2022), baseada em Vygotski, esclarece que aos sete anos se inicia na criança uma orientação consciente concernente a suas próprias vivências. Pontua ainda que são características da crise dos sete anos: que as **vivências adquiram sentido** e que as vivências e afetos se generalizem, surgindo a lógica dos sentimentos. Devido à generalização das vivências, a criança forma uma nova relação consigo mesma, passa a pensar sobre si mesma e suas relações no mundo. O pensamento como função psíquica apresenta destaque no desenvolvimento psicológico na idade escolar, ainda que esta função não esteja em sua forma mais desenvolvida. No início da idade escolar, a criança já alçou certo nível de desenvolvimento do pensamento por complexos e na idade escolar ainda há um predomínio de pseudoconceitos, ou seja, representações gerais que na dimensão externa têm a aparência de conceitos, mas os processos de abstração e generalização que os engendram são distintos daqueles que engendram os conceitos propriamente ditos.

Nos estudos de Pedologia intitulados “Sete aulas de Vigotski”, encontramos na quarta aula a discussão sobre a questão do meio no desenvolvimento infantil. Vigotski (2020) não propõe o estudo do meio em si mesmo, mas sim o estudo do meio em sua relação particular com a criança. Desta feita, temos a emergência da lógica de pensamento do autor no que se refere à análise por unidade, revelando a contradição e reciprocidade entre os polos interno e externo na constituição do psiquismo infantil. E, para isso, traz para a discussão o conceito de vivência como esta unidade.

Não temos como objetivo esgotar o conceito de vivência. Iremos aproximar esse conceito em sua relação com a produção de sentidos a fim de analisar teoricamente os processos afetivos que se produzem na imagem subjetiva da realidade objetiva. Martins (2011), apoiada no pensamento vigotskiano, nos mostra que a vivência diz respeito às experiências do sujeito em face do objeto que culmina representado sob a forma de imagem subjetiva. A autora demonstra que existem duas formas de vivência. A primeira delas refere-se àquelas vivências mais superficiais, experiências mais inócuas, que não deixam muitos registros ou vestígios. O segundo tipo de vivência é caracterizado pela autora como vivências afetivas, pois afetam o sujeito de alguma forma, há uma mudança no tono reativo do sujeito em relação ao objeto da

atividade, fenômeno que ocorre por uma série de fatores que comportam as circunstâncias imediatas de confronto com o objeto.

Podemos dizer que ambas vivências existem ao longo da vida, mas que na primeira infância predominam as de primeiro tipo, salvo situações extremamente traumáticas vividas e na maioria das vezes não significadas pelas crianças. Por isso pouco lembramos do que ocorreu conosco nesse período, porque a memória não era reitora das demais funções, e sim a sensação/percepção. A partir da infância temos o predomínio cada vez maior das vivências do segundo tipo — vivências afetivas. Isso se pode explicar pelo fato de que há o desenvolvimento da linguagem simbólica e do pensamento verbal que se desenvolve a partir desta; a memória torna-se reitora na idade pré-escolar, a imaginação como capacidade criadora tem seu desenvolvimento inicial no jogo de papéis. Ao longo da idade escolar a criança aprende que o que sente pode ser nominado, que palavras também machucam do mesmo modo que confortam, aprende a usá-las nessas funções.

Aqui está uma aproximação entre os conceitos **vivência**, **consciência** e **sentido**, conforme demonstramos no primeiro capítulo. As vivências afetivas abarcam um sistema de sinais instituído por marcas ou expressões deixadas pela experiência (Martins, 2011). Segundo Vigotski (2020, p. 79), “a influência do meio no desenvolvimento da criança, junto com as demais influências, será medida também pelo nível de compreensão, de tomada de consciência, de atribuição de **sentido** ao que nele acontece”. **Chamaremos a constituição social dos sentidos nesta etapa de: Sentidos Pessoais/vivências com sentido**. Esta denominação visa conceituar o processo de busca por “nomeação” por parte da criança que já se apropriou do sistema de códigos da linguagem simbólica, daquilo que vivencia em sua realidade social.

Podemos analisar, no que se refere à etapa do desenvolvimento infantil do jogo de papéis sociais e atividade de estudo, que os sentidos nesta idade são produzidos pelo grau de desenvolvimento dos significados e consequente produção de sentidos matizados pela mediação social do vínculo humano. Como saldo, nesta idade temos a reorientação da criança no mundo por meio da interpretação intelectual dos acontecimentos e das emoções em um enlace afetivo-cognitivo que marca o desenvolvimento na infância.

Cabe salientar ainda, a título de reflexão, que o entrecruzamento entre pensamento e linguagem numa perspectiva dinâmica e dialética não pode ser visto como um processo estanque. A produção incipiente de significados e sentidos durante as idades da primeira infância e infância guardam possibilidades, durante suas constituições, de encontros e desencontros entre as linhas do pensamento e linguagem, o que deixa nesta etapa de vida

vestígios de vivências emocionais não nucleadas por significações simbólicas plenamente desenvolvidas e, portanto, inconscientes³. Passaremos, a seguir, para a análise da constituição dos sentidos na adolescência.

2.3 A constituição social dos sentidos na adolescência

A adolescência é o período da vida marcado pela transição entre a infância e a idade adulta. É um momento de descobertas, mudanças no corpo, desenvolvimento fenotípico das características sexuais secundárias, bem como complexas mudanças no desenvolvimento em geral. Em unidade com todos os sistemas orgânicos e a vida, pulsa a energia do sistema endócrino, tendo em vista a maturação hormonal incorporada à existência social nesta complexa experiência cultural de existir e revolucionar. Esse turbilhão de mudanças, contudo, é um bonito lembrete humano sobre a importância de questionar as coisas do mundo e ter apreço pela opinião, autonomia, colaboração e emancipação humana.

Segundo Anjos e Duarte (2016), a etapa da adolescência é composta por duas etapas: a comunicação íntima social e a atividade profissional de estudo. Os autores baseados na proposição de Elkonin asseveram que o período da adolescência abarca, embora não seja uma regra, as idades entre 11-12 anos até os 15 anos. Embora, nesta etapa da vida, a atividade ainda seja constituída pelos estudos, há peculiaridades que a diferenciam sobremaneira da atividade de estudo própria da infância. Isto porque, segundo Anjos e Duarte (2016), a atividade de comunicação íntima social tem aspectos de relações com referência ao universo adulto, sendo a neoformação deste período o sentimento de maturidade e a manifestação do autoconhecimento.

Neste momento de vida, há uma tendência à formação de grupos e uma forma de posicionamento pessoal diante de questões da realidade e do mundo. As relações íntimas pessoais reproduzem as relações existentes entre pessoas adultas, relações essas mediadas por normas morais e éticas. Esse processo de tomada de consciência de si e do mundo ocorre pela necessidade do adolescente de amplificar seus próprios direitos e limitar os direitos dos adultos sobre si, assim como de inserir-se na vida social de forma mais ativa (Dragunova, 1980).

Diante dessas circunstâncias, há mudança da atividade e dos motivos que, segundo Leal e Facci (2014), guiam o adolescente neste momento da vida, levando a uma transformação na

³ Para um maior aprofundamento sobre o conceito inconsciente para a Psicologia Histórico-Cultural, sugerimos a leitura do artigo: Aita, E. B., & Tuleski, S. C. (2021). O conceito de inconsciente para Vigotski: primeiras aproximações. *Fractal: Revista de Psicologia*, 33(2), 62-71.

relação com seus pares, adultos e sociedade. Cabe salientar ainda que há o domínio geral da atividade de estudo, tendo este um caráter mais voluntário. Existe a possibilidade do desenvolvimento do pensamento abstrato, sendo possível a teorização da vida. Inicia-se nesta etapa a base da preocupação para com o futuro e para com um projeto de vida.

Segundo Pereira (2019), a análise da adolescência no Brasil deve contemplar a intrincada rede de desigualdades sociais que moldam o desenvolvimento nesse período. As disparidades de classe, raça, gênero, fenômenos relacionados à violência urbana, uso e abuso de substâncias psicoativas exercem papéis cruciais na trajetória de vida dos adolescentes e jovens no Brasil, e são inclusive um desafio às práticas concretas no campo das políticas públicas voltadas a esse público⁴. Importa destacar que esses atravessamentos se dão desde o nascimento, desde a primeira infância, porém demarcados no papel exercido pelos adultos no processo educativo com a criança e a disponibilidade ou não dos instrumentos e signos, seus usos e costumes. Todo esse emaranhado pode dirigir-se a processos mais ou menos humanizadores, ou seja, dirigirem-se para o desenvolvimento de potencialidades, capacidades mais plenas de sentido ou alienantes e alienadoras. No entanto, no período da transição para a adolescência, tal emaranhado se objetiva de modo mais efetivo nas relações do sujeito com a realidade social, externalizado na sua conduta, nas decisões e escolhas, que a partir deste momento podem tornar-se cada vez mais dramáticas.

Ao final da adolescência abrem-se os caminhos para a atividade profissional de estudo. Na idade escolar avançada, segundo Facci (2004), o estudo passa a ser um meio para orientação e preparação para a vida profissional. O estudo ganha caráter de motivo fundamental, uma vez que estudar diz respeito a preparação para o futuro. Outra característica que marca os estudos nesta etapa da vida é a possibilidade de pensamento por conceitos propriamente ditos.

Vale demarcar aqui dois momentos, a adolescência inicial, que no nosso contexto corresponde ao segundo ciclo do ensino fundamental de 9 anos, e o ensino médio. O primeiro momento é marcado pela combinação da comunicação íntima e pessoal com a atividade de estudo, tendo como foco/figura a esfera afetiva da personalidade, enquanto que a cognitiva se coloca como pano de fundo. As necessidades postas envolvem a constituição e consolidação de grupos de pertencimento e de trocas relacionadas a interesses comuns. Como exemplo, a partir

⁴ Meu primeiro trabalho como psicólogo foi numa instituição de assistência social de um município da região metropolitana de Curitiba. A instituição em questão, localizada em um bairro periférico, tinha por objetivo ser um centro de inclusão social de adolescentes. A implementação deste serviço deu-se devido aos altos índices de mortalidade: na ocasião o município ocupava o segundo lugar no ranking dos municípios paranaenses com maiores índices de homicídio de adolescentes. As mediações, por mais que intentassem oportunizar apropriações em direção a uma formação mais humana genérica, eram uma gota d'água no oceano de miséria, fome e violência em que aqueles adolescentes estavam imersos cotidianamente.

da teoria, temos que: se a escola oportunizasse maiores atividades em grupos e/ou duplas neste período, centradas no aprendizado dos conteúdos escolares, os professores perderiam menos tempo reivindicando um tipo de conduta mais individualizado. Há uma forte necessidade de compartilhar o que sentem, o que sabem, o que gostam, que poderia ser empregada no próprio processo de ensino-aprendizagem. No ensino médio se configura a atividade dominante de formação e preparação profissional ou da “escolha” de uma futura profissão.

É importante destacar que a periodização está na dependência da vida concreta dos sujeitos, ou seja, adolescentes que abandonam a escola para trabalhar, interrompem o desenvolvimento da atividade de estudo, fazendo emergir a de trabalho, por exemplo. Outro ponto, o pensamento por conceitos está na dependência da apropriação dos conceitos científicos. Apropriação, por sua vez, não é mera reprodução do que está nos livros didáticos, mas a possibilidade de ver a realidade por meio dos conceitos, refratá-la por meio deles, o que implica numa mudança na consciência. Messeder Neto (2019, p. 80) explica que aprender os conceitos científicos, de fato, muda a forma de pensar, agir e sentir o mundo, pois “esses conhecimentos, retroagem sobre o psiquismo do sujeito, fazendo-o ir além”. Isso ocorre em função de os conceitos científicos demandarem que um conjunto de complexas relações sejam captadas e analisadas em sua essência, o que exige um trabalho pedagógico contínuo para o desenvolvimento conceitual. Assim, “os conceitos científicos se efetivarão como tal como forem usados de maneira consciente pelo indivíduo, interpondo-se como signo na consciência que (trans)forma o psiquismo do sujeito, pertencendo agora ao seu sistema conceitual” (Neto, 2019, p. 82).

Para Anjos e Duarte (2016), o pensamento por conceitos possui função de ordenação da imagem subjetiva da realidade objetiva. Por esta razão o processo de escolarização formal possui papel imprescindível no que se refere a transformar, sobre a base dos conceitos cotidianos, os conceitos científicos. Embora os conceitos cotidianos forneçam as bases para certa compreensão da realidade, encontram-se nesse tipo de pensamento os próprios limites oriundos das características imanentes das atividades cotidianas. Os conceitos verdadeiros correspondem ao caráter de ativo e autônomo do reflexo psíquico da realidade. Segundo Vigotski (2000), a tomada de consciência vem dos conceitos científicos. Este fato radica na relação dialética entre atividade de estudo e a formação do pensamento por conceitos propriamente ditos na adolescência. O autor soviético constatou que a produção do pensamento por conceitos é produto de um longo processo de apropriação da riqueza cultural da humanidade, podendo atingir seu ápice de desenvolvimento na adolescência. Vale destacar,

conforme aponta Marino Filho (2017, p. 139), que “o pensamento relaciona o sujeito com o mundo”, assim, as resoluções de tarefas, sentimentos e afetos, questões objetivas ou subjetivas, passam pelo pensamento.

Tuleski (2016) esclarece que o avanço no desenvolvimento do conteúdo do pensamento está vinculado dialeticamente com novos mecanismos ou formas de conduta, ou seja, há unidade entre conteúdo e forma da atividade intelectual. Na adolescência, esse processo é revolucionário, pois “novos conteúdos mais abstratos que o jovem assimila exigem a passagem a novas formas de pensamento, as quais, por sua vez, colocam-lhe novas tarefas que ele só poderá resolver com a formação de novos conceitos” (Tuleski, 2016, p. 258). Como já salientado, uma nova forma de pensamento não se desenvolve espontaneamente, mas resulta de um processo de transformações qualitativas de generalização do sistema conceitual, provocado pelos conteúdos disponibilizados que mobilizam e possibilitam paulatinamente o domínio das operações mentais. Assim:

(...) no início da adolescência a criança ainda pensa em casos particulares sem conseguir estabelecer relações mais gerais entre eles. Por isso que, somente com a ampliação do círculo de convivência, a ampliação e o aprofundamento dos conteúdos escolares de que se apropriará ao longo de seu processo de escolarização, poderá o pensamento infantil se confrontar com o pensamento dos demais, e a criança, ao precisar argumentar e justificar suas posições, será capaz de tomar consciência de si mesma. Ademais, aos 11/12 anos, ela terá dificuldade em dar uma definição completa de um conceito e tenderá a partir sempre de seu ponto de vista direto e concreto, de sua experiência imediata, sem domínio da relação do geral com o particular (Tuleski, 2016, p. 277).

Neste período, a ampliação do sistema conceitual, com maiores níveis de generalização da realidade, é possível pelo desligamento das representações visual-concretas e uso mais elaborado das formações sintáticas e semânticas, com o desenvolvimento da linguagem simbólica e apropriação de conceitos científicos (Tuleski, 2016). Os significados vão ganhando novos contornos e formas pelos elances e relações conceituais, com maiores possibilidades de interpretações, análises e sínteses da realidade. Pensar e sentir o mundo dessa forma demanda uma requalificação do sistema interfuncional do psiquismo. Se a neoformação deste período é o pensamento conceitual, isso só é possível pois as “funções (atenção, memória, percepção, vontade e pensamento) se reorganizarão hierarquicamente, tendo o desenvolvimento do pensamento, isto é, a função de formação de conceitos como diretora de todas as

transformações” (Tuleski, 2016, p. 282). Neste processo, as funções psicológicas se tornam cada vez mais intelectualizadas.

Há um movimento de transição a um nível mais elevado da atividade intelectual pela possibilidade do desenvolvimento do pensamento abstrato, sendo possível a teorização da vida em virtude da amplitude que o sistema conceitual pode atingir. Vigotski (2000, p. 169) explica que o “o adolescente subordina ao seu poder as suas próprias operações psicológicas, através do qual ele domina o fluxo dos próprios processos psicológicos e lhes orienta a atividade no sentido de resolver os problemas que tem pela frente”. Esse não é um processo natural, mas depende das condições objetivas para o uso funcional do signo como meio de formação de conceitos. Vigotski (2000) é categórico ao enfatizar que os motivos que levam o adolescente a avançar no desenvolvimento do seu pensamento depende dos problemas que a ele são propostos, das necessidades que surgem e são estimuladas, dos objetivos colocados perante o adolescente pelo meio social. Assim, conforme aponta Tuleski (2016) a captação maior da realidade pela possibilidade de converter o mundo em um meio de pensamento é possível pela participação do adolescente na vida social, pelo lugar ocupado na produção social. Nas palavras de Vigotski:

Ao contrário do amadurecimento dos instintos e das atrações inatas, a força motivadora que determina o desencadeamento do processo aciona qualquer mecanismo de amadurecimento do comportamento e o impulsiona para frente pela via do ulterior desenvolvimento não está radicada dentro mas fora do adolescente e, neste sentido, os problemas que o meio social coloca diante do adolescente em processo de amadurecimento e estão vinculados à projeção desse adolescente na vida cultural, profissional e social dos adultos são, efetivamente, momentos funcionais sumamente importantes que tornam a reiterar o intercondicionamento, a conexão organiza e a unidade interna entre os momentos do conteúdo e da forma no desenvolvimento do pensamento (Vigotski, 2000, p. 171).

Assim, o emprego significativo da palavra é a causa psicológica da mudança intelectual que ocorre no limiar entre a infância e a adolescência. Essa formação qualitativamente nova possibilita, portanto, uma forma diferente de atividade intelectual que permite o controle dos processos psicológicos e de suas ações, tornando-os conscientes, contribuindo para o estabelecimento do autodomínio da conduta (Anjos, 2013). Essas formações possibilitam o desenvolvimento da personalidade e demandam relações íntimas entre os adolescentes (Abrantes & Eidt, 2019).

Dragunova (1985) explica que ao alterar-se o lugar que ocupa e tornar-se consciente das relações sociais, interpretando-as, “o adolescente faz projetos sobre sua personalidade e seu futuro com a intenção de realizar planos, finalidades e tarefas” (Dragunova, 1985, p. 120). Essa transição, conforme aponta a autora, exige uma mudança de relação do adolescente com os adultos e a reivindicação de um novo lugar nesta relação. Se a infância é regida por uma espécie de moral da obediência, em que a criança vive uma relação desigual e uma posição dependente em relação aos adultos, na adolescência há a percepção de maior proximidade aos adultos, mas ainda ocupando uma posição desigual.

Neste contexto, a relação com os companheiros passa a um outro patamar, pois passam a ocupar uma posição de igualdade, de pares, pois são detentores de um mundo interno que pode ser acessado via comunicação íntima pessoal (Dragunova, 1980). É estabelecido um código de companheirismo, baseado no respeito, confiança mútua e regras morais e éticas que se reproduzem de forma ativa as normas gerais dos relacionamentos entre adultos. Vale problematizar as redes sociais como um verniz de pertencimento a um grupo, sem o vínculo propriamente dito, que envolve a formação de preceitos morais e éticos para a reflexão, expressão e confirmação de seus pontos de vida.

Dessa forma, a adolescência representa a etapa do desenvolvimento humano em que há, em termos de possibilidade de apropriação do saber escolar sistematizado a promoção do pensamento por conceitos verdadeiros, produzindo, desta forma, um ganho na qualidade da constituição do ordenamento da realidade objetiva. Nesta etapa da vida, podemos depreender que a produção dos significados pode — embora não seja uma regra — alcançar um alto grau de desenvolvimento, tendo em vista a apropriação dos conteúdos científicos. Isso significa a possibilidade de construção de motivações conscientes e a produção de sentidos que orientem a vida: elementos imprescindíveis para a construção de um de vida rumo à genericidade humana.

García (2017, p. 148-149) explica que o desenvolvimento psicológico do adolescente permite “delinear um sentido de vida, como conjunto de objetivos mediados que o jovem traça para si, os quais se vinculam às diferentes esferas de significação para a personalidade e requerem a elaboração de estratégias encaminhadas a empreender ações no presente que contribuam para realização de metas futuras”. A autora destaca, ainda, que a elaboração dos valores e da concepção de mundo unida à identidade pessoal não se desenvolve de forma imediata, mas resulta das condições educacionais e de vida, com isso “a *concepção do mundo* serve de suporte para a elaboração do *sentido da vida*, como sentido da própria existência e

caminho ou estratégia a seguir para encontrar o lugar a que se aspira no quadro do mundo” (García, 2017, p. 156, grifos da autora).

No entanto, a partir da afirmação de Vygotski (1996) de que o desenvolvimento da consciência e da autoconsciência só ocorrerá por meio de processos bem orientados na idade de transição, Tuleski (2016) problematiza as implicações das condições precárias de vida para o desenvolvimento da personalidade. A autora enfatiza que ao analisarmos “a sociedade atual e as ideologias impostas pelo capital, vemos a produção de um profundo alheamento dos indivíduos em relação a si mesmos e aos demais e uma perda de perspectiva de futuro, uma vez que há uma crescente ideologia de negação da história” (Tuleski, 2016, p. 261). Nesta mesma perspectiva, Marino Filho, a partir dos dados do IBGE de 2015, denuncia:

Um pequeno cenário da condição do jovem no Brasil mostra que há uma grande quantidade que trabalha e estuda simultaneamente, que não frequenta a escola entre as idades de 15 a 29 anos, que não concluem o ensino médio e que não frequentam o ensino superior. Crianças e adolescentes de até 14 anos de idade que não têm saneamento básico, pessoas de 5 a 13 anos que têm ocupação no mundo do trabalho, que enfrentam alto risco de homicídio e dentre os quais aumenta a taxa de suicídios. Acrescente-se ainda, que os vínculos das crianças, adolescentes e jovens com a escola surgem por diversos motivos, e em raros casos com o objetivo essencial da atividade de estudo (Filho, 2017, p. 134).

As formas de sentir e pensar o mundo e a si dependem das condições possibilitadas ao adolescente para operar com esses conteúdos. No contexto permeado pelas contradições sociais inerentes ao modo de produzir a vida sob a lógica do capital que constitui a natureza dos sentidos, Calve (2013) analisou o sentido pessoal do estudo para o alunado da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Segundo a pesquisa realizada ficou evidente o limitado tempo para estudo de que dispõe esse público precarizado, bem como, por vezes, o sentido do estudo aparecia apenas ligado à certificação para ingresso no mercado de trabalho.

Na adolescência que se vivencia no interior do modo de produção capitalista temos uma intrincada dinâmica entre processos de humanização e desumanização. O tecido social, permeado por esse modo de existir, impõe limites ao desenvolvimento pleno dos adolescentes. Contudo, é dentro dessas fronteiras quase férreas que estão postas também as possibilidades de futuro e a construção de um projeto pessoal alinhavado com processos coletivos de emancipação de si e da sociedade. À etapa da adolescência daremos o nome de etapa dos: **Sentidos Pessoais na direção da humanização ou da (des)humanização.**

Dada a complexidade do objeto de pesquisa em tela, optamos por discutir neste capítulo a gênese e desenvolvimento dos sentidos ao longo da periodização até a adolescência. No próximo capítulo iremos abordar a produção dos sentidos tendo em vista a exigência posta pelo exercício da atividade produtiva geradora de valor, que ganha caráter cada vez mais dramático a partir deste momento. No capítulo seguinte iremos discutir os impactos que o fenômeno da alienação produz na esfera da produção dos sentidos no que tange à produção de significados e sentidos alienados no interior da sociedade de classes, e suas reais possibilidades, ou não, de inserção nas atividades de trabalho.

2.4 Em busca de uma primeira síntese sobre a constituição social dos sentidos no desenvolvimento humano

O percurso teórico até aqui procurou evidenciar que os sentidos propriamente humanos se produzem na e pela atividade social compartilhada. Conforme Leontiev (2017), a atividade humana sempre se dirige à satisfação de necessidades, que inicialmente são mais simples, como no bebê, e se tornam cada vez mais complexas ao longo da vida, podendo tornar-se cada vez mais ricas e variadas no interior da vida social. O autor identifica quatro traços comuns aos organismos superiores: 1) toda necessidade tem um objetivo, é necessidade de algo; 2) toda necessidade possui um conteúdo concreto em acordo com as condições dadas e as maneiras pelas quais ela é satisfeita; 3) as necessidades se repetem, o que permite seu desenvolvimento; 4) as necessidades se desenvolvem conforme o círculo de objetos que as satisfazem se amplia, bem como os meios de satisfação. Para Leontiev (2017), essa lei mais geral do desenvolvimento das necessidades pode se ampliar infinitamente no curso do desenvolvimento social, pois os seres humanos produzem os objetos que satisfazem as necessidades e criam meios culturais próprios para satisfazê-las (necessidades objetivas/subjetivas). Dependendo do lugar ocupado pelo indivíduo nas relações sociais, o desenvolvimento e ampliação das necessidades pode encontrar obstáculos. O autor denomina motivo (sentido para o sujeito) da atividade aquilo que se reflete no cérebro humano dirigindo-o a agir para a satisfação da necessidade específica. Os motivos podem ter caráter parcial, mais simples, até mais complexos e amplos, e dividem-se em naturais e superiores, tendo entre eles os materiais e espirituais, que vão se tornando cada vez mais entrelaçados e complexos. Leontiev (2017) aponta que são os motivos gerais e amplos que dão a uma determinada atividade um dado sentido mais amplo e complexo. Por outro lado, os motivos particulares e estreitos, parciais, ligados a situações imediatas e casuais, não se consolidam e se esvaem. Assim, “A atividade que não tem um motivo geral e amplo carece de

sentido para o indivíduo que a realiza” (Leontiev, 2017, p. 50) e, no caso da predominância destes, leva o indivíduo a ações fortuitas, sujeito às demandas mais imediatas da vida social.

Por meio da análise da constituição dos sentidos no transcorrer da periodização é possível vislumbrar o conceito **sentido** para além de um prisma subjetivista tão amplamente associado à utilização deste na contemporaneidade. Ou seja, o caminho da produção dos sentidos possui gênese na construção da consciência a partir das atividades mediadas pela comunicação simbólica eu-outro, seguindo o caminho do campo intersíquico para o intrapsíquico. O conceito de sentido presta culto à ideia de vínculos ou enlaces afetivo-intelectuais que ligam a história singular à história social, desenvolvendo-se mutuamente em relação essencialmente dialética.

Assim sendo, a constituição social dos sentidos permite a produção da imagem subjetiva da realidade objetiva. O que torna possível a emancipação da imediatez prática do mundo, possibilitando em termos ontogenéticos um mundo simbólico em que o ser singular que reflete a vida de maneira particular. Tendo como fruto a reorientação da volição junto à realidade objetiva num amálgama que unifica aspectos internos e externos do psiquismo humano.

A essência histórico-social da constituição dos sentidos radica na defesa intransigente de que essa produção psicológica surge apenas pela vida em sociedade, e que que o recém-nascido entra na história humana apenas como indivíduo dotado de algumas propriedades, e que as apropriações materiais e simbólicas garantidas pelos vínculos humanos torna-o um sujeito singular: um ser humano que vive, sente e age ativamente no mundo, produzindo de maneira mais ou menos autônoma seus sentidos, satisfazendo e desenvolvendo suas necessidades materiais e espirituais.

No transcorrer do desenvolvimento nas primeiras idades da vida — primeira infância, infância e adolescência —, a produção dos sentidos está relacionada pelos níveis de desenvolvimento do significado da palavra e todos os fatos psicológicos que ela desperta, tendo em vista os enlaces que qualificam e requalificam o complexo sistema psíquico interfuncional. Algumas viragens no desenvolvimento são importantes para o processo de produção dos sentidos: na primeira infância, o entrecruzamento entre pensamento e linguagem, bem como a crise dos 3 anos garantem a passagem do “sentido posto no adulto” para a produção de “sentidos embrionários”; na infância, a crise dos sete anos e a transição da brincadeira para a atividade de estudo garantem a passagem dos “sentidos imaginários” para as “vivências com sentido”; na adolescência, com a crise imanente a este período, bem como a possibilidade de desenvolvimento do pensamento por conceitos, é possível o estabelecimento da produção de

“sentidos possíveis” a depender do saldo das diferentes formas de alienação que o desenvolver sofre durante a vida. Por isso é a idade cuja produção corresponde aos “sentidos possíveis”. A tabela a seguir intenta sintetizar conceitualmente a constituição social dos sentidos no desenvolvimento humano.

Tabela 1

*Constituição social dos sentidos na periodização do desenvolvimento*⁵

<p>PRIMEIRA INFÂNCIA</p>	<p>COMUNICAÇÃO EMOCIONAL DIRETA</p> <p>ATIVIDADE OBJETAL MANIPULATÓRIA</p>	<p>SENTIDO POSTO NO ADULTO</p> <p>Colorido emocional com os adultos prepara o terreno para reações mais complexas. Relações sociais já contem contradições entre humanização e desumanização.</p> <p>SENTIDOS EM RELAÇÕES AOS OBJETOS DE MANIPULAÇÃO</p> <p>Trata-se da formação de um sentido embrionário. Início da autonomia motora. Sintetiza as reais possibilidades de acesso aos objetos, experimentação, bem com o colorido emocional oriundo das relações sociais. A mediação simbólica ainda tem centralidade no adulto.</p>
<p>INFÂNCIA</p>	<p>JOGO DE PAPÉIS</p>	<p>SENTIDO POSTO NAS RELAÇÕES SOCIAIS REPRESENTADAS NO JOGO SIMBÓLICO</p> <p>Orientação mnemônica baseada na linguagem simbólica desenvolvida/ gênese da capacidade imaginadora/criativa. Autonomia para além das situações ambientais mais imediatas. Possibilidade de reprodução relações sociais alienadas e alienantes na brincadeira ou que tendam a processos mais humanizadores.</p>

⁵ Sentido é relação: sentido é sempre sentido de algo. Portanto, o sentido opera como um fenômeno de enlace, “fitas” simbólicas que dialeticamente alinhavam processos internos e externos da existência humana.

<p>*Final da infância: nascido dos sentidos pessoais propriamente ditos</p>	<p>ATIVIDADE DE ESTUDO</p>	<p>VIVÊNCIAS COM SENTIDO/SENTIDO PESSOAL</p> <p>Gênese do sentido pessoal propriamente dito por meio da apropriação mais complexa da linguagem simbólica. Desenvolvimento do autocontrole da conduta. Processos de humanização e desumanização marcam a constituição social dos sentidos pessoais nesta etapa. Aproximação/distanciamento dos significados/sentidos pessoais.</p>
<p>ADOLESCÊNCIA</p>	<p>COMUNICAÇÃO ÍNTIMA PESSOAL E ATIVIDADE DE ESTUDO</p> <p>ATIVIDADE DE ESTUDO/TRABALHO</p>	<p>SENTIDOS PESSOAIS:</p> <p>Contradição e reciprocidades entre sentidos pessoais mais ou menos alienados na esfera da personalidade. Atravessamento das relações de classe, raça e gênero de modo mais marcante no desenvolvimento da consciência.</p> <p>SENTIDOS PESSOAIS:</p> <p>Contradição e reciprocidades entre sentidos pessoais mais ou menos alienados na esfera da personalidade. Agudização dos processos anteriores na autodeterminação da personalidade e na constituição de uma visão de mundo.</p>

Optamos por discutir a gênese e desenvolvimento dos sentidos ao longo da periodização até a adolescência seguindo a proposta clássica da periodização do desenvolvimento. Levamos em consideração o processo de apropriação dos significados e constituição social dos sentidos abstraindo as circunstâncias concretas do existir em cada etapa de maneira exaustiva, uma vez que esta empreitada fugiria aos limites da pesquisa, pois exigiria uma investigação de campo. No que se refere a essas etapas, podemos constatar, em linhas gerais, que há uma certa escassez de produções teóricas dos autores clássicos da Psicologia Histórico-Cultural no que se refere às etapas posteriores à adolescência, tendo em vista o contexto de surgimento da teoria e suas

proposições norteadas pelas demandas do contexto de construção da Psicologia Soviética, conforme analisa Tuleski (2002).

Na Psicologia Histórico-Cultural, essa empreitada se inicia entre os pensadores contemporâneos brasileiros por meio de contribuições de Martins e Eidt (2010), Rios e Rossler (2017b), Calve (2013), Malaguty (2013), Rios (2015), Abrantes e Bulhões (2016), Carvalho e Martins (2016) e Boccato e Franco (2019). Grosso modo, os achados teóricos e reflexões dessas pesquisas mais atuais correlacionam as etapas posteriores à adolescência, ou seja, a vida adulta e suas subdivisões: adulto jovem, idade adulta e velhice⁶, à atividade trabalho, que conforme assertivamente analisam Rios e Rossler (2017), requer, pela apropriação do pensamento a abstração da concretude do trabalho, tornando imprescindível analisar pelo caminho de volta, ou seja, o trabalho na sociedade capitalista contemporânea em sua dimensão alienada. Dada a complexidade do objeto de pesquisa em tela, e a importância do entendimento da produção dos sentidos no contexto da alienação, por uma opção didática, abordaremos no próximo capítulo o trabalho e sua dimensão alienada, bem como a constituição social dos sentidos alienados na vida adulta.

⁶ Por uma opção didática e sugestão da banca na ocasião da qualificação não abordaremos a velhice. Contudo, trata-se de uma temática preciosa para minha trajetória acadêmica e profissional, tendo em vista diversos projetos em que tive a oportunidade de participar na Universidade Estadual de Maringá durante a graduação, bem como meu trabalho como psicólogo no Hospital do Idoso Zilda Arns, município de Curitiba. Em linhas gerais: a velhice é uma etapa da vida marcada pela valorização apenas como público consumidor para uma dada classe social com poder aquisitivo; para outra, temos a síntese da descartabilidade da vida humana no interior do capitalismo.

CAPÍTULO 3: AS CIRCUNSTÂNCIAS CONCRETAS DO EXISTIR E A PRODUÇÃO DOS SENTIDOS NO INTERIOR DA SOCIEDADE DE CLASSES

No capítulo anterior analisamos a constituição dos sentidos no transcorrer da ontogênese humana até a adolescência, por meio das contribuições de autores clássicos e contemporâneos da Psicologia Histórico-Cultural. Não é muita novidade que as teorias nada mais são do que processos de abstração da realidade. Ou seja, a realidade é maior que a teoria e é nela que toda teoria se banha de materialidade, fazendo e refazendo-se sempre, tentando alcançá-la ou não, tendo em vista os processos ideológicos de desvalorização das ciências e os diversos negacionismos contemporâneos.

Se pretendemos pensar as formas e circunstâncias concretas de existir e produzir sentidos, precisamos colocar em relevo as contradições e os processos de alienação na sociabilidade capitalista, uma vez que a vida em sociedade, sob a égide da propriedade privada e da exploração do ser humano pelo ser humano, promove invariavelmente uma contradição imanente entre elementos que promovem a humanização do ser humano e elementos promotores daquilo que aliena e (des)humaniza.

Vimos no capítulo anterior que a produção de significados/sentidos está relacionada aos processos de generalização e construção da imagem subjetiva da realidade objetivo. Assim sendo, sua formação só chega à sua plenitude nas etapas posteriores à adolescência. Nas etapas anteriores, contudo, a generalização da realidade encontra seus limites pelo nível de desenvolvimento dos significados e, por conseguinte, produção dos sentidos, tendo em vista as etapas de vida e os limites que as situações sociais de desenvolvimento oportunizam nas trocas consecutivas de atividades guia ao longo do desenvolvimento. Em termos de possibilidades, além da adolescência estariam postas as máximas possibilidades de encontro do ser singular com a genericidade humana.

Contudo, um desafio se coloca se pretendemos pensar a produção de sentidos no interior da sociedade de classes: entender o processo social de produção de sentido para a vida na sociedade capitalista requer a análise da dupla dimensão da alienação — alienação objetiva e subjetiva. Portanto, este capítulo pretende discutir, a partir da materialidade concreta, o impacto da alienação na produção dos sentidos e sua relação com a gênese dos processos de sofrimento/adoecimento psíquico, desafio que não se esgota na produção individual de uma pesquisa e requer um coletivo de trabalho, mas que se espera aqui trazer diretrizes ou princípios que possam nortear futuras pesquisas e análises deste processo complexo.

3.1 Algumas reflexões sobre a alienação do ponto de vista do trabalho e da sociabilidade humana

O trabalho é uma categoria teórica central para o campo do marxismo; e, por conseguinte, para a Psicologia Histórico-Cultural. É por meio do trabalho que o ser humano se eleva sobre a natureza para então dominá-la, transformando-a de maneira intencional. À medida que o ser humano transforma a natureza, o oposto também se estabelece, ou seja, transforma a natureza e a si mesmo num intercâmbio. Essa característica não está presente nos outros seres que, por sua vez, se adaptam à natureza, realizando junto a ela uma atividade imediata. Já o ser humano necessita produzir sua própria existência, isto é, o ser humano tem que adaptar a natureza a si, tem que transformá-la por meio do trabalho. Essa atividade se diferencia sobremaneira, pois pressupõe uma ação intencional.

Segundo Engels (1876/2004, s/p), “quanto mais os seres humanos se afastam dos animais, mais a sua influência sobre a natureza adquire um caráter de uma ação intencional e planejada e — ao contrário [dos animais] modifica a natureza a servir-lhe, dominá-la”. Conforme Martins e Eidt (2010), o trabalho é a atividade vital humana, é o processo por meio do qual ocorre, em um nível filogenético, a passagem de ser biológico para ser social e, em um nível ontogenético, a possibilidade mais ou menos plena de objetivação da personalidade humana. Na obra “O Desenvolvimento do Psiquismo” (1978), Leontiev descreve o surgimento de uma forma qualitativamente superior de psiquismo. Baseado nos pressupostos materialistas e pela lógica dialética, Leontiev atribui à categoria trabalho seu real valor no que tange a um tipo de atividade revolucionária e especificamente humana de agir no mundo.

O aparecimento e desenvolvimento do trabalho é a condição primeira e fundamental da existência do ser humano. Citando Marx em *O Capital* (1983), Leontiev (1978) define que trabalho é um processo que liga o ser humano e a natureza. Ele coloca em movimento as forças do seu corpo com o intuito de assimilar a matéria, dando a ela uma forma útil à vida. Esse processo traz consigo a transformação do próprio ser humano em uma relação de troca com a natureza. Trata-se da dimensão ontológica do trabalho.

Esta atividade especificamente humana é caracterizada por dois elementos: o primeiro deles é, segundo Leontiev (1978), o uso e o fabrico de instrumentos; o segundo diz respeito ao fato de que o ser humano não entra em relação apenas com a natureza, mas também com outros seres humanos. Logo no início da vida humana em sociedade, surge uma divisão entre os participantes da produção, e com isso ganha forma a chamada divisão técnica do trabalho. Desenvolve-se, assim, uma modificação profunda e radical da própria estrutura da atividade

dos indivíduos que participam do processo de trabalho. Leontiev (1978) elucida este processo por meio do exemplo de uma caçada coletiva, uma atividade complexa que envolve um conjunto de indivíduos. Para a efetivação dessa atividade, de acordo com o autor (1978), uns se tornam responsáveis, por exemplo, pela ação de espantar a presa, outros de apanhá-la, e outros, ainda, de sacrificá-la. A ação de espantar a caça não é motivada, obviamente, pela necessidade de alimento, ou seja, essa ação não coincide imediatamente com o objetivo de alimentar-se, não gera por si mesma a satisfação do alimento.

Este processo, em que o fim da ação (espantar a caça) e o motivo (alimento) se separam, só é possível em uma atividade de natureza coletiva, organizada pela divisão técnica das funções de cada membro da atividade. Para Leontiev (1978), a ação do homem de espantar a caça só adquire sentido porque outros indivíduos se encontram posicionados para abatê-la posteriormente. Esta ação, inclusive, vista de forma isolada do conjunto dos seres humanos que compõem a caçada coletiva, careceria de todo de sentido, pois apenas a ação isolada de espantar a caça jamais teria como consequência a obtenção de alimento. Até mesmo, seria oposta a ela. Em outras palavras, a ação isolada (espantar a caça) jamais cumpriria o motivo da atividade (alimento). A estrutura de uma atividade dessa natureza se torna muito mais complexa e mediatizada se a compararmos com uma caçada realizada por animais. No caso destes, suas ações se dão de maneira imediata com o motivo biológico, no caso, matar a fome. O animal utiliza todo seu vigor e as capacidades que possui em sua herança biológica para conseguir a caça; sua ação está imediatamente ligada ao motivo biológico (alimento). Já no exemplo da caçada coletiva descrita por Leontiev, a ação do membro da caçada está ligada de maneira mediatizada em relação aos outros seres humanos. Há uma relação de sentido (mesmo que incipiente) na existência relacional entre os membros da caçada. E esses elos são refletidos de maneira particular em cada membro do grupo.

Leontiev (1978) preleciona sobre o imbricado vínculo que há entre o desenvolvimento histórico da humanidade e o desenvolvimento singular. As diferenças e, ao mesmo tempo, as relações, entre a atividade prática da sociedade em geral e a atividade prática pessoal (atividade do sujeito singular), correspondem às uniões cujos enlaces se tramam na apropriação dos significados e constituição dos sentidos, ou seja, a parcialidade da consciência do sujeito singular na relação com a consciência social.

Com o desenvolvimento das forças produtivas e a complexificação da atividade de trabalho, se tornam mais complexas as relações entre os seres humanos participantes desta atividade. Com isso, mais complexas se tornam a comunicação social e a linguagem, pois com

o desenvolvimento da atividade material prática advém o desenvolvimento da linguagem e do pensamento por meio das significações, conforme analisamos nos capítulos anteriores. Uma vez que há esse passo inicial na formação histórica da estrutura mediatizada da atividade social humana (trabalho) e do seu reflexo no psiquismo, inicia-se, por meio da apropriação privada dos meios de produção, um processo que culmina com o desenvolvimento das classes sociais. A propriedade privada dos meios de produção e a sociedade dividida em classes sociais não nasce com o capitalismo. Contudo, este modelo de sociabilidade incorpora este fenômeno em seu interior, aperfeiçoando-o. Iremos refletir sobre as especificidades da alienação no capitalismo, tendo em vista que é a base material e relacional em que os seres humanos vivem e produzem os sentidos na atualidade.

A sociedade capitalista se organiza da seguinte forma: de um lado, tem-se o dono dos meios de produção (o capitalista), aquele que detém as máquinas, a matéria-prima e os produtos do trabalho. De outro, a maior parcela da humanidade (o trabalhador), tendo como sua propriedade somente a força de trabalho. Expropriado dos meios da produção, a força de trabalho é o único bem que resta ao trabalhador, sendo este forçosamente obrigado, pela necessidade de sobreviver, a vendê-la ao capitalista no mercado de trabalho. O capitalista, contudo, não paga ao trabalhador o real valor de sua força de trabalho. Paga a ele apenas o valor necessário para a reprodução desta força. Todavia, como Marx analisa em *O Capital* (1983), essa particularidade da força de trabalho diz respeito ao fato de que ela gera muito mais riqueza do que o valor que é pago ao trabalhador. É um tipo de capital variável, ou seja, dentre todos os elementos que compõem a esfera da produção, tais como as máquinas e a matéria-prima, a força de trabalho é a única que gera o valor de sua manutenção e muito mais valor. Esse valor excedente é apropriado pelo capitalista, o que Marx, em *O Capital* (1983), conceitua como “mais-valia”.

Ao trabalhador é pago apenas o valor de troca de sua força de trabalho, não o valor real. No plano da organização da produção, o capitalista e sua gerência se ocupam de planejar estratégias com a finalidade de explorar o máximo do trabalhador. O ritmo da produção, dessa forma, não é elaborado com parâmetro no ritmo do homem que produz. Não apenas o ritmo, mas toda a produção não é planejada e pensada pelo trabalhador, este apenas a executa. Temos aqui mais uma especificidade do trabalho na ordem capitalista: há uma ruptura, uma verdadeira cisão entre o planejamento da atividade e sua execução. O trabalhador, com o advento do capitalismo industrial, não possui a compreensão da totalidade da produção, sua atividade se torna parcelada, simplificada e especializada, aumentando ainda mais a produção. Mas não é

tão-somente a simplificação e especialização da atividade de trabalho que causa prejuízos ao trabalhador. Vejamos: conhecedor teórico-prático da parte que lhe cabe na produção, o trabalhador conforma sua atividade a esses limites, potencializando suas habilidades em uma única direção, isto é, de forma unilateral. Essa organização da atividade prática e social do trabalho é a célula nuclear da sociedade capitalista, que, por natureza, enseja uma série de privações aos trabalhadores.

Uma primeira apreciação a ser feita em relação à estrutura dessa atividade é a separação que ocorre entre os trabalhadores e os produtos do seu trabalho. Trata-se da alienação do trabalho na sociedade capitalista. Porém, a alienação não ocorre apenas no fim, ou seja, em relação aos produtos do trabalho, mas no próprio processo produtivo, ou seja, na atividade de trabalho. Segundo Marx (1989), o afastamento entre o produto do trabalho e o trabalhador é tão-somente a síntese desta atividade: um processo alienado e alienante.

Desse modo, Marx (1989) analisa a alienação do trabalho em quatro dimensões interligadas: alienação do ser humano em relação à natureza; alienação do ser humano de si mesmo, da sua atividade vital; alienação do ser humano em relação ao seu ser genérico; e alienação do ser humano em relação aos outros seres humanos. A primeira forma de alienação diz respeito ao fato de que o trabalhador está alienado dos produtos de seu trabalho, ou seja, alienado dos objetos da natureza. Há, desta feita, uma relação de exterioridade deste objeto. O trabalhador não reconhece nele seu trabalho, tornando-se para ele um objeto estranho e hostil. A segunda forma de alienação diz respeito à ruptura entre o trabalhador e sua atividade, que lhe é alheia e não lhe confere satisfação. Trata-se da alienação do homem de si mesmo. A atividade, dessa forma, não promove sentido ao trabalhador. A atividade que lhe é própria transforma-se em sofrimento, desgaste, cansaço e exploração. Neste caso, o trabalho se torna apenas um meio de vida para o trabalhador. Seu sentido se reduz ao pagamento que recebe: ao salário. Assim, o trabalho perde o caráter voluntário; se torna trabalho imposto e externo ao trabalhador, labuta, apenas um meio para a satisfação de outras necessidades. Estando o trabalhador alienado da natureza e de si próprio, temos a terceira forma de alienação: a do trabalhador em relação ao gênero humano. Toda a riqueza material e intelectual torna-se distante da vida de cada ser humano singular.

Assim, a vida genérica é transformada apenas em um meio de sua existência individual. Dessa forma, o trabalho, em sua dimensão criadora, a forma mais elaborada de transformação da natureza, que tem por resultado sofisticados produtos materiais e simbólicos, é simplificado na sociedade capitalista em um tipo de trabalho cuja finalidade é, unicamente, a manutenção da

existência física do trabalhador. A quarta forma de alienação se refere à alienação do ser humano em relação aos demais. Não se reconhecendo como um produto das relações sociais, mas sim como estranho à totalidade de que faz parte, o trabalhador percebe o produto do seu trabalho como algo exterior e sua existência como que apartada das relações humanas, bem como o trabalho e o objeto de trabalho aos demais.

Passaremos doravante a outras implicações da alienação como fundamento para se pensar a produção de sentidos no interior da sociabilidade alienada e alienante. Nos deteremos com mais afinco nos processos de alienação do ser humano em relação às relações sociais; bem como a alienação de si mesmo. Isso sem, obviamente, perder de vista a relação de unidade junto às demais formas de alienação objetiva que a estrutura alienada da atividade enseja. Sob a perspectiva dos mais diversos processos que o fenômeno da alienação enseja, esses elementos conferem ao ser humano concreto uma forma de existir com determinados contornos específicos marcados pela mediação alienada das relações sociais e, por conseguinte, da internalização de instrumentos simbólicos também atravessados pela alienação, o que garante, em última instância a alienação de si mesmo. O que a nosso juízo guarda uma relação com a produção social dos **sentidos** nas circunstâncias concretas de existir na sociedade capitalista.

Para Heller (1994), a vida cotidiana corresponde a um conjunto de atividades que caracterizam a reprodução dos seres humanos particulares, que por sua vez reproduzem a sociedade. Mézáros (1981) analisa a relação entre indivíduo e sociedade. Para o autor as relações sociais no interior da sociedade capitalista ganham uma impressão de atomização destas, ou seja, há um culto cada vez mais exacerbado à individualidade e um sentimento de enfrentamento em relação ao mundo exterior, e, por conseguinte, um enfrentamento em relação aos outros seres humanos, às relações sociais. A individualidade, nessa ordem do dia, aparece ou é refletida pela consciência do sujeito como uma individualidade autônoma, isolada, fragmentada e aparentemente autossuficiente.

Este fenômeno de alienação às relações sociais garante uma forma de sociabilidade pautada em uma lógica marcada pela solidão e violência. Pois são relações sociais de produção que no interior do capitalismo contém as marcas da competitividade, do individualismo e do egoísmo. Heller (1994) é categórica ao demonstrar que a necessidade de o indivíduo se afirmar frente aos demais não ocorre apenas no litígio de classes sociais. O particular se contrapõe ao outro que lhe é próximo, que pertence a um “mundo similar”. E, assim sendo, a vida cotidiana é contaminada pela luta de si mesmo contra todos. Ainda segundo Heller (1994) podemos verificar na cotidianidade alienada que o mundo das relações coisificadas mascara as

verdadeiras relações pessoais e o espaço para a realização da autorrealização da personalidade, que vai se tornando cada vez mais restrito.

Outros autores, alheios ao campo do Materialismo Histórico-Dialético, mas que de alguma forma possuem um posicionamento crítico diante da realidade, descrevem perfeitamente a natureza das relações sociais na sociedade capitalista contemporânea. É o caso de Bauman (2001), por exemplo, que também se dedica a essa tarefa no que se refere à natureza das relações humanas em um tempo histórico que o autor intitula de “modernidade líquida”, descrevendo com maestria os fenômenos que assolam a sociabilidade, tais como a excessiva flexibilidade de ideias e valores, a volatilidade e descartabilidade das relações humanas.

Contudo, os estudos da dimensão psicológica da alienação ainda estão em desenvolvimento. Destacamos a necessidade de aprofundamento sobre a temática, uma vez que há uma relação indissolúvel entre o fenômeno supracitado e os processos de sofrimento. Encontramos em Schaff (1979) importantes contribuições sobre a temática. O autor ao discutir a alienação de si, aborda questões relacionadas à alienação política, alienação cultural, uso e abuso de substâncias psicoativas, criminalidade, sexualidade, dentre outros elementos. Ainda em Schaff (1979) há uma discussão de suma importância relacionada ao que denomina de alienação do próprio “eu”. Esta discussão estaria mais afinada no que se refere ao sofrimento, temática que iremos abordar no transcorrer deste capítulo.

As diversas formas de alienação que compõem a vida cotidiana no interior do modo de produção capitalista — seja na esfera econômica, na esfera dos instrumentos materiais e simbólicos ou na natureza das relações sociais — produzem impacto na constituição das singularidades reais. As possibilidades mais ou menos plenas de apropriação dos objetos materiais e simbólicos, bem como os diferentes matizes emocionais postos às relações sociais, que variam do mais humanizado ao menos humanizado, e os processos internos de mediação também matizados pelo fenômeno da alienação. A particularização de cada sujeito singular (tendo em vista o lugar que ocupa na teia de relações sociais) é composta pela dinâmica entre processos de humanização e desumanização em todas as esferas que compõem as atividades humanas ao longo da vida.

A obra fílmica *Parasita* (Bong, 2019), dirigido por Bong Joon-ho, é um bom exemplo para ilustrar a alienação do ponto de vista do trabalho e da sociabilidade humana. As camadas sociais alegorizadas pela obra oferecem uma excelente oportunidade para análise sociológica e também psicológica da vida cotidiana. O filme retrata a realidade econômica e social entre duas famílias: os Kim, uma família pobre que vive em condições precárias em um porão, e os Park,

uma família rica que habita uma luxuosa mansão. A análise do filme pode ser feita por meio de várias lentes, incluindo o conflito de classes, as ideologias de ascensão e mobilidade social; bem como os processos de alienação do ponto de vista do trabalho e da sociabilidade que marcam ambas famílias.

No filme, tanto os Kim quanto os Park estão alienados de diferentes maneiras. Os Kim estão alienados do fruto de seu trabalho, presos em empregos mal remunerados e sem perspectivas de melhoria, embora encontrem-se humanamente irmanados em seus vínculos humanos e estratégias traquitanas de sobrevivência. Os Park, por outro lado, estão alienados da realidade da vida dos trabalhadores, vivendo em sua própria bolha de riqueza, repleta de conforto material, e carecem de vínculos genuinamente humanos, uma vez que são pautados por futilidades e superficialidades próprias da burguesia. A falta de compreensão mútua entre as duas famílias é evidente quando os Kim descobrem o segredo do porão dos Park, revelando as profundas divisões sociais que os separam.

Em suma, *Parasita* é muito mais do que apenas um filme; é uma crítica contundente à desigualdade social e às estruturas de poder que a sustentam. Por meio de uma análise sociológica, podemos entender como as relações entre as duas famílias refletem as dinâmicas de classe e suas nuances presentes na sociedade contemporâneas.

Feitos alguns esclarecimentos mais gerais e sociológicos da alienação no interior da sociedade capitalista, retomaremos no próximo tópico a periodização do desenvolvimento, agora tendo como parâmetro a idade adulta como síntese, embora jamais estanque, da formação humana, tendo em vista a constituição concreta dos sujeitos.

3.2 Um olhar para além da periodização clássica: o adulecer concreto como fruto dos caminhos tortuosos do reino da alienação

Conforme discutido no capítulo anterior, cada fase do desenvolvimento é caracterizada por uma atividade principal, sendo esta a mais importante no impulso do desenvolvimento em cada período específico e a principal forma de vínculo do sujeito junto à realidade. A atividade principal serve como um meio de identificar as relações particulares entre o sujeito e o objeto dentro do contexto em que a atividade ocorre, contribuindo assim para o desenvolvimento e a reorganização das funções psicológicas. A pergunta que se faz no contexto da sociedade de classes é: o trabalho que carrega o germe da humanização como princípio ontológico, na sociedade capitalista carrega a dupla face da (des)humanização, tal como exposto

anteriormente; e, sendo assim, em sua dupla face antagônica, como atividade dominante, pode ser fonte de desorganização e/ou deterioração das funções psicológicas? Pode ele, o trabalho, ser desencadeador da desestruturação e/ou desorganização da personalidade?

Conforme Leontiev (1998), a maneira como a vida material é estruturada imprime o conteúdo das atividades individuais, independentemente de sua natureza específica. Embora exista uma certa regularidade no desenvolvimento psíquico, essa periodicidade não é absoluta, nem universal, e tampouco estritamente cronológica. Em vez disso, ela está condicionada pelas circunstâncias concretas de produção da vida e pela posição que o indivíduo ocupa na sociedade, incluindo o que ele pode ou não se apropriar ou objetivar, bem como o colorido emocional matizado pela natureza dos vínculos afetivos humanos no transcorrer da vida.

Essa discussão é interessante, pois é exatamente aqui que reside o valor heurístico da proposta da Psicologia Histórico-Cultural, ou seja, o desenvolvimento nunca é um processo linear ou um processo puramente acumulativo, porque se o fosse, ao chegar na vida adulta, o indivíduo seria completamente pleno do autodomínio da conduta, no domínio das ferramentas, domínio de si mesmo, autoconsciente. Antes o fosse, mas a alienação que baliza a vida desde o início estabelece suas marcas e aparece como síntese de uma história de vida presente, marcada pelo passado vivido, conscientizado ou não e, neste amálgama permeado pelas apropriações de sistemas de significação, demarca as possibilidades futuras.

Apesar da crescente complexidade da atividade ao longo da vida de um indivíduo, de acordo com Tolstij (1989), a atividade principal continua a desempenhar um papel crucial na vida humana. Isso ocorre, em primeiro lugar, porque continua a ser o principal mecanismo de desenvolvimento da psique humana. É notória a dificuldade em abordar o conceito de trabalho como atividade principal na vida adulta, especialmente tendo em vista: 1) que foi formulada pelos autores clássicos da Psicologia Histórico-Cultural; 2) outra dificuldade diz respeito ao compreender a complexidade dessa atividade no contexto das relações sociais moldadas pela lógica de produção capitalista, sobretudo os aspectos contemporâneos que a forma de trabalhar assume — contexto da reestruturação produtiva do trabalho e o reino da alienação no plano simbólico imposto pelo ideário neoliberal. No entanto, consideraremos, o conceito de trabalho como atividade principal na vida adulta, pois o trabalho representa a atividade material concreta dos indivíduos adultos.

Iremos explorar algumas contribuições conceituais sobre as especificidades do desenvolvimento humano, segundo a abordagem da Psicologia Histórico-Cultural, identificando os conteúdos e processos psicológicos originados pelo trabalho em sua dimensão

ontológica que evidenciam sua importância para o desenvolvimento do indivíduo adulto. Na sequência, iremos incorporar a natureza da concretude do trabalho alienado e seus impactos como atividade principal nessa etapa da vida.

Ao longo do processo de desenrolar da vida humana, em cada idade, dois períodos se alternam. Segundo Rios e Rossler (2017), há um período em que prevalece o desenvolvimento de atividades que promovem a esfera afetivo/motivacional, ou seja, cuja inclinação aponta para a predominância de objetivos e normas nas relações interpessoais; e outro, em que predominam as atividades de formação intelectual/técnico-operacional, isto é, cuja tendência aponta para o domínio de procedimentos socialmente elaborados de ação com os objetos. Com base nos estudos realizados pelos autores, a vida adulta é considerada como uma fase regulada por uma única atividade principal, o trabalho, na qual se alternam o caráter predominante das esferas afetivo-motivacional e intelectual/técnico-operacional. Ou seja, ambas as tendências encontrar-se-iam como em unidade na existência adulta.

Segundo Carvalho e Martins (2016), o trabalho é parte da produção social da vida. É a partir dessa atividade que se constrói o acervo humano genérico. Para Rios e Rossler (2017) pode-se afirmar que o processo formativo dos indivíduos é uma preparação para que se tornem membros ativos da sociedade, contribuindo, por meio do trabalho, para a produção do gênero humano.

Nesse contexto, o trabalho é considerado a atividade ontológica fundamental. Por outro lado, enquanto atividade principal na vida adulta, o trabalho promove nos indivíduos tanto a aquisição de novos tipos de atividades, conhecimentos e habilidades quanto a reorganização das motivações, sentimentos e relações sociais. Portanto, na vida adulta, essa atividade, em potência, moldaria e reorganizaria o desenvolvimento psíquico, estabelecendo uma direção ou sentido para a personalidade adulta.

Devido ao seu caráter intencional, ou seja, orientado para a criação de um produto necessário ou útil à sociedade, em resposta a um objetivo estabelecido pela atividade social mais abrangente, o trabalho contém a demanda de planejamento e controle para sua execução, bem como requer certa disciplina para o cumprimento das responsabilidades envolvidas. Inspirados em Rubinstein, Rios e Rossler (2017) atentam ao fato de que esse processo exige tensão, esforço e a superação de obstáculos tanto externos quanto internos.

De maneira geral, ainda segundo os autores (2017), o trabalho implica o desenvolvimento de capacidades e habilidades, a automatização de ações, a apropriação e sofisticação de conhecimentos, bem como o estímulo à criatividade. Além disso, confere um

nível qualitativamente superior à dinâmica interfuncional do psiquismo, potencializando a consciência acerca da realidade e de si mesmo. Ao mobilizar signos e significados, o trabalho promove rearticulações entre as funções psicológicas do complexo sistema interfuncional do psiquismo humano (sensação, percepção, memória, linguagem, pensamento, imaginação, emoção e sentimento), transformando, assim, a consciência como um todo.

O estudo da unidade afetivo-cognitiva realizado por Monteiro (2020) corrobora significativamente para compreendermos as especificidades da vida adulta em sua dimensão humano-genérica, destacando a unidade indissolúvel entre processos afetivos e cognitivos como uma parte essencial do processo humano de compreensão da realidade. Segundo a autora, é por meio dos significados sociais e dos sentidos pessoais que se integra a unidade afetivo-cognitiva do existir humano.

Segundo Rios e Rossler (2017), além das potencialidades técnico-operacionais desenvolvidas pelo trabalho existem também aquelas potencialidades relacionadas às interações interpessoais, aos afetos, aos interesses e às motivações; em outras palavras, relacionadas à esfera motivacional da personalidade tendo em vista as relações sociais. Na vida adulta, é por meio do trabalho que a personalidade autoconsciente se consolida, afirma-se e distingue-se, singularizando-se em termos de personalidade. Uma vez que é a partir do trabalho que se produz e reproduz o gênero humano, é esperado que os motivos e interesses individuais que orientam o sujeito estejam, em alguma medida, vinculados aos interesses mais amplos da coletividade.

Na medida em que o indivíduo trabalha para produzir algo que atenda a uma necessidade social, esta atividade impacta a sua existência individual. Ou seja, quando o significado objetivo do trabalho está em sintonia com o sentido pessoal, destaca-se uma atividade humanizadora. Para Rios e Rossler (2017) pode-se afirmar que o trabalho repercute sobre todas as esferas da vida, tornando-se o centro organizador da hierarquia de atividades do indivíduo, a partir do qual se constrói socialmente um sentido para a existência.

Quando abordamos a construção de um sentido para a existência, adentramos o território da intencionalidade, uma característica fundamentalmente humana. Segundo Carvalho e Martins (2016), destacar a intencionalidade como elemento-chave no processo histórico de humanização requer reconhecer que apenas o ser humano se projeta no e para o futuro. A dimensão teleológica torna-se assim o atributo mais significativo de qualquer ação humana. Isso, por sua vez, eleva o problema da periodização do desenvolvimento, pois cada etapa da vida não se completa em si mesma, mas cria um possível movimento de futuro que não deve depender de circunstâncias fortuitas, mas de uma orientação intencionalmente guiada.

Para Marino Filho (2017) uma consciência plenamente desenvolvida para a formação dos indivíduos implica que ela concede a estes o poder, atuando como “excitantes de si mesmo”. Em outras palavras, esse poder representa o desenvolvimento das funções psicológicas superiores necessárias para que o indivíduo domine as formas de produção da vida social. Contudo, o lugar que ocupa o adulto na sociedade capitalista lhe confere um tipo de desenvolvimento próprio, recortado, fragmentado, unilateral, ou seja, balizado pela divisão social do trabalho. Realizar uma atividade alienada, como é o caso do trabalho em nossa sociedade, não implica que o desenvolvimento cesse ou deixe de acontecer, mas que, sob estas circunstâncias, sua atividade principal — o trabalho alienado —, não se constitui como **atividade realizadora de um, digamos assim, sentido pessoal “pleno”, efetivamente humanizador em termos de desenvolvimento omnilateral**⁷.

Para o entendimento do desenvolvimento adulto concreto nas circunstâncias concretas do existir, demanda-nos analisar as formas e qualidades da atividade trabalho. Iniciaremos nossa reflexão sobre os impactos da alienação já em um momento da vida em que há a preparação — um projeto de vida —, para a idade adulta. Sobre a juventude, concordamos com Abrantes e Bulhões (2016) e Marino Filho (2017) no que se refere à necessidade de não partir de uma suposta juventude idealizada, abstrata, sem as suas reais formas de existir. Esse requisito é ponto de partida para o conhecimento das condições concretas, dinâmicas e particularidades da constituição da juventude de ambas as classes, atentando ainda para a heterogeneidade no interior de ambas.

Na sociedade centrada na produção de mercadorias, para os filhos da classe trabalhadora o mundo do trabalho produtivo se apresenta logo, com ritmos e modelos de exploração semelhantes aos dos adultos; só que com menores salários. Ao jovem que possui suporte econômico, há possibilidade de acesso ao ensino superior e às atividades intelectuais formativas, com seus óbvios interesses de classe, diga-se de passagem. Carvalho e Martins (2016) destacam a importância do conhecimento para uma dada orientação da realidade, ou, em outras palavras, a importância da educação na construção da intencionalidade. Porém, uma questão de monta se coloca: qual conhecimento está disponível para quem e a serviço de quem? Ao longo da vida, mesmo antes das etapas da juventude, o acesso ao conhecimento científico, quando há, se dá nos limites das promoções de capacidades para servir como força de trabalho para o capital.

⁷ A formação omnilateral é possível, segundo Duarte (2004), apenas pela via de superação da sociedade capitalista pela sociedade comunista. Segundo autor, é neste contexto em que há a possibilidade de uma “individualidade livre e universal”, a “autoatividade como atividade plena de sentido” e as “relações humanas plenas de conteúdo”.

Assim sendo, os jovens de poderio econômico, segundo Abrantes e Bulhões (2016), constroem um projeto de vida na maioria das vezes cindido das necessidades sociais coletivas e orientado por interesses individualistas ao sabor do ideário neoliberal. Em resumo, Abrantes e Bulhões (2016) afirmam que a atividade que direciona o desenvolvimento do jovem em direção à práxis consciente reside na unidade contraditória entre a atividade de estudo profissionalizante e a atividade produtiva: trata-se do lugar que o jovem adulto ocupa na teia de relações sociais e suas reais chances de projetar-se na vida.

Assim como na juventude, as condições de trabalho variam drasticamente de acordo com a classe à qual o jovem adulto pertence. Conforme Carvalho e Martins (2016), a alienação da atividade vital para o trabalhador resulta em sua desrealização, levando ao empobrecimento material e espiritual de sua vida como ser genérico. A condição de assalariamento impõe limites à apropriação das objetivações produzidas pela humanidade em sua vida. Por outro lado, a alienação também se concretiza nas classes possuidoras, em que o produto da alienação do trabalho contribui para o enriquecimento da propriedade privada e para a ampliação de seu poder sobre as demais classes.

Podemos relacionar a esta discussão o fenômeno da alienação de si mesmo como expressão máxima da alienação na constituição da personalidade adulta. As marcas **íntimas** da alienação são uma chave para se interpretar a natureza da alienação dos sentidos pessoais. Nas palavras de Carvalho e Martins:

A alienação é um fenômeno transitório que se expressa nas relações sociais historicamente construídas, como ressalta Lukács (idem), ela não é uma condição eterna da vida humana, também não é apenas uma derivação subjetivista, como apontava Hegel (embora aja especialmente sobre a subjetividade dos sujeitos); a alienação tem sua existência nas reações concretas às quais os indivíduos estão submetidos a reproduzir sua vida. Por esse motivo, “o estranhamento é um dos fenômenos sociais que mais decididamente está centrado no indivíduo” (idem, p. 585), isso significa que a mesma base material da alienação retroage de maneira diversa sobre os indivíduos (Carvalho & Martins, 2016, p. 274).

Consideramos, pois, a importância da singularidade da alienação sobre o sujeito. Esta singularidade tem relação com as especificidades do próprio sujeito. Sua dinâmica real de existir em seus particulares limites e possibilidades, em seus influxos internos e externos de existir. Este é o caminho concreto da constituição social dos sentidos, do nascimento à vida adulta. Compreender e lidar com os processos de humanização e desumanização é crucial para

compreender o sujeito concreto. Analisar o sujeito de verdade exige o analisar para além do de baixo de sua pele. Em seus vínculos reais com o mundo encontramos não apenas seus limites, mas também suas potências. Analisar a interação do sujeito com o mundo revela os verdadeiros contornos de sua existência.

3.3 Ausência de sentido nas relações alienadas ou sentidos alienados na ausência de relações genuinamente humanas? O efeito da alienação na constituição social dos sentidos

Ora, quais as relações que se estabelece na busca pela formação de um quadro minimamente inteligível do mundo? Como se orientar neste mundo? Em um contexto caótico, buscamos elementos para entendê-lo, para poder nos situar nele e agir. As lacunas, o não compreendido, é preenchido de algum modo, para permitir nossa orientação. A criança pequena preenche com a fantasia, por exemplo, e também muitos adultos o fazem, com pensamentos mágicos/místicos, teorias da conspiração, dentre outras formas (problemáticas inclusive), mas que indicam a necessidade da consciência, pela atividade, de criar um quadro do mundo minimamente inteligível.

Abordamos no capítulo primeiro deste trabalho as contribuições de Leontiev e Vigotski no que se refere ao conceito **sentido/sentido pessoal**. No segundo capítulo, analisamos as constituições sociais da produção de sentido na primeira infância, infância e adolescência. Para Vygotski (2000), a história do desenvolvimento cultural da criança nos conduz à história do desenvolvimento da personalidade. Ao rastrear a trajetória do desenvolvimento cultural, Vygotski enfatiza que passamos a ser **nós mesmos por meio dos outros**. Portanto, o processo de formação da personalidade está profundamente influenciado pela maneira como os outros se relacionam conosco e como construímos nossa autoimagem com base na imagem expressa pelos outros nessa interação⁸.

Iremos expor nesta seção as contribuições da Psicologia Histórico-Cultural, sobretudo as contribuições de Leontiev (1978, 2021), no que tange as implicações da alienação e algumas lacunas a serem desenvolvidas quanto a constituição social dos sentidos, tendo em vista as circunstâncias concretas do existir. Temos, então, que no capitalismo ocorre, segundo Leontiev (1978, 2021), uma ruptura entre o significado da ação do trabalhador e o sentido que ela tem para ele, ou seja, uma ruptura entre o conteúdo objetivo da atividade e o conteúdo subjetivo pelo qual age o trabalhador.

⁸ Fica evidente a dinâmica contraditória e recíproca entre a alienação das relações sociais e a alienação de si mesmo.

Para Leontiev (1978), o sentido da ação para o trabalhador na sociedade capitalista aparece no salário. Como fenômenos da consciência social, os significados refratam para o indivíduo o objeto. Leontiev (2021) explica que o significado é social e, por isso, independe da vida do sujeito singular. Compreende este conceito como uma zona de maior estabilidade. Já o sentido pessoal é um processo profundamente íntimo, sendo ele que vincula, no plano psicológico, a realidade com os motivos do sujeito. Por isso é uma forma de afirmar a vida, “fitas” que envolvem a vida do sujeito singular junto à realidade, conforme analisamos no primeiro capítulo, sobre os influxos entre aspectos internos e externas da existência humana.

O autor demonstra que, por suas gêneses, sentido e significado nunca correspondem à mesma coisa. Por outro lado, embora haja falta de coincidência entre eles, nas sociedades de classe, pode haver uma real ruptura entre o sentido e o significado. Assim sendo, os sentidos pessoais não encontram significados objetivos que os encarnem de modo adequado. Vejamos mais de perto como Leontiev nos mostra essa ruptura. Para o autor, o domínio dos meios e operações da ação é um modo de afirmar (atribuir sentido) à vida do indivíduo, ou seja, de ele satisfazer e desenvolver suas necessidades materiais e espirituais, objetivadas e transformadas nos motivos de sua atividade. Em determinadas condições, a falta de coincidência entre os sentidos pessoais e os significados sociais na consciência individual pode assumir um verdadeiro estranhamento; podem mesmo ser antagônicos e dramáticos.

Segundo Leontiev (2021), o trabalhador assalariado tem consciência do produto que ele produz, ou seja, o produto aparece para ele em seu significado objetivo. Mas, o sentido pessoal, ou seja, a realização pessoal e satisfação de suas necessidades materiais e espirituais não se realizam no e a partir do significado objetivo de sua atividade. O sentido da atividade é externo a ela, ou seja, o que motiva o trabalhador é apenas o salário. O trabalhador, desta feita, ao realizar sua atividade alienada, não encontra significados objetivos adequados para encarná-los em sua atividade em forma de sentidos pessoais.

O trabalho, sua atividade principal, é determinado por significações em que o indivíduo adulto concreto não mantém uma relação pessoal (sentido pessoal) efetiva e consciente. Porém, essa relação não ocorre apenas no nível horizontal da relação entre significados e sentido na constituição da consciência do sujeito singular, uma vez que a parcialidade da consciência possibilita que o reflexo em forma de consciência permita ao sujeito singular uma orientação ativa de ser e orientar-se no mundo. Em outras palavras, o desenvolvimento da personalidade.

Para Leontiev (2021) a tomada de consciência pelo trabalhador dos fenômenos da realidade só pode se operar por meio de significados acabados que assimila do exterior, ou seja,

conhecimentos, opiniões e conceitos que recebe da comunicação direta e da tradição. Assim, o indivíduo constrói, produz significações (crenças, valores, ideias, ideais, etc.) a partir de sua experiência concreta, mediado pelos conceitos espontâneos, pela linguagem, pela ideologia, da qual se apropria em sua vida cotidiana. **Cria-se a possibilidade de introduzir em sua consciência representações e ideias tergiversadas ou fantásticas, inclusive aquelas que não têm base alguma em sua experiência real.**

Há uma dupla dimensão dinâmica entre significados e sentidos, estabelecendo vínculos entre os aspectos internos e externos da existência. Nesse contexto, a dualidade reside na possível internalização desses significados permeados pela ideologia, tendo em vista a ordem capitalista vigente. Sendo assim, podemos analisar algumas pistas sobre a natureza concreta da produção dos sentidos pessoais no contexto da alienação. Ao deslindar os cerceamentos que as condições materiais de vida ensejam à classe trabalhadora, o autor denuncia a fragmentação da consciência. Contudo, deixa uma lacuna no que se refere a uma apreciação mais minuciosa da qualidade dos sentidos pessoais e a gênese histórica da construção social destes ao evidenciar a ruptura, que segundo nossa proposta está relacionada às mediações ofertadas no transcorrer do desenvolvimento humano.

Em termos de constituição dos sentidos no processo do desenvolvimento, temos que a fragmentação ou as impossibilidades materiais de acesso aos objetos materiais e simbólicos ao longo da vida produzem sentidos contraditórios. Ao lado da qualidade dos vínculos sociais também imanados pela alienação ao longo da vida, ensejam especificidades tanto nos processos de desenvolvimento dos significados, uma vez que o alcance do pensamento por conceitos é uma (im)possibilidade no interior do capitalismo, bem como na constituição dos sentidos que também sofrem a marca da alienação. Vão implicar nos graus de conscientização das determinações sociais dadas nas circunstâncias nas quais cada pessoa exerce suas escolhas, maior e menor amplitude concreta das mesmas, maior ou menor grau de consciência sobre quais as possibilidades dadas para as escolhas e as consequências individuais e sociais delas.

Na busca por uma compreensão mais profunda da natureza dos sentidos, faremos uma breve incursão junto a outros conceitos atrelados a eles. Iniciaremos pelo conceito **motivo**. Para Leontiev (2000), os motivos nada mais são do que as necessidades humanas objetivadas na atividade. Ou seja, ao satisfazer necessidades humanas pela apropriação dos objetos, as necessidades são elevadas à condição de motivos. Não existe necessidade humana puramente biológica, pois a vida em sociedade e a apropriação das significações linguísticas permite uma

forma de representar a realidade permeada pela consciência. Ou seja, somos guiados por motivos humanos dotados de intencionalidade.

Leontiev (1998), na coletânea “Aprendizagem, Linguagem e Desenvolvimento”, escreve um texto intitulado “Contribuições ao desenvolvimento da Psique Infantil”. Nele explicita as diferentes formas de motivações no desenvolvimento infantil. Para o autor, temos os **Motivos Geradores de Sentido**, que ao impulsionarem a atividade geram sentido pessoal. Já os **Motivos Compreensíveis ou Motivos-Estímulo** impulsionam a atividade, carecem de gerar sentido pessoal e sinalizam ao sujeito afetivamente (positiva ou negativamente), tendo em vista o êxito da atividade proposta.

Ainda no que tange à distinção dos motivos segundo esta perspectiva teórica e, em concordância com as pesquisas realizadas por Almeida (2019) sobre a determinação social na origem dos transtornos de humor, destaca-se a importância, do ponto de vista psicológico, de aprofundar a compreensão das distintas naturezas motivacionais. A autora salienta que é fundamental explorar mais detalhadamente essas distinções, reconhecendo a relevância dessa abordagem para uma análise concreta que supere a perspectiva tradicional descritiva dos sinais e sintomas em relação aos assim chamados transtornos de humor. Nas palavras da autora:

Parece-nos que, em termos psicológicos, a diferença entre os motivos geradores de sentido ou motivos eficazes e os motivos estímulo ou motivos ineficazes são os mais importantes em nosso trabalho. Os motivos estímulo ou ineficazes seriam aqueles particulares e estreitos, que atuam durante pouco tempo e segundo circunstâncias diretas (Leontiev, 1961/2017). Sua função, essencialmente sinalizadora, cumpre o papel de impulsionar a atividade (Martins, 2004). Os motivos geradores de sentido ou eficazes seriam os mais gerais e amplos, que atuam durante muito tempo e não dependem de situações casuais e imediatas (Leontiev, 1961/2017), que efetivamente permitem a atribuição do sentido pessoal à atividade (Almeida, 2018, p. 145).

Para melhor explicitar a natureza e diferença dos motivos da atividade humana, os motivos geradores de sentido e motivos estímulo, retomaremos nesta exposição o próprio Leontiev em dois momentos distintos presentes na obra intitulada *Atividade, Consciência e Personalidade* (2021). O primeiro momento concerne à discussão sobre o tecido sensorial da consciência; o segundo sobre a discussão que realiza, mesmo que de maneira incipiente, sobre as vivências⁹. Buscamos nesta empreitada uma chave interpretativa para melhor elucidar a

⁹ A coesão conceitual entre as obras de Vigotski e Leontiev na confecção e desenvolvimento do conceito de sentido fica evidente na correlação junto a outros conceitos, como é o caso dos motivos e vivências. Conforme discutido

natureza das motivações humanas e, a partir delas, analisar a constituição social dos sentidos no contexto da alienação.

Segundo Leontiev (2021), as imagens sensoriais da consciência desempenham uma função única, proporcionando ao sujeito uma representação consciente da realidade circundante. Elas constituem o retrato consciente do mundo que se revela ao sujeito. É por meio do conteúdo sensorial da consciência que o mundo se revela como realidade externa. Esta realidade, porém, não é uma cópia passiva, pois, os conteúdos sensoriais são mediados pela consciência que se expressa em forma de **vivências**. Este fato radica na ideia de que, nas palavras de Leontiev: “[...] as impressões sensoriais servem apenas de **estímulos** para a ação de nossas capacidades cognitivas, e que as imagens dos objetos são engendradas por operações internas de pensamento – conscientes ou inconscientes” (Leontiev, 2021, p. 160).

Sendo assim, temos aqui os influxos internos e externos do existir humano presentes na experiência afetiva-volitiva que intercambiam o sujeito com o mundo. É a partir desse vínculo que melhor podemos compreender a dinâmica circular entre o movimento dos motivos: geradores de sentido e os motivos que estimulam a atividade do sujeito. Partindo agora para o outro polo, o do sujeito e a maneira pela qual a realidade aparece internamente e o suscita a agir intencionalmente no mundo, recorreremos às contribuições de Leontiev sobre o conceito de vivência.

Segundo Leontiev:

Aquilo que chamamos vivência interior é a essência dos fenômenos que surgem na superfície do sistema da consciência, em cujas formas, a consciência aparece para o sujeito de maneira imediata. Por isso, as próprias vivências de interesse ou do tédio, inclinações ou remorsos ainda não revelam para o sujeito sua natureza; embora elas pareçam ser forças internas, que se movem, sua função real consiste apenas em conduzir o sujeito para a sua fonte real, naquilo que elas sinalizam sobre o sentido pessoal dos acontecimentos que ocorrem em sua vida [...] (Leontiev, 2021, p. 176).

O autor destaca que as próprias vivências, como interesse, tédio, inclinações ou remorsos, podem assumir uma aparência de força interna, mas que sinalizam para aquilo que

no capítulo inicial desta pesquisa, essa convergência de ideias evidencia a consistência e interligação desses pensadores no desenvolvimento de uma compreensão mais ampla e integrada sobre o psiquismo humano. No texto “Quarta aula: o problema do meio na pedologia” (1934/2018), Vigotski empreende uma articulação perspicaz entre os conceitos de vivência e sentido. Nessa obra, o autor explora a interconexão desses elementos, oferecendo uma análise profunda sobre como as experiências individuais, ou vivências, estão intrinsecamente entrelaçadas à construção de sentido.

as suscita, o processo de constituição do sentido pessoal. A partir desse ponto, continuaremos nossa análise, explorando o conceito de vivência em Vigotski.

A vivência, segundo Vygotski (1932/2006a), deve ser compreendida como a interação interna da criança como ser humano com um determinado momento da realidade. Cada vivência, por sua natureza, está vinculada a algo específico, não existindo vivências desprovidas de motivo, da mesma forma que não há ato consciente que não esteja conscientemente dirigido a algo. É crucial ressaltar que cada vivência é intrinsecamente pessoal, destacando a singularidade e subjetividade da experiência individual no processo de interação com o ambiente circundante. Destacam-se também os graus de parcialidade dessa consciência conforme o desenvolvimento alcançado pelo sujeito até aquele momento.

No percurso desta pesquisa sobre o conceito sentido, fomos levados inevitavelmente em sua interface com os motivos da atividade humana, uma vez que eles podem ser geradores de sentido. Nessa exploração, nos deparamos também com o conceito de vivência, que, embora não seja o objetivo principal do nosso trabalho esgotá-lo, contribui para uma análise da dimensão mais interna da experiência da subjetividade, sem obviamente fazer abstração (dicotomização) dos aspectos externos, ou seja, da atividade do sujeito.

Dessa forma, ao nos deparamos com o fato de que não existem vivências desprovidas de motivos, temos algumas pistas para melhor compreendermos a distinção entre os motivos geradores de sentido e os motivos compreensíveis. Quanto às diferentes formas de vivências entre eles, é possível destacar que as vivências vinculadas aos motivos geradores de sentido tendem a ter uma dimensão mais profunda e significativa, enquanto as associadas aos motivos apenas compreensíveis podem ser mais superficiais ou parciais, guiadas principalmente pela compreensão mais imediata. Essa diferenciação sutil revela a complexidade das nuances entre esses dois tipos de motivos e suas correspondentes vivências. Essa temática vincula-se ao delineamento dos processos de afetogênese para a Psicologia Histórico-Cultural.

Segundo Carvalho e Martins (2016), as emoções se caracterizam por sua natureza transitória e imediata, não estando subordinadas à vontade; são, portanto, intensas, profundas e dependentes das circunstâncias. Os sentimentos, por outro lado, surgem da união entre as expressões emocionais e o pensamento, resultando na transformação das sensações emocionais em conceitos. Esses conceitos incorporam julgamentos e têm a capacidade de serem ensinados e aprendidos. Nesse contexto, os sentimentos conferem significado às emoções, enquanto estas proporcionam uma tonalidade afetiva aos sentimentos.

No que se refere à discussão sobre emoções e sentimentos e retomando os aprofundamentos da natureza dos motivos, temos em Martins (2011) a proposição de que há diversas formas de vivências afetivas que moldam a constituição da afetogênese humana. São elas as vivências afetivas nucleadas por emoções e as vivências afetivas nucleadas por sentimentos. Nas palavras da autora:

Não obstante a multiplicidade e complexidade de vivências afetivas que pautam a subjetividade, elas podem ser categorizadas tomando-se como critério a prevalência, nelas, de emoções ou sentimentos. Assim, o que colocamos em questão é a existência de vivências afetivas nucleadas por emoções e vivências afetivas nucleadas por sentimentos. A nosso juízo, localizar a emoção e o sentimento no âmbito da vivência afetiva auxilia a compreensão da natureza social de ambos, posto que a vivência será sempre de um ser social, e, igualmente, reduz os riscos de cisões artificiais entre esses fenômenos (Martins, 2011, p. 205).

Na dinâmica interfuncional, os processos desempenham papéis distintos em diversas fases do desenvolvimento e contam com o intercâmbio sistêmico do sujeito em relação ao mundo. O intrincado sistema de formação da constituição afetivo-volitiva envolve as vivências e a construção sucessiva dos motivos da atividade humana. Essa intrincada trama conceitual sistematizada pelos autores nos revela o sujeito em sua vida real. Ao discutir o sujeito real e os processos de desenvolvimento sob a perspectiva histórico-cultural, claramente não estamos lidando com um processo linear ou unicamente ascendente. Estamos falando de um processo que envolve avanços, retrocessos e, principalmente, processos de aquisição, de instrumentos internos cuja gênese encontra-se em sociedade: como é o caso dos sentidos. Na contramão, na relação com a atividade do sujeito em dado contexto ou situação social de desenvolvimento, pode produzir desorganização e até desagregação do psiquismo.

A explicação anterior sugere a existência de uma espécie de hierarquia, tanto entre os motivos quanto em relação às vivências na construção do sistema psíquico interfuncional. Essa hierarquia é assegurada pelos processos de aquisição de mediações internas do sujeito, proporcionando uma estrutura motivacional, formas relativamente estáveis do existir humano, tema que será abordado no próximo item na discussão sobre a personalidade. Por ora, deteremos mais uma vez nossa análise sobre os motivos a fim de buscar maiores contribuições sobre a natureza social dos sentidos humanos nas circunstâncias reais de existir.

O leitor deve estar se perguntando qual a relação da discussão aqui avizinhada sobre a relação das vivências afetivas e hierarquia dos motivos com o objetivo deste trabalho: sentido.

Pois bem! A nosso juízo existe uma função especial dos sentidos no que tange a organização da esfera motivacional da personalidade. Um melhor detalhamento desta função pode trazer contribuições tanto para maiores compreensões do sentido pessoal como também para entender a natureza concreta da personalidade e os processos de sofrimento psíquico.

Vamos agora destacar a importância dessa temática, especialmente à luz da recente publicação da tradução em língua portuguesa, de um texto de Leontiev intitulado *A função formadora de sentido do motivo*, em que o sentido emerge como uma função especial. Segundo Leontiev (2000/2023, p. 1):

[...] Esta função consiste no fato de os objetivos para os quais as ações são dirigidas, respectivamente o conteúdo dessas ações, adquirem um significado diferente para o próprio sujeito, para o próprio indivíduo, dependendo do motivo da atividade na qual estão inseridas a ação individual, suas cadeias, suas hierarquias complexas, as operações por meio das quais são realizadas. Propus chamar esta função especial de função formadora de sentido. Ao mesmo tempo, de acordo com a tradição linguística alemã e a tradição das línguas românicas, propus chama-lo de “sentido” [*smyslom*]- em contraste com “significado” [*znacheniya*], ou seja, uma generalização objetiva, um conteúdo objetivo.

A análise do excerto acima evidencia a coerência do pensamento de Leontiev no delineamento do conceito sentido em suas publicações. Neste texto, mais uma vez, emerge a construção do sentido pessoal como algo particular, subjetivo e intrinsecamente ligado ao sujeito. Estamos, portanto, abordando a intencionalidade do sujeito, aquilo que, a partir da apropriação dos objetos (materiais e simbólicos), orienta o sujeito em uma direção específica íntima no mundo, forjando uma relação (afetivo-cognitiva).

Segundo Leontiev (2000/2023), a função formadora do sentido do motivo estaria relacionada a própria dinâmica da consciência e estruturação harmônica dos motivos na esfera da personalidade. Leontiev tece críticas a vários autores da psicologia tradicional, como Adler, Freud, por exemplo, que entendem a consciência como uma estrutura estanque. Podemos depreender, a partir dessa análise, que a função formadora de sentido do motivo é uma função que tem por natureza hierarquizar superiormente determinado motivo em detrimento dos demais, num dado momento da atividade¹⁰. Corroborando com esta ideia, Martins (2004)

¹⁰ A análise da função formadora de sentido traz uma dimensão a mais na interpretação da dinâmica e transformação dos motivos. Os textos mais conhecidos de Leontiev que discutem a diferença dos motivos, talvez pela leitura impregnada de lógica formal, davam uma certa impressão de que ou era motivo gerador de sentido ou motivo apenas compreensível.

evidencia que tanto os significados quanto os sentidos pessoais desempenham papéis fundamentais como processos psicológicos mediadores na hierarquia de motivos e atividades, constituindo assim o núcleo da estrutura motivacional da personalidade.

Ao longo deste item, exploramos contribuições clássicas presentes na obra de Leontiev, especialmente em relação à ruptura entre significados e sentidos pessoais no contexto de alienação na sociedade capitalista. Ampliamos a discussão ao trazer para o debate questões relacionadas a conceitos que tangenciam o conceito sentido, como discutido no capítulo primeiro: incluindo a relação do sentido com a constituição dos motivos geradores de sentidos pessoais e motivos compreensíveis, bem como das vivências afetivas. Uma questão de monta que se coloca a partir dessa análise é o caráter mediado da consciência. Esta é uma chave importante para entender a alienação de si mesmo (em termos da filosofia marxiana).

O processo de mediação da consciência não seria uma ferramenta psíquica do sujeito? De que maneira a função do sentido teria relação com processos de sofrimento psíquico/adoecimento psíquico? Teria relação a função formadora de sentido com a construção de motivos patológicas? Qual seria a natureza deste sentido, seria ele também patológico? Ou, ainda assim, seria um sentido pessoal, adulterado ou transformado pelo sofrimento?

Temos que a gênese do sentido está no campo interpósiquico e segue para o campo intrapsíquico na constituição da consciência individual, conforme demonstramos no capítulo primeiro. A qualidade dos vínculos afetivos que medeiam a atividade prática humana é que garante a qualidade dos sentidos. Como forma de ilustrar esse pensamento, poderíamos pensar em uma paleta de tons que pintam a qualidade afetiva das relações humanas no interior da atividade. Relações que no interior do capitalismo seguem uma miríade de tons afetivos que oscilam entre os mais coloridos humanos até os tons mais monocromáticos, desumanizados, submersos em processos de alienação.

O indivíduo como personalidade reage ativamente a essas marcas e elas constituem nele determinadas formas de ser e estar no mundo, pois esses sentidos garantem ao singular a forma de agir ativamente no mundo pelo quadro de coisas representado na consciência. A atividade é processo ativo, por isso o indivíduo refrata a realidade pelo prisma das significações e das diferentes formas de se orientar (dos sentidos) que internaliza no transcorrer de sua vida.

Para além do prisma subjetivista no entendimento da personalidade, temos que compreender essa dimensão do existir humano como processo que ocorre apenas na vida em sociedade. Personalidade se faz, não se nasce! Leontiev (2021) preleciona que a personalidade é uma unidade relativamente estável do existir humano. A estabilidade dessa unidade é,

segundo o autor soviético, garantida pelos nós entre os motivos que compõem a atividade. Essa unidade também conta como uma espécie de hierarquia entre os motivos que compõem a atividade do sujeito. Toda atividade, desta feita, é polimotivada, conta com vários motivos hierarquizados. A hierarquia dos motivos é garantida pela natureza dos motivos, graças à função formadora de sentido no motivo hierarquicamente superior que dirige os demais.

Na dupla dimensão dos motivos em sua função formadora de sentido, haveria, a nosso juízo, um fenômeno a mais: a marca da alienação. O que pretendemos demonstrar é que sob a lógica da vida real e das circunstâncias concretas do existir, o transcorrer do desenvolvimento é balizado pela existência da produção da singularidade humana composta de sentidos pessoais marcados pela alienação e que guardam uma certa relação de impessoalidade, sendo, portanto, um **sentido alheio**. Esses sentidos podem coexistir e/ou até mesmo entrar em atrito ou choque com os que levariam a um processo mais humanizador. Tendo como corolário uma orientação, por vezes, em um sentido quase que tomado pela natureza da impessoalidade, por isso, alheio ao próprio sujeito.

Leontiev (2021) complementa afirmando que o sentido pessoal está invariavelmente vinculado ao sentido de algo. Em uma sociedade de classes, os sentidos pessoais podem enfrentar dificuldades em encontrar significados objetivos que os representem de maneira apropriada, resultando na sensação de viverem como se estivessem vestindo “roupas alheias”. Isso porque o sujeito constrói, produz significações a partir de sua experiência concreta, mediado pelos conceitos espontâneos, pela linguagem, pela ideologia, da qual se apropria em sua vida cotidiana. **Cria-se a possibilidade de introduzir em sua consciência representações e ideias tergiversadas ou fantásticas, inclusive aquelas que não têm base alguma em sua experiência real.** A contradição e reciprocidade desses elementos que medeiam a consciência humana é um fato. Portanto, os sentidos pessoais sofrem o efeito da alienação, dando alguns contornos específicos na constituição da consciência tendo em vista os efeitos da alienação.

A natureza da consciência na cotidianidade é um tema complexo, pois envolve não apenas um reflexo fidedigno da realidade, mas também a influência de ideologias e sistemas de crenças na formação das opiniões, interesses, os sentidos da existência real dos sujeitos concretos. Nas interações cotidianas, as ideologias desempenham um papel fundamental ao moldar as perspectivas individuais e ao influenciarem a maneira como as pessoas interpretam e se orientam concretamente na vida, produzindo seus sentidos. É interessante observar como a vida pode levar as pessoas a encarnarem seus próprios sentidos em proposições que parecem contraditórias ou contrárias aos seus próprios interesses pessoais. Isso ocorre, muitas vezes,

devido à internalização de discursos dominantes ou à adesão a ideologias que são socialmente valorizadas ou incentivadas, mesmo que essas ideologias possam ser prejudiciais ou contraditórias em relação aos próprios interesses dos indivíduos.

Um exemplo disso pode ser observado em pessoas pertencentes a grupos historicamente oprimidos, como pessoas negras que são contra o racismo. Embora seja intuitivo esperar que membros de grupos marginalizados se posicionem contra a discriminação racial, a realidade é que algumas pessoas negras podem internalizar narrativas racistas ou adotar ideologias que minimizam ou negam a existência do racismo sistêmico. Isso pode acontecer devido à exposição constante a discursos dominantes que desvalorizam a identidade e a experiência das pessoas negras, levando algumas delas a internalizarem essas mensagens e a adotarem posições que são prejudiciais à sua própria comunidade e a si mesmas. Da mesma forma, é possível encontrar mulheres que se opõem ao feminismo, mesmo que esse movimento busque promover a igualdade de gênero e lutar contra a opressão patriarcal. Essas mulheres podem ter internalizado estereótipos de gênero ou adotado ideologias conservadoras que as levam a rejeitar o feminismo como uma ameaça aos valores tradicionais ou à sua própria identidade. O mesmo fenômeno pode ocorrer entre indígenas que se posicionam contra os direitos dos povos originários ou religiosos que defendem o ódio e a tortura. Em todos esses casos, a influência das ideologias pode distorcer a consciência individual. Para além dos interesses de grupo, o que dizer sobre o reconhecimento como classe social? A natureza da consciência de trabalhadores que apoiam políticas que perpetuam a exploração econômica.

Isso ressalta a importância, embora não seja nosso objetivo, de uma reflexão crítica sobre as ideologias que guiam nossas ações e a necessidade de reconhecer como essas ideologias podem moldar nossa percepção da realidade. Ao compreendermos melhor a natureza da consciência na cotidianidade e os mecanismos pelos quais as ideologias operam, podemos estar mais bem equipados para questionar e desafiar discursos dominantes e trabalhar em direção à superação dessas formas de alienação, embora haja quase um limite férreo, uma vez que as ideologias são arregimentadas pelas classes dominantes utilizando-se dos mais variados aparatos institucionais.

O predomínio de uma forma ou outra de sentidos na esfera da personalidade irá depender das possibilidades reais de apropriação e objetivação desta singularidade e natureza dos vínculos sociais que particularizam essa singularidade. Nossa pretensão foi demonstrar, nesta seção, um esboço inicial de análise dos sentidos sob o efeito da alienação. Nossa proposição é que sob este efeito abre-se a possibilidade da constituição de sentidos também alienados, os quais

denominamos **sentidos alheios**. No tópico seguinte iremos abordar a relação das diferentes constituições e dinâmicas entre os sentidos humanos e a relação destes com os processos de sofrimento e adoecimento psíquico.

3.3 A supremacia dos sentidos pessoais alienados/sentidos alheios nos processos de sofrimento psíquico

A psiquiatria tradicional e a psicologia burguesa, ao longo da história, têm abordado os processos de sofrimento predominantemente por meio da descrição de sinais e sintomas. Isso muitas vezes se limita à categorização desses elementos, com poucas ações verdadeiramente eficazes e produtivas no que diz respeito aos processos de superação e emancipação dos sujeitos. Numa outra direção, temos que o ser humano é intrinsecamente um ser social. Essa condição não se limita apenas às características herdadas pela espécie, mas pela vida em sociedade. Sendo assim, a perspectiva é de que somos moldados por relações sociais que carregam contradições. Assim, se uma pessoa está doente, essa visão sugere que as condições sociais em que ela vive desempenham um papel fundamental em sua saúde.

A complexidade da existência humana é entrelaçada por uma diversidade de experiências, incluindo momentos de alegria, satisfação e bem-estar, bem como períodos de crise e sofrimento psíquico. Desde os primórdios da história, a jornada humana tem sido marcada por desafios emocionais e psicológicos, manifestados por meio de diversas formas de sofrimento. Portanto, compreender e abordar o sofrimento/adoecimento psíquico para além da mera descrição e classificação de sinais e sintomas torna-se um desafio para a Psicologia Histórico-Cultural. Temos que o melhor delineamento do conceito sentido em sua dupla dimensão pessoal e alheio, nos traz uma pista para olhar para o sujeito em sua singularidade e forma particular de experienciar suas formas de sofrimento.

A falta de compreensão das coisas, fenômenos e suas relações ao nosso redor pode resultar em processos de sofrimento, angústia e o sentimento de “ausência de sentido”, termo recorrentes nas demandas postas à Psicologia. Quando nos deparamos com situações que não conseguimos compreender plenamente ou quando não damos conta de entender aquilo que estamos sentindo, buscamos as mais variadas formas de remediar esse fenômeno: seja pelas mediações internas¹¹ que possuímos, seja pelas mediações externas as quais possuímos mais ou menos acesso.

¹¹ Neste trabalho nos restringiremos às mediações da consciência do ser singular, tendo em vista nosso objeto de pesquisa: o sentido pessoal. Existem outras formas de mediação externas que regulam a atividade do sujeito. Esta

Martins (2018), reconhece o fato de que o sofrimento decorre da capacidade humana de tomada de consciência acerca do vivido. Em outras palavras, da capacidade do ser humano para identificar e significar, inclusive, as alterações da tonicidade emocional. Assim sendo, o sofrimento decorre, segundo a autora, da identificação de obstáculos (reais e/ou imaginários) presentes na vida real dos sujeitos no que tange a satisfação de suas necessidades. Cabe salientar ainda que a vivência do sofrimento é indesejável, mas que esta vivência contém, contraditoriamente, a base para a sua superação.

Ao refletir mais especificamente sobre o sofrimento do trabalho docente, Martins (2018) nos traz pistas para analisar a importância do entendimento/não entendimento (níveis de tomada de consciência) sobre a vida e sobre si mesmo na determinação dos processos de sofrimento e/ou adoecimento. A autora analisa o contexto do trabalho contemporâneo e suas mazelas que, em última análise, escamoteiam as possibilidades da tomada de consciência e teleologia, tendo em vista a intensificação da alienação no interior do capitalismo contemporâneo. Em suma, Martins (2018) expõe que o sofrimento é parte da condição humana, mas que a fragmentação da consciência desarma ou não instrumentaliza o sujeito para lidar de maneira autônoma com o sofrimento. Esta discussão guarda uma importante relação com os sentidos pessoais.

De fato, a Psicologia, como ciência dedicada ao comportamento e fenômenos da vida humana, frequentemente é conclamada a intervir em situações em que as pessoas se veem confusas e desorientadas diante das complexidades da vida. Muitas demandas para os profissionais dessa área emergem do não entendimento das inquietações, dos conflitos e dilemas que surgem no curso da existência. Essas lacunas de compreensão podem se manifestar de diversas maneiras, desde questões pessoais e relacionais até desafios emocionais e existenciais. Ao acolher essas demandas e oferecer suporte, a Psicologia desempenha ou poderia desempenhar um papel crucial na busca por uma compreensão mais profunda de nós mesmos e do mundo ao nosso redor.

Vimos no decorrer deste trabalho a centralidade da consciência no que se refere à construção subjetiva da realidade objetiva. A consciência refrata a realidade por meio do prisma que refrata os influxos e enlaces internos/externos oportunizados pela dinâmica cognitivo-afetiva dos significados/sentidos. Instrumentos psicológicos cuja gênese é a vida em sociedade com as suas marcas mais ou menos humanizadoras, conduzem o sujeito numa ou noutra direção.

discussão, natureza das mediações externas, é de suma importância para trabalhos na perspectiva Histórico-Cultural no sentido de sistematizar e organizar as estratégias e as ferramentas da prática psicológica a partir desta abordagem.

Temos desta feita, que na própria ontogênese, pelo desenvolvimento dos significados e constituição dos sentidos, há certos limites e potências no que se refere a compreensão da realidade em sua totalidade. Da primeira infância à adolescência a tomada de consciência pode se complexificar. Esta complexificação da consciência está condicionada às transformações das necessidades em motivos da atividade. Segundo Leontiev (2021) durante a ontogênese, as transições expressam o movimento dos motivos dentro de cada fase. Como resultado surge os vínculos hierárquicos dos motivos que formam os “nós” da personalidade. Quanto mais se ampliam os nexos do sujeito com o mundo mais se entrecruzam estes nexos entre si. Mas não é uma simples aritmética (soma) de motivos, a situação psicológica é real e contraditória. O reflexo psíquico, a consciência deve refletir de um modo ativo a hierarquia dos vínculos.

A consciência pode refletir sistemas de valores incongruentes entre si, inclusive. Os modos como o sujeito vivencia estas incongruências e os instrumentos psíquicos internalizados darão o matiz das soluções parciais, precárias, desagregadoras ou desorganizadoras de seu psiquismo e sua orientação no mundo. O sujeito pode compreender de modo mais complexo a origem de tais contradições internas e tal compreensão lhe orientar em ações mais cabíveis na realidade, pode compreender parcialmente ou superficialmente, recorrendo a formas diversas de pensamento místico para aliviar ou neutralizar temporariamente pensamentos catastróficos (coexistindo paralelamente formas de pensamento racional e irracional), pode desembocar em explicações metafísicas com graus maiores e menores de elaboração, criando um mundo interno aparentemente descolado da materialidade cheio de colorido emocional. Nos entremeios destes exemplos haveria uma gama complexa de nuances, possível de ser reveladas apenas na análise concreta de indivíduos concretos.

Segundo Leontiev (2021), o desenvolvimento da consciência individual não pode ser entendido apenas como um processo linear. Existe uma esfera vertical em que se reside a correlação dos motivos entre si. A constituição desse movimento representa a instauração de um sistema harmonioso de significados pessoais: a formação da personalidade. Quanto mais se revela a sociedade à personalidade, mais abundante se torna o mundo interior. Porém, como nos mostra Leontiev (2021), não se trata somente de um salto quantitativo.

É óbvio que se amplia o conhecimento do mundo, na medida em que seja amplo o mundo para o sujeito: em seu presente, passado e futuro. E, também, por detrás desta ampliação do mundo se condensa a qualidade dos vínculos para com este mundo, presentificadas na qualidade das relações objetivas e na qualidade das relações sociais. O grau de hierarquia das

atividades pode ser muito diverso, independente de quão ampla ou estreita seja a base da personalidade que cria seus vínculos com o entorno.

Para Leontiev (2021) as hierarquias dos motivos existem sempre, são elas que formam as unidades autônomas da vida da personalidade, podem ser maiores ou menores, unidas ou desunidas entre si. O grau mais elevado de hierarquia dos motivos, se expressa quando o ser humano parece comparar suas ações com o motivo-fim tendo um norte, um **motivo vital**, uma teleologia, um rumo amalgamado ao gênero humano, um **sentido vital**. Assim sendo, a estrutura da personalidade é uma configuração relativamente estável das principais linhas motivacionais, hierarquizadas entre si.

Porém, como demonstra Leontiev (2021), a desunião desta unidade de vida, cria a fisionomia psicológica do ser humano que vive fragmentado. Majoritariamente, há um nivelamento, ou em outras palavras, um distanciamento do ser humano singular, pelo fenômeno da alienação, em relação à genericidade humana. Então é quando o ser humano toma o pequeno que há na vida pelo grandioso — realizando e satisfazendo necessidades nos limites dos afetos e das emoções mais imediatas dentro da cotidianidade alienada.

Segundo Leontiev (2021) a singularidade manifesta-se como estereótipos ideais desprovidos de sentido. Que pela nossa proposição, pode haver, por conta do efeito da alienação, a supremacia dos sentidos pessoais alienados, o que estamos denominando segundo nossa proposição de **sentidos alheios**, gerando, desta forma a fragmentação da consciência e a constituição da incapacidade de lidar de maneira autônoma junto as apresentações dos sofrimentos da vida. A partir de nossa pesquisa, constatamos que tanto os significados quanto os sentidos pessoais desempenham um papel crucial na regulação do autocontrole da conduta e na determinação da esfera da personalidade. Portanto, é fundamental analisar a natureza da mediação dos **sentidos alheios**, tendo em vista os processos de sofrimento/adoecimento.

Almeida (2019), destaca a maneira pela qual a patologia pode obstruir a normatividade, prejudicando a capacidade da pessoa de estabelecer e adaptar novas normas de acordo com os processos da vida. A autora ainda argumenta que para indivíduos em sofrimento, surgem obstáculos nos quais as **mediações** não conseguem preservar a unidade, levando a uma estagnação e à percepção ou sentimento iminente de decomposição. Em outras palavras, há uma dificuldade na criação ou preservação dessas mediações, o que se traduz na dificuldade de exercer autodomínio sobre a conduta.

Tendo em vista o objetivo de nossa pesquisa. Isso implica na criação de sentidos pessoais balizados pela alienação, que por vezes podem ser contraditórios e alheios aos próprios

sujeitos, resultando em uma alienação de si mesmo (em termos sociológicos marxianos). Essa condição pode levar a processos de alteração da existência em termos de personalidade, uma vez que a dificuldade em criar e manter sentido na vida pode resultar em uma existência fragmentada e desarticulada. A partir deste ponto, exploraremos as contribuições de Zeigarnik e as conectaremos à proposta deste trabalho, que versa sobre a predominância dos sentidos alheios nos processos de sofrimento psíquico.

Na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, a personalidade não é estática; é um processo em constante troca e movimento. Segundo essa abordagem, baseada no Materialismo Histórico-dialético, a personalidade se desenvolve apenas na vida em sociedade. Ao longo do desenvolvimento humano, vão ocorrendo trocas consecutivas das atividades e dos motivos, a união destes nós é que garantem o caráter relativamente estável da personalidade. Compreender a hierarquia e as interconexões desses motivos é crucial para entender os processos psicopatológicos.

Segundo Zeigarnik (1981) a melhor maneira de investigar os processos de adoecimento é investigar a personalidade da pessoa doente. Sendo assim, para a análise psicológica em uma perspectiva histórico-cultural, é essencial esclarecer as características fundamentais dos motivos. E, essas características abrangem a natureza mediada desses motivos, ou seja, sua relação com objetos materiais e simbólicos e a mediação das relações sociais. Além disso, compreender a hierarquia dos motivos é crucial, pois ela revela a organização dinâmica formadora da personalidade e, por conseguinte, dos processos de sofrimento psíquico/adoecimento psíquico.

A complexificação dos motivos, sua mediação e a estrutura hierárquica iniciam-se na criança desde a idade pré-escolar e persistem ao longo da vida, como já explicado. Essa evolução constante dos motivos é essencial para compreender a formação da personalidade. Ao longo da vida, os motivos perdem seu caráter direto, passam a ser mediados por um fim conscientemente delimitado. Nesse processo, alguns motivos se subordinam a outros, criando uma hierarquia que reflete a evolução dinâmica dos motivos na formação da personalidade. Porém, segundo Zeigarnik (1981) é o motivo principal que fornece a possibilidade de mediação que oportuniza a hierarquia dos motivos.

Conforme a proposição de Zeigarnik (1981), o processo de adoecimento psíquico envolve necessariamente dois fenômenos interligados: a alteração da hierarquia dos motivos e a criação de uma nova necessidade, um novo motivo patológico. Para compreender a interconexão destes dois fenômenos interligados é de fundamental importância entender a

mediação interna do psiquismo humano no processo de regulação da atividade e autodomínio da conduta. Propomos a interpretação de que a explicitação mais detalhada da mediação e do conceito de sentido pessoal, incluindo sua faceta alienada (sentido alheio), conduz a uma nova estruturação da hierarquia da atividade. Isso significa que o sentido pessoal não se torna menos direto; ao contrário, ele passa por uma hierarquia superior, formando um novo motivo patológico, tornando-se pessoal em sua dimensão alheia, num movimento dinâmico.

Para compreender o raciocínio de Zeigarnik sobre a estruturação da hierarquia dos motivos e o papel da mediação dos sentidos pessoais, a autora soviética recorre a um caso clínico, cuja demanda é alcoolismo. A autora traz para a discussão, o raciocínio de Leontiev sobre o deslocamento dos motivos para o fim da ação. Em suma, o uso de álcool que era apenas um fim para a ser um motivo principal. Zeigarnik (1981) destaca que o consumo de álcool adquire **um certo sentido pessoal**. Nesse contexto, o mecanismo de formação de uma necessidade patológica se assemelha ao processo de formação de necessidades normais. Ou seja, o consumo de álcool se torna o motivo principal. No entanto, Zeigarnik observa que a estrutura da atividade e os processos psicopatológicos se tornam cada vez **menos mediados**. Isso implica que a impulsividade está relacionada a formas mais espontâneas, mais diretas e menos sujeitas a reflexão.

Em busca de um delineamento das alterações na forma de sentido, pensado na proposição do conceito sentido alheio para a Psicologia Histórico-Cultural, seguimos nossas análises a partir das contribuições de Zeigarnik. Segundo a autora (1981), a patologia dos motivos estaria relacionada a suas funções: 1) formação de sentido; 2) Estímulo. Segundo a autora:

É a fusão de ambas as funções do motivo – estimuladora e formadora de sentido – que confere a atividade o caráter de uma atividade regulada conscientemente. O enfraquecimento e a distorção dessas funções – formadora de sentido e estimuladora – levam a alteração na atividade (Zeigarnik, 1981, p. 54)

Parece que, de acordo com a abordagem de Zeigarnik (1981), nos processos psicopatológicos, ocorre um **enfraquecimento da função geradora de sentido do motivo**, resultando em uma atividade menos mediada¹². Fato que enseja, uma forma mais espontânea (menos consciente, por assim dizer) junto a realidade. Segundo a autora, a insuficiência da regulação, a substituições de ações intencionais por ações acidentais ou estereotipadas ocasiona

¹² A reflexão sobre o caráter mediado da atividade abre espaço para o entendimento da natureza da mediação nos quadros de adoecimentos psíquico. Um reflexão possível é a dinâmica entre quantidade e qualidade dos processos de mediação.

a desintegração da esfera motivacional da Personalidade. Ao descrever a natureza da autorregulação e mediação do comportamento nos parece que a autora incorre em certos preconceitos (datados obviamente) sobre a inferioridade dos processos de adoecimento em relação aos padrões de normalidade. Isso decorre ao desconsiderar a complexidade da constituição patológica da personalidade.

De fato, o enfraquecimento da função geradora de sentido pode ser observado em diversos casos. No próprio processo de desenvolvimento humano, a instrumentalização é um processo que se conquista por aquisição – significados sociais e sentidos pessoais - Em condições clínicas específicas como casos de autismo, algumas síndromes orgânicas e afasias podem contar com processos de enfraquecimento da função geradora de sentido do motivo. No contexto da psicopatologia, parece crucial compreender o duplo caráter do motivo não apenas na quantidade da força estimuladora da ação; mas também na qualidade mediadora dos sentidos pessoais sua dinâmica contraditória e recíproca em relações aos sentidos alheios que compõem a esfera da personalidade nos processos de adoecimento.

Propomos a interpretação de que a explicitação mais detalhada da mediação do sentido pessoal, incluindo sua faceta alienada (sentido alheio), conduz a uma nova estruturação da hierarquia da atividade. Isso significa que o sentido pessoal não se torna menos direto; ao contrário, ele passa por uma hierarquia superior, formando um novo motivo patológico gerador de sentido alheio. O fato de ser um motivo principal e ocupar o cume na esfera da personalidade não necessariamente está atrelado à consciência, mas sim a principal forma de vínculo do sujeito junto à realidade na entrecruzada dinâmica entre sentido pessoal e alheio mais ou menos consciente. Em suma, a supremacia dos sentidos alheios na esfera da personalidade não enseja apenas o espontaneísmo e a desarmonia de uma personalidade desestruturada. Mas uma qualidade de mediação que garante a singularidade de existir e se orientar no mundo.

Na complexa teia das interações humanas, as pessoas constroem seus sentidos da existência em um contexto marcado pela alienação, que é profundamente influenciada pela natureza dos vínculos sociais e pelas apropriações materiais e simbólicas. Esses vínculos variam em sua humanização, desde relações profundamente conectadas e empáticas até interações superficiais e desumanizadas. Essa gama de conexões sociais contribui para a mediação interna/externa da consciência, resultando dinâmica contraditória e recíproca entre sentidos pessoais e alheios.

A alienação surge quando os indivíduos se encontram desconectados de si mesmos, dos outros e do mundo ao seu redor, muitas vezes devido à falta de vínculos sociais verdadeiramente

humanizados. Os indivíduos podem sentir-se perdidos e desorientados, buscando significado e produzindo seus sentidos em ideias fantasmagóricas, místicas ou concatenadas aos princípios da psiquiatria tradicional burguesa. É comum encontrarmos em nossa prática em clínica demandas de socorro pelo sentimento de “ausência de sentido”, muitas vezes preenchido por discursos fantasmagóricos e pela busca do sujeito por um enquadre diagnóstico.

As ideias fantasmagóricas e místicas oferecem uma forma de compreender e afirmar a vida em meio à alienação, muitas vezes fornecendo significações reconfortantes ou um sentido de propósito transcendente idealmente fantasiado. No entanto, essas ideias podem servir como uma fuga da realidade, obscurecendo a compreensão dos desafios concretos que enfrentamos em nossas vidas diárias. Por outro lado, o fenômeno da medicalização social pode surgir quando os indivíduos afirmam sua experiência de sofrimento em esquemas prontos de sinais e sintomas, buscando encarnar seus sentidos dentro de categorias psicológicas predefinidas.

Isso pode resultar em uma perda de autonomia e agência; à medida que as pessoas se veem incapazes de tomar as rédeas de si mesmas, orientarem-se em direção a sentidos mais humanos. Em última análise, a alienação e a fragmentação da consciência são fenômenos complexos que refletem as dinâmicas sociais e os vínculos humanos que moldam as experiências individuais. Para superar essas barreiras, é essencial buscar vínculos sociais mais humanizados e autênticos, bem como desenvolver uma consciência crítica que inclua uma compreensão mais fidedigna e totalizante da realidade social, que nos permita questionar as ideias dominantes e buscar sentidos pessoais que sejam verdadeiramente pessoais do ponto de vista da emancipação de si e da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo viés da Psicologia Histórico-Cultural, o conceito de sentido desempenha um papel central no entendimento da complexidade do psiquismo humano e da constituição da singularidade em unidade dialética com a sociedade. Ao explorar esse conceito, nosso objetivo principal foi analisar como os sentidos são constituídos socialmente e transformados ao longo do desenvolvimento humano, bem como entender como os processos de sofrimento e adoecimento estão concatenadas às circunstâncias concretas de vida dos sujeitos no interior da sociabilidade capitalista.

Este percurso foi objetivado na construção dos três capítulos intitulados: “O sentido para a Psicologia Histórico-Cultural: contribuições de Vigotski e Leontiev”; “A constituição social

dos sentidos no processo de desenvolvimento humano” e por fim, “As circunstâncias concretas do existir e a produção dos sentidos no interior da sociedade de classe”. Em síntese, a teoria de Vygotsky e Leontiev destaca que o sentido é uma relação íntima/particular entre os significados e a vida individual de cada sujeito. Esse processo de internalização dos significados cria uma dinâmica interna entre aspectos internos e externos que se entrelaçam, orientando os indivíduos e mediando suas interações com a realidade. No entanto, a alienação, que permeia a vida dos indivíduos desde o nascimento até a morte, influencia a produção dos sentidos de maneiras específicas. Nossa tese destaca a construção dos sentidos alheios como um fenômeno central, intimamente ligado aos processos de sofrimento e adoecimento psíquico, pois pode levar os sujeitos a se alienarem/estranharem de sua própria essência do ponto de vista humano genérico. No pólo oposto à humanização tem-se o ser humano transformado em “coisa”, mercadoria substituível e descartável, desumanizado, que muitas vezes se questiona se vale a pena viver.

A análise das contradições do capitalismo contemporâneo apresenta uma encruzilhada crucial, há muito indicada por teóricos, tal como Mészáros (2003), em sua obra intitulada *Capitalismo do século XXI: socialismo ou barbárie*. Muitas das previsões feitas nessas análises estão se concretizando diante de nossos olhos, como as múltiplas guerras que ocorrem simultaneamente, destinadas a prolongar a vida de um sistema econômico que está em estado de decomposição. Isso está intrinsecamente ligado ao sequestro da singularidade humana, uma vez que a vida individual vem perdendo seu sentido, tendo em vista o rumo da coletividade humana.

A ilusão de que o capitalismo representa o ápice da história está sendo desmantelada pela realidade concreta dos problemas que enfrentamos. O capitalismo não apenas falha em fornecer um sentido genuíno para a vida singular, mas também está demonstrando sua incapacidade de sustentar a vida humana em um nível coletivo. As promessas de progresso e prosperidade são desmascaradas pela destruição ambiental, pela desigualdade social crescente e pelo sofrimento generalizado causado pela exploração e alienação. A ideia de que o capitalismo representa o "fim da história" não é mais viável, a menos que aceitemos que esse "fim" signifique, na verdade, o fim da humanidade como a conhecemos. No entanto, há uma luz no fim do túnel: a possibilidade de imaginar um futuro além da barbárie capitalista. Reconhecer que houve algo antes do capitalismo é abrir espaço para a possibilidade de algo diferente depois dele. É uma chamada para retomar um propósito teleológico para a existência humana, para além da reprodução imediata da cotidianidade alienada.

Compreender as determinações mais complexas por trás do sofrimento humano é uma tarefa urgente e essencial, não apenas para abordar o sofrimento singular, mas também para confrontar o sofrimento coletivo gerado pela ideologia enganosa do capitalismo como o único caminho possível. Ao rejeitar essa falsa narrativa e buscar alternativas viáveis, podemos começar a vislumbrar um futuro em que a vida humana tenha um sentido mais profundo e significativo, onde a barbárie seja substituída pela realização plena do potencial humano.

Procurou-se demonstrar ao longo da pesquisa, com base nos autores estudados e aqui sistematizados, que não há como ter um projeto de vida singular com sentido pessoal se este não estiver atrelado a um projeto de sociedade que priorize a coletividade, o conjunto dos seres humanos.

REFERÊNCIAS

- Abrantes, A. A., Martins, L. M., & Facci, M. G. D. (Orgs.). (2016). *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice*. Campinas: Autores Associados.
- Abrantes, A. A., & Bulhões, L. (2016). Idade adulta e o desenvolvimento psíquico na sociedade de classes: juventude e trabalho. In L. M. Martins, A. A. Abrantes, & M. G. D. Facci. (Orgs.). *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice* (pp. 241-266). Campinas: Autores Associados .
- Abrantes, A. A., & Eidt, N. M. (2019). Psicologia histórico-cultural e a atividade dominante como mediação que forma e se transforma: contradições e crises na periodização do desenvolvimento psíquico. *Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, 3(3), 1-36.
- Aita, E. B., & Tuleski, S. C. (2021). O conceito de inconsciente para Vigotski: primeiras aproximações. *Fractal: Revista de Psicologia*, 33(2), 62-71.
- Anjos, R. E., & Duarte, N. (2016). A adolescência inicial: comunicação íntima pessoal, atividade de estudo e formação de conceitos. In L. M. Martins, A. A. Abrantes, & M. G. D. Facci (Orgs.). *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice* (Vol. 4, 1a ed., pp. 195-2020). Campinas: Autores Associados.
- Anjos, R. E. (2013). O desenvolvimento psíquico na idade de transição e a formação da individualidade para-si: aportes teóricos para a educação escolar de adolescentes. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara. Recuperado em 7 fevereiro, 2024, de: <http://hdl.handle.net/11449/97430>
- Asbahr, F. da S. F. (2011a). “*Por que aprender isso, professora?*” *Sentido pessoal e atividade de estudo na Psicologia Histórico-Cultural*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Asbahr, F. da S. F. (2011b, abril). Sentido pessoal, significado social e a atividade de estudo: uma revisão teórica. *Anais do V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo*, Florianópolis, SC, Brasil.
- Asbahr, F. S. F. (2016). Idade escolar e atividade de estudo: educação, ensino e apropriação dos sistemas conceituais. In L. M. Martins, A. A. Abrantes, & M. G. D. Facci (Orgs.). *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice* (pp. 171-192). Campinas: Autores Associados.
- Bauman, Z. (2001). *La posmodernidad y sus descontentos*. Tres Cantos: Akal.
- Bocato, T. D. N. A., & Franco, A. F. (2019). O processo de envelhecimento e a atribuição de sentido à vida. *Interação em Psicologia*, 23(01). <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v23i1.54427>
- Bong, J-H. (Diretor). (2019). *Parasita* [Filme]. Coreia do Sul: Barunson E&A.

- Calve, T. M. (2013). *Trabalho, Aprendizagem e Desenvolvimento na Educação de Jovens e Adultos: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural*. Dissertação de Mestrado, Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- Calve, T. M., Rossler, J. H., & Silva, G. L. R. da. (2015). A aprendizagem escolar e o sentido pessoal na Psicologia de A. N. Leontiev. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19(3), 435-444. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0193852>
- Carvalho, S. R., & Martins, L. M. (2016). Idade adulta, trabalho e desenvolvimento psíquico: a maturidade em tempos de reestruturação produtiva. In L. M. Martins, A. A. Abrantes, & M. G. D. Facci (Orgs.). *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice* (1a ed., pp. 267-279). Campinas: Autores Associados.
- Chaves, M., & Franco, A. F. (2016). Primeira Infância: educação e cuidados para o desenvolvimento humano. In L. M. Martins, A. A. Abrantes, & M. G. D. Facci (Orgs.). *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice* (pp. 109-126). Campinas: Autores Associados.
- Cheroglu, S., & Magalhães, G. M. (2016). O primeiro ano de vida: vida uterina, transição pós natal e atividade de comunicação emocional direta com o adulto. In L. M. Martins, A. A. Abrantes, & M. G. D. Facci (Orgs.). *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice* (pp. 93-108). Campinas: Autores Associados.
- Dragunova, T. V. (1980). Características psicológicas del adolescente. In: A. Petrovski (Org.). *Psicología evolutiva y pedagógica* (pp. 120-175). Moscú: Progreso.
- Duarte, N. (2004). Formação do indivíduo, consciência e alienação: o ser humano na psicologia de AN Leontiev. *Cadernos CEDES*, 24, 44-63.
- Duarte, N. (2006). A contradição entre universalidade da cultura humana e o esvaziamento das relações sociais: por uma educação que supere a falsa escolha entre etnocentrismo ou relativismo cultural. *Educação e Pesquisa*, 32(3), 607-618. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000300012>
- Duarte, R. de, Derisso, J. L., Melo Duarte, E. C., & Duarte, N. (2017). Jogo de papéis ou jogo protagonizado na organização do ensino na educação infantil. *Revista on Line de Política e Gestão Educacional*, 21(2), 489-501. <https://doi.org/10.22633/rpge.v21.n2.2017.10186>
- Eidt, N. M. (2009). *A educação escolar e a relação entre o desenvolvimento do pensamento e a apropriação da cultura: a psicologia de A.N. Leontiev como referência nuclear de análise*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.
- Elkonin, D. B. (1960). Característica general del desarrollo psíquico de los niños. In A. A., Smirnov, A. N., Leontiev, S. L.; Rubinshtein, B. M., Tieplov (Orgs.). *Psicología*. Ciudad de México: Grijalbo.
- Elkonin, D. B. (2009). *Psicologia do Jogo*. São Paulo: Martins Fontes.

- Engels, F. (1876/2004). *Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem*. Recuperado em 7 fevereiro, 2024, de: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1876/mes/macaco.htm>
- Facci, M. G. D. (2004). A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski. *Cadernos CEDES*, 24(62), 64-81. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622004000100005>
- Facci, M. G. D., & Martins, J. C. (2016). A transição da educação infantil para o ensino fundamental: dos jogos de papéis sociais à atividade de estudo. In L. M. Martins, A. A. Abrantes, & M. G. D. Facci (Orgs.). *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice*. Campinas: Autores Associados.
- Filho, A. M. (2017). O método na Psicologia do Desenvolvimento e a formação de adolescentes e jovens. In S. G. L. Mendonça, L. A. A. Penitente, & S. Miller (Eds.). *A questão do método e a teoria histórico-cultural: bases teóricas e implicações Pedagógicas* (pp. 133-147). Cultura Acadêmica.
- Fiori, J. L. (1997). *Os moedeiros falsos*. Petrópolis: Vozes.
- González Rey, F. (2007). As categorias de sentido, sentido pessoal e sentido subjetivo: sua evolução e diferenciação na teoria histórico-cultural. *Psicologia da Educação*, (24), 155-179. Recuperado em 07 fevereiro, 2024, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752007000100011&lng=pt&tlng=pt
- González Rey, F. (2009). *Psicoterapia, subjetividade e pós-modernidade: uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo: Thomson.
- Heller, A. (1994). *Sociologia do Cotidiano*. Barcelona: Ediciones Península.
- Kopnin, P. V. (1978). Pensamento e experiência: o sensorial e o racional, o empírico e o teórico, o abstrato e o concreto. In P. V., Kopnin. *A dialética como lógica e teoria do conhecimento*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Lazaretti, L. M. (2016). Idade pré-escolar (3-6 anos) e a educação infantil: a brincadeira de papéis sociais e o ensino sistematizado. In L. M. Martins, A. A. Abrantes, & M. G. D. Facci (Orgs.). *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice* (pp. 129-147). Campinas: Autores Associados.
- Leal, Z. F. R. G., & Facci, M. G. D. (2014). Adolescência: superando uma visão biologizante a partir da psicologia histórico-cultural. In Z. F. R. G. Leal, M. G. D. Facci, & M. P. R. de Souza (Eds.). *Adolescência em foco: contribuições para a psicologia e para a educação* (pp. 15-44). Maringá: EDUEM.
- Leontiev, A. N. (1978). *Actividad, conciencia y personalidad*. Buenos Aires: Ediciones Ciencias del Hombre.
- Leontiev, A. N. (1998). Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In L. Vigotski, A. Luria, & A. N. Leontiev (Eds.). *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem* (pp. 59-83). São Paulo: Ícone.

- Leontiev, A. N. (2017). As necessidades e os motivos da atividade. In A. M. Longarezi, & R. V. Puentes (Orgs.). *Ensino Desenvolvimental: Antologia – livro 1* (pp. 39-48). Uberlândia: EDUFU.
- Leontiev, A. N. (2021). *Atividade, Consciência e Personalidade*. Bauru: Mireveja.
- Leontiev, A. N. (2000/2023). *A Função formadora de sentido do motivo*. Recuperado em 7 fevereiro, 2024, de: <https://medium.com/katharsis>
- Lisina, M. L. (1986a). Aparición e desarrollo de las relaciones emotivas directas em los niños, em los primeros seis meses de vida. In A. V. Zaporozet, & M. L. Lisina (Eds.). *El desarrollo de la comunicacion en la infancia* (pp. 23-73). Barcelona: Editorial UOC.
- Lisina, M. L. (1986b). Influencia de la intercomunicación com el adulto en el desarrollo del bebé de temprana edad. In A. V. Zaporozet & M. L. Lisina (Eds.). *El desarrollo de la comunicacion en la infancia* (pp. 73-124). Madrid: Nuñes Editor.
- Luria, A. R. (1979). *Curso de Psicologia Geral* (Vol. IV). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Luria, A. R. (1986). *Pensamento e Linguagem: as últimas conferências de Luria* (D. M. Lichtenstein, Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Malaguty, S. (2013). *Sufrimento pelo trabalho: contribuições a partir da teoria da atividade de AN Leontiev para o campo saúde do trabalhador*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- Marcolino, S., & Mello, S. A. (2015). Temas das Brincadeiras de Papéis na Educação Infantil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 35(2), 457-472. <https://doi.org/10.1590/1982-370302432013>
- Marques, P. N. (2020). O jogo dos sentidos: estruturas duplas da arte e a categoria do sentido em Vigotski. *Cadernos CEDES*, 40(111), 165-175. <https://doi.org/10.1590/cc224988>
- Marques, E. D. S. A., & Carvalho, M. V. C. D. (2014). Vivência e afetação na sala de aula: um diálogo entre Vigotski e Espinosa. *Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade*, 23(41), 41-49.
- Martins, L. M. (2004). A natureza histórico-social da personalidade. *Caderno CEDES*, 24(62), 82-99.
- Martins, L. M. (2008). Introdução aos fundamentos epistemológicos da psicologia sócio-histórica. In L. M. Martins (Ed.). *Sociedade, educação e subjetividade: reflexões temáticas à luz da psicologia sócio-histórica*. São Paulo: Cultura Acadêmica.
- Martins, L. M. (2011). *O Desenvolvimento do Psiquismo e a Educação Escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica*. Tese de Livre-Docência, Psicologia da Educação, Departamento de Psicologia da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista, Bauru.
- Martins, L. M. (2018). O sofrimento e/ou adoecimento psíquico do(a) professor (a) em um contexto de fragilização da formação humana. *Cadernos Cemarx*, (11), 127-144.

- Martins, L. M., & Eidt, N. M. (2010). Trabalho e atividade: categorias de análise na psicologia histórico-cultural do desenvolvimento. *Psicologia em Estudo*, 15, 675-683.
- Marx, K. (1983). *O capital*. Livro primeiro. Tomo 1, volume 1. São Paulo: Abril Cultural.
- Marx, K. (1989). *Manuscritos Econômicos e Filosóficos*. Lisboa: Edições 70.
- Mészáros, I. (2003). *O século XXI: Socialismo ou barbárie*. São Paulo: Boitempo Editorial.
- Mészáros, I. (2016). *A teoria da alienação em Marx*. São Paulo: Boitempo Editorial.
- Monteiro, P. V. R., & Rossler, J. H. (2020). A unidade afetivo-cognitiva: aspectos conceituais e metodológicos a partir da Psicologia Histórico-cultural. *Psicologia Revista*, 29(2), 310-334.
- Moraes, M. C. M. (2001). Recuo da teoria: dilemas da pesquisa em educação. *Revista Portuguesa de Educação*, 14(1), 7-25.
- Namura, M. R. (2003). O sentido do sentido em Vygotsky: uma aproximação com a estética e a ontologia do ser social de Lukács. Tese de Doutorado, Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.
- Neto, H. D. S. M. (2019). O jogo é a Excalibur para o ensino de ciências: apontamentos para pensar o lúdico no ensino de conceitos e na formação do professor. *ACTIO: Docência Em Ciências*, 4(3), 77-91.
- Netto, J. P., & Braz, M. (2011). *Economia Política: uma introdução crítica* (5a ed.). São Paulo: Cortez.
- Pasqualini, J. C. (2009). A perspectiva histórico-dialética da periodização do desenvolvimento infantil. *Psicologia Em Estudo*, 14(1), 31-40. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722009000100005>
- Pasqualini, J. C. (2016). A teoria histórico-cultural da periodização do desenvolvimento psíquico como expressão do método materialista dialético. In L. M., Martins, A. A., Abrantes, & M. G. D., Facci. (Orgs.). *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice* (Vol. 4, 1a ed., pp. 195-2020). Campinas: Autores Associados.
- Pereira, A. P. (2019). Adolescência e juventude: contribuições e desafios de escritos soviéticos para a análise da realidade brasileira. *Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, 3(3), 1-25. <https://doi.org/10.14393/OBv3n3.a2019-51706>
- Porto, K. M. (2022). *Relações entre conteúdo e forma de ensino tendo em vista a elaboração de sistemas conceituais: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.
- Rios C. F. M. (2015). *O trabalho como atividade principal na vida adulta: contribuições ao estudo da periodização do desenvolvimento psíquico humano sob enfoque da psicologia histórico-cultural*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

- Rios, C. F. M., & Rossler, J. H. (2017a). Atividade principal e periodização do desenvolvimento psíquico: contribuições da psicologia histórico-cultural para os processos educacionais. *Perspectivas em Psicologia, 14*(2), 30-41.
- Rios, C. F. M., & Rossler, J. H. (2017b). O trabalho como atividade principal no desenvolvimento psíquico do indivíduo adulto. *Psicologia em estudo, 22*(4), 563-573.
- Schaff, A. (1979). *La Alienación como Fenómeno Social*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Shuare, M. (1990). *La psicologia soviética tal como la veo*. Moscou: Progreso.
- Silva, R. L. (2013). *Leontiev e natureza social do psiquismo: das lacunas do texto à totalidade histórica*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Maringá, Maringá.
- Silva, R. L. da. (2022). *Leontiev e a natureza social do psiquismo*. São Paulo: Dialética.
- Toassa, G. (2009). *Emoções e vivências em Vigotski: investigação para uma perspectiva histórico-cultural*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. <https://doi.org/10.1590/S0103-65642012000100005>
- Toassa, G., & Souza, M. P. R. D. (2011). As vivências: questões de tradução, sentidos e fontes epistemológicas no legado de Vigotski. *Psicologia USP, 21*(4) 757-779. <https://doi.org/10.1590/S0103-65642010000400007>
- Tolstij, A. (1989). *El hombre y la edad*. Moscou: Progreso.
- Tuleski, S. C. (2002). *Vygotski: a construção de uma psicologia marxista*. Maringá: EDUEM.
- Tuleski, S. C. (2004). Reflexões sobre a gênese da Psicologia Científica. In N. Duarte (Ed.). *Crítica ao fetichismo da individualidade* (pp. 121-144). Campinas: Autores Associados.
- Tuleski, S. C. (2016). O papel da educação escolar para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores na adolescência: consideração a partir da Psicologia Histórico-Cultural. In N. Alves, N. V. S. Cunha, & M. L. Cunha (Eds.). *Pedagogia e Psicologia Marxistas: A revolução técnica no interior da Revolução Social*. Curitiba: Prismas.
- Vigotski, L. S. (1996). *Teoria e Método em Psicologia*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (2000). *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (2000). Manuscrito de 1929. *Educação e Sociedade, (71)*, 21-44.
- Vygotski, L. S. (2006a) El problema de la edad. In L. S. Vygotski. *Obras escogidas IV: psicología infantil* (2a ed.). Madrid: Visor.
- Vigotski, L. S. (2006b). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.
- Vygotsky, L. S. (2018). *Sete aulas de L.S. Vygotsky sobre os fundamentos da Pedagogia* (Z. Prestes, E. Tunes, & C. C. Guimarães, Trans.). Rio de Janeiro: E-Papers.

- Vigotski, L. S. (2020). Instrução e desenvolvimento na idade pré-escolar (P. Golub & M. Marmaros, Trad.). *Cadernos RCC*, 7(2).
- Vygotski, L. S., & Luria, A. R. (2007). El instrumento y el signo en el desarrollo del niño. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Vygotsky, L. S. (2017a). Obras Escogidas. Tomo I.
- Vygotsky, L. S. (2017b). Obras Escogidas. Tomo II.
- Vygotsky, L. S. (2017c). Obras Escogidas. Tomo III.
- Vygotsky, L. S. (2017d). Obras Escogidas. Tomo IV.
- Zaporozet A. V., & Lisina, M. L. (Eds.). (1986). *El desarrollo de la comunicacion en la infancia*. Madrid: Nuñez Editor.
- Zeigarnik, B. V. (1981). *Psicopatología*. [1976] Madrid: Akal.