

Intervenção pedagógica e mediação: convergências entre teoria histórico-cultural e Yves Lenoir

Larissa Gotti Pissinatti
Nerli Nonato Ribeiro Mori

Resumo

Este artigo tem por objetivo apresentar uma revisão de literatura sobre o conceito de intervenção pedagógica, proposto por Yves Lenoir, e sua relação com o conceito de mediação, proposto pela teoria histórico-cultural. Fundamentar a intervenção pedagógica, especialmente o conceito de mediação, é uma questão atual. Para discutir estes temas, fizemos uma breve abordagem histórica do termo intervenção e buscamos aproximar pressupostos da teoria histórico-cultural, principalmente com o suporte de Lev Semenovich Vigotski¹, com as dimensões empírica, pragmática e operacional do termo intervenção pedagógica, conforme proposto por Yves Lenoir. Abordamos os argumentos utilizados pelos autores e, em seguida, identificamos aspectos de convergência entre eles. Os resultados indicam similaridades entre as abordagens. Identificamos três elementos que permitem relacionar os termos: desejo, indicando a intenção da regulação; práxis, pois é uma ação refletida por um problema advindo da prática; interdisciplinaridade, já que envolve diversas dimensões do ser humano. Observamos, ainda, a importância de compreender os conceitos relacionados à intervenção. Nesse sentido, intervir é mediar e regular o processo educativo, para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores.

Palavras-chave: Intervenção pedagógica, Mediação, Teoria histórico-cultural.

Larissa Gotti Pissinatti

Universidade Federal de Rondônia - UNIR

E-mail: larissa.pissinatti@unir.br

 <http://orcid.org/0000-0002-7964-7063>

Nerli Nonato Ribeiro Mori

Universidade Estadual de Maringá - UEM

E-mail: nrmori@uem.br

 <http://orcid.org/0000-0002-6798-5225>

Recebido em: 04/07/2019

Aprovado em: 24/02/2020



Abstract**Pedagogical intervention and mediation: convergences between historical-cultural theory and Yves Lenoir**

This article aims to present a literature review on the concept of educational intervention proposed by Yves Lenoir and its relation with the concept of mediation proposed by the historical-cultural theory. Relying on educational intervention and, especially the concept of mediation is a current issue. In order to discuss these themes, we have made a brief historical approach to the term intervention, and we seek to approximate assumptions of the historical-cultural theory, especially with the support of Lev Semenovich Vigotsky, with the empirical, pragmatic, and operational dimensions of the term educational intervention, as proposed by Yves Lenoir. We approach the arguments used by the authors and then we identify aspects of convergence between them. The results indicate similarities between the approaches. We identify three elements that allow relating the terms: desire, indicating the intention of the regulation; praxis because it is an action reflected by a problem coming from practice; interdisciplinarity, as involves different dimensions of the human being. We also observe the importance of understanding the concepts related to the intervention. In this sense, intervening is mediate and regular the educational process for the development of higher mental functions.

Keywords:

Pedagogical Intervention, Mediation, Historical-cultural theory.

Resumé**Intervention pédagogique et médiation: convergences entre la théorie historique-culturelle et Yves Lenoir**

Cet article a pour objectif présenter une revision de la littérature sur le concept d'intervention pédagogique proposé par Yves Lenoir et ses relations avec le concept de médiation proposé par la théorie historique-culturelle. Les motifs d'une intervention pédagogique et, en particulier, du concept de médiation est une question d'actualité. Pour discuter de ces thèmes, nous avons aborder, brièvement, le terme intervention par une approche historique-culturelle, en particulier avec la base dans Lev Semenovich Vigotski et les dimensions empirique, pragmatique et opérationnelle du terme intervention pédagogique proposée par Yves Lenoir. Nous abordons les arguments utilisées par les auteurs, alors nous identifions les aspects de convergence entre eux. Les résultats indiquent des similitudes entre les approches. Nous identifions trois éléments qui permettant relier les termes: désir, indiquant l'intention du règlement; la praxis, car c'est une action reflétant un problème venant de la pratique; interdisciplinarité, car elle implique plusieurs dimensions de l'être humain. Nous observons, encore, l'importance de comprendre les concepts liés à l'intervention. En ce sens, l'intervention est médiatisée et régulière du processus éducatif pour le développement de fonctions psychiques supérieures.

Mots-clés:

Intervention Pédagogique, Médiation, Théorie historique-culturelle.

Introdução

Este artigo tem por objetivo apresentar uma revisão de literatura sobre o conceito de intervenção pedagógica e sua relação com a teoria histórico-cultural.

Nas pesquisas em educação é comum o uso do termo intervenção pedagógica como método em uma abordagem qualitativa. No entanto, não raras vezes, são encontradas dificuldades em fundamentá-las, pois muitos materiais estão no campo das ciências da saúde. Por isso, esse artigo se propõe fazer uma discussão conceitual do termo aproximando seu sentido à teoria histórico-cultural, abordando o método intervenção em uma perspectiva voltada para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e do trabalho do professor em sala de aula.

Para tanto, dividimos o trabalho em quatro momentos. O primeiro apresenta elementos históricos do termo intervenção e a diferença entre os métodos pesquisa-ação, pesquisa-participante e intervenção pedagógica. Para esse tópico, nos fundamentamos em Antônio Joaquim Severino, Antônio Carlos Gil, Michel Thiollent e Yves Lenoir.

O segundo momento trata do conceito na perspectiva de Yves Lenoir, apresentando as dimensões empírica, pragmática e operacional do termo. Além disso, o autor identifica a mediação no processo de intervenção pedagógica como a interação entre os indivíduos e distingue dois tipos de mediação: a cognitiva e a pedagógica.

No terceiro momento, abordamos o conceito de mediação em Lev S. Vigotsky, a partir da compreensão de seu método instrumental e do desenvolvimento das funções psicológicas superiores, que vão além da noção de interação e se aproximam do conceito de intervenção pedagógica proposto por Yves Lenoir. Por fim, no quarto momento, propomos a aproximação dos dois conceitos a partir das noções de desejo, práxis e interdisciplinaridade encontradas em ambos os autores.

Especificidades da pesquisa do tipo intervenção pedagógica

A fim de compreendermos a pesquisa do tipo intervenção pedagógica, é preciso entendermos o que a diferencia da pesquisa-participante e da pesquisa-ação. Antes, porém, necessário se faz aprofundar as características da pesquisa clássica. Para Gil (2002), a pesquisa clássica aprofunda o conhecimento de algum fenômeno sem a preocupação com questões práticas, por isso as etapas são bem delimitadas e ocorre um baixo envolvimento entre o pesquisador e o pesquisado. Além disso, na pesquisa clássica se justifica a contribuição social, mas, em geral, não há uma preocupação com seu caráter prático, por isso amplia o conhecimento sobre algum fenômeno, apontando causas e consequências em um viés qualitativo.

Nessa perspectiva, encontramos a primeira característica que aproxima a pesquisa-ação, pesquisa-participante e intervenção pedagógica, pois esses três métodos possuem um caráter social, já que buscam problematizar uma situação prática e respondê-la com ações concretas a partir da pesquisa realizada.

Para Gil (2002), a pesquisa-ação possui financiamento e parte de problematização trazida por instituições. O envolvimento do pesquisador com os pesquisados é alto e decisivo no plano de trabalho que será desenvolvido para realizar as etapas da pesquisa. Cada etapa a ser desenvolvida deve ser discutida com os envolvidos, para a elaboração da próxima etapa.

Da mesma forma, para Severino (2007) e Thiollent (2004), a pesquisa-ação, além de compreender, também visa intervir na situação de forma sistemática e planejada, a fim de modificá-la. As estratégias para essa prática transformadora são planejadas e, posteriormente, formalizadas pelas instituições envolvidas. Assim, das práticas analisadas, são elaboradas as mudanças, as ações são acompanhadas pelo pesquisador e os participantes se tornam informantes e também executores da/na pesquisa.

A pesquisa-participante, ao contrário da pesquisa-ação, em geral não possui financiamento e exige do pesquisador uma identificação com os sujeitos que estarão envolvidos na pesquisa, geralmente pertencentes a grupos minoritários e marginalizados. A identificação com os sujeitos é importante, pois o pesquisador, conforme Severino (2007) compartilha e participa de vivências com os pesquisados, de forma sistemática e permanente, tanto durante a pesquisa, como durante as atividades que serão planejadas.

O planejamento é delimitado com os participantes, ao contrário da pesquisa-ação, em que o planejamento é conduzido de forma mais delimitada pelo pesquisador. O pesquisador apresenta o plano de ação, elaborado em conjunto com os participantes da pesquisa, para solucionar ou minimizar problemas sociais, porém é possível surgir novos problemas no decorrer do processo da pesquisa, gerando novas discussões e readequação do plano de trabalho.

É possível considerar que, na pesquisa-participante, há uma flexibilização maior do plano de trabalho, pois, conforme Thiollent (2004), o pesquisador deve acompanhar as ações e fazer progredir a consciência dos participantes e sujeitos envolvidos sobre soluções e obstáculos encontrados. Ao contrário da pesquisa-ação, que envolve a solução de um problema e propõe uma solução, a pesquisa-participante exige a formação e ampliação da consciência dos participantes, pois eles serão os grandes condutores do processo de proposição de estratégias para resolução de problemas práticos.

Tanto na pesquisa-ação como na pesquisa-participante, a objetivação dos dados e a elaboração do plano de trabalho são feitas em conjunto entre pesquisador e pesquisados. Nesse sentido, há um trabalho integrado e sem mediadores durante o processo. O pesquisador é um condutor que flexibiliza o plano, a fim de melhor adequá-lo às necessidades e responder aos problemas encontrados.

A intervenção pedagógica se aproxima dos métodos expostos, mas apresenta a mediação como uma característica que a torna peculiar para as pesquisas no campo educacional, pois, no processo educativo, a

mediação é o que tonifica o trabalho de transformação. Segundo Lenoir (1996), em um contexto de formação, não é possível compreender o outro sem um mediador. Não se aprende sem o exercício dialético, pois o exercício do saber é [...] duplamente mediatizado. Essas duas formas de mediação são: a cognitiva e a pedagógica [...] (LENOIR, 1996, p. 226). A primeira, cognitiva, trata da mediação que contribui para o processo de formação intelectual, visando o desenvolvimento de si mesmo. A segunda, pedagógica, se caracteriza por estabelecer a relação com o outro, pois com o outro é possível questionar, refletir, reconhecer a pluralidade e transformar. Por isso a mediação é fundamental no processo de aprendizagem e parte do processo de intervenção.

Na intervenção, o processo de objetivação ocorre através de uma mediação. Para Lenoir (1996), a mediação é uma produção tipicamente humana, determinada por processos cognitivos de objetivação que se estabelecem na dialetização do conhecimento produzido pelo sujeito.

Por objetivação se compreende, a partir de Lenoir (1996), a capacidade humana de exteriorizar o que foi interiormente processado. O processo de objetivação é um processo dialético com o mundo, com o outro e consigo mesmo. Dessa forma, o contexto social em que o sujeito está inserido deve ser considerado nesse processo, pois o conhecimento é construído por elementos cognitivos, partindo-se de um contexto sociocultural internalizado.

Para Lenoir (1996), a mediação tem sua origem na filosofia aristotélica, com base no silogismo. No silogismo, há uma premissa e uma conclusão. Para se chegar à conclusão, é preciso que haja um meio-termo que conduza a uma conclusão. Esse processo de meio-termo pode ser compreendido como o termo mediador, de forma que não há uma relação estática entre um dado e outro dado, mas uma determinação mediatizada por outra determinação. Com isso, podemos considerar que, na intervenção, os sujeitos envolvidos dialogam, mas o interventor (mediador) determina o caminho, podendo flexibilizá-lo conforme os determinantes novos surgem.

Outro momento de origem do termo mediação apontado por Lenoir (1996) é o cristianismo, com a concepção de dualidade do mundo finito e infinito. A religião apresenta o sacerdote como um mediador entre esses mundos, estabelecendo uma referência que torna o ser humano consciente de sua finitude e sua infinitude. Nesse contexto, o mediador - tanto no sentido aristotélico como cristão - é um interventor, interferindo nas conclusões e relações humanas, podendo intervir nas relações e práticas sociais.

Ainda conforme Lenoir (1996), o marxismo institui o trabalho humano como mediação, mudando a categoria interventora. O trabalho é a base para a transformação do ser humano e das práticas sociais, as quais se transformam conforme os contextos culturais, econômicos e políticos.

No Brasil, o conceito intervenção pode ser compreendido de forma negativa, por nos remeter à ideia de intervenção militar. Porém, para Lenoir (1996), a intervenção não é o exercício autoritário, mas uma atitude mediadora e, no contexto educativo, promove condições para a aprendizagem do sujeito. Para o

autor, “[...] a mediação é uma competência especificamente humana, própria da ação humana” [...] (LENOIR, 1996, p. 234). Sendo assim, um processo que envolve relações, cognição e exercício da dialética, atitudes essencialmente humanas.

A medicina e a psicologia foram as primeiras ciências a utilizarem o método de intervenção não com fins pedagógicos, mas para a aplicação de técnicas, visando compreender e transformar comportamentos e práticas para obter melhores condições de saúde mental e física. Nesses casos, a intervenção tem um papel regulador de cura e/ou prevenção, sendo uma ação de cunho empírico e operacional, sem necessariamente ter fins educativos. Nesse momento, a psicologia e a medicina se apoiam em pressupostos com base no desenvolvimento biológico e não consideram a cultura como um elemento constituidor do comportamento humano e seu funcionamento físico. O indivíduo é compreendido como um ser de ação/reação.

Nos estudos de Vigotsky, o indivíduo passa a ser compreendido não somente em sua constituição biológica, mas também sociocultural. A escola histórico-cultural, a partir dos ideais marxistas, interpreta o ser humano como um ser cognitivo e que se constitui como um sujeito de relações socioculturais. O desenvolvimento cognitivo é precedido do individual e do social, intermediado pelo uso de uma determinada língua e sua aprendizagem ocorre nas relações sociais, por meio de mediadores (pais, escola, amigos, família). Com isso, a mediação é compreendida não somente sob um viés regulador/operacional, como na área da saúde, mas se apresenta com uma perspectiva educativa, tornando possível compreender a intervenção no campo educacional, apresentando novas técnicas, metodologias e propostas para problemas de um grupo em um determinado contexto social e educacional.

Intervenção pedagógica: uma proposta de conceito

Conforme Lenoir (2009), o conceito de intervenção pedagógica pode ser compreendido em três perspectivas: empírica, operacional e pragmática. Na primeira perspectiva, a intervenção é compreendida como uma ação que implica uma relação entre professor e aluno. Assim, a intervenção é uma prática que se insere, introduz e interpõe; é uma ação que tem por fim propor uma mudança, um método, uma nova prática em sala de aula, por isso também empírica. “[...] É preciso, portanto, reconhecer que toda intervenção é uma atividade interativa que constitui uma intrusão por parte de um interventor ou de uma temática interventora na vida de um ou de outros seres humanos” (LENOIR, 2009, p. 13).

A segunda perspectiva do conceito de intervenção é a operacional, compreendida, segundo Lenoir (2009), a partir de um viés praxiológico, ou seja, o conceito de intervenção é interdisciplinar e pode ser compreendido considerando as diferentes áreas e atuações. Para Couturier (2001), a intervenção permite refletir a realidade a partir de suas formas mais complexas, pois “[...] linguagem, cognição, afeto,

representações e ação de profissionais, entre outros, se convergem por meio de uma intervenção planejada” (COUTURIER, 2001, p. 34).

Concordamos com Couturier (2001) e Lenoir (2009), quando se referem à intervenção como um conceito interdisciplinar, pois, além dos diferentes campos de atuação em que podemos intervir, o interventor, em uma ação estratégica, se relaciona com os envolvidos na intervenção, usando uma determinada língua, emoção, sentimentos, ações, partindo de um contexto sócio-existencial e se põe à frente de sujeitos com essas mesmas condições. Portanto, a intervenção não se determina por uma única área, mas pela convergência de diferentes áreas que constituem o sujeito, a saber: linguística, psicológica, sociológica, dentre outras.

A intervenção pedagógica se constitui uma práxis, por conseguinte, operativa, pois parte de um problema refletido em um contexto educacional específico. O interventor, em sua práxis, questiona a prática e/ou métodos utilizados, buscando novas práticas em seu contexto profissional. Nessa perspectiva, para Lenoir (2009), sob o ponto de vista operacional, o conjunto de ações que integram a intervenção se constitui como um processo interativo, intencional e pontual, em um determinado contexto escolar, favorecendo a reflexão e o surgimento de novas práticas, para melhor aquisição de um determinado conhecimento.

Partindo de uma problematização ancorada na prática, a intervenção possui uma terceira perspectiva apontada por Lenoir (2009), concordando com Couturier (2001), que afirma ser a intervenção uma maneira de formular um problema e encontrar estratégias para responder a uma prática desejada. A intervenção, segundo o autor, “[...] se coloca aqui como racionalidade, mas uma racionalidade pragmática, isto é, que surge de fatos e observações de um problema” (COUTURIER, 2001, p. 374).²

A intervenção pedagógica possibilita refletir sobre um problema advindo da prática de sala de aula e, a partir de uma postura praxiológica, por meio da interação com os sujeitos envolvidos, proporciona, segundo Couturier (2001), a possibilidade de uma construção epistêmica. A intervenção é uma prática racional, comunicacional, podendo constituir-se também como ética, pois, além das questões pertinentes ao campo operacional da sala de aula, pode colaborar com a transformação das práticas sociais. Para Couturier (2001, p. 92), “[...] a condição do social reflexivo indica a epistême e, portanto, condição inscrita no trabalho dos agentes. A intervenção como prática social se inscreve nesse movimento complexo de produção do social [...]”³. Sendo assim, podemos concordar com ambos os autores quando eles identificam na intervenção pedagógica a possibilidade de desenvolvimento da ética no ambiente escolar, pois “[...] a prática profissional aparece então como uma práxis, compreendida com uma ação ética e reflexiva, verdadeiramente engajada existencialmente em vista de uma melhor convivência com outros [...]”⁴ (COUTURIER, 2001, p. 97).

A intervenção pedagógica é uma ação que parte de um problema identificado em sala de aula, a fim de propor uma modificação para melhorar a proposta de ensino e sua qualidade. Para Lenoir *et al* (2002),

a intervenção pedagógica é uma forma de oferecer um espaço facilitador, para que ocorram condições de mudanças na prática de sala de aula. Trata-se de uma prática reguladora e dirigida pelo interventor, embasada no diálogo e na escuta com os envolvidos no processo.

Para Guay (1991), a intervenção é uma proação, pois, enquanto ação social, ela é planejada e antecipa futuras dificuldades que poderão ocorrer em razão da ausência de estratégias para a problemática identificada. Lenoir *et al* (2002, p. 13) afirmam:

[...] por intervenção pedagógica, nós compreendemos o conjunto de ações finalizadas, colocadas por pessoas representadas, motivadas e legitimadas (legitimação em diversos níveis: político, cultural, ideológico), em vista de perseguir um contexto institucionalmente específico – aqui a instituição escolar – os objetivos educativos socialmente determinados, investindo em condições, as mais adequadas, a fim de favorecer a implementação para os alunos de processos de aprendizagem apropriadas.⁵

A instituição escolar é o espaço legitimador de possíveis práticas apontadas como mais adequadas e favorecedoras da aprendizagem. Ao propor uma nova prática, a intervenção considera os diferentes contextos que envolvem o aluno e a própria escola na ação. A intervenção pedagógica é uma ação complexa, com o objetivo de responder a um conjunto de questões pedagógicas determinantes da prática na sala de aula. Além disso, Lenoir (2009) identifica outras características da intervenção pedagógica, a saber:

- Está situada em um contexto social, cultural e histórico;
- É sincrônica e diacrônica, se inscrevendo em um determinado tempo e contexto;
- Possibilita congregar diversas dimensões e áreas profissionais, tais como pedagogia, psicologia, filosofia, sociologia, antropologia, ética, política, história, etc;
- É dialética e dialógica, pois abrange interação e confrontações discursivas no processo, exigindo a ação praxiológica do interventor e o exercício reflexivo dos envolvidos;
- É epistemológica, no sentido de que racionaliza uma determinada problemática e elabora saberes, por meio de um processo dialético, apresentando novas práticas.

Nas características expostas e no conceito apresentado de intervenção, há, em comum, a noção de mediação. Já dissemos, anteriormente, que a intervenção é inter-relação.

No contexto em que estamos refletindo, a mediação não é entendida como negociação ou conciliação. Segundo Lenoir (2009, p. 18),

[...] ao contrário, nós concebemos a mediação de um ponto de vista histórico-social e dialético, centrada sobre a dinâmica do indivíduo em suas relações sociais tendo por objeto a realização do ser humano em sociedade. No coração desse conceito de mediação se encontra a ideia que o ser humano é, essencialmente, um ser da práxis, isto é, um ser social capaz de agir livremente de forma autônoma, na sociedade ao qual ele pertence e de interagir em pensamento e em ato com o mundo (natural, humano e social) no qual ele vive [...].⁶

O conceito de mediação, na perspectiva de Lenoir (2009), implica duas formas de compreensão: uma cognitiva e outra pedagógica. Para compreender e aprender, o ser humano faz uso da mediação entre o objeto e o “eu”, a partir de uma necessidade, um desejo interior.

Para melhor compreender a mediação cognitiva, Lenoir (2009) cita Kojève (2002), para explicar que o desejo estrutura a necessidade do “eu” e produz um objeto dialetizado interiormente. Esse objeto é representado em sua externalização por meio da racionalização e da abstração. Na perspectiva pedagógica, a mediação se caracteriza pela ação reguladora do interventor para o caminho didático, a fim de responder ao problema elaborado e delinear um novo caminho de significados.

O desejo humano deve buscar um outro desejo. Para que haja desejo humano, é preciso que haja primeiro uma pluralidade de desejos (animais). Em outros termos, para que a consciência de si possa nascer do sentimento-de-si, para que a realidade humana possa constituir-se no interior da realidade animal, é preciso que essa realidade seja essencialmente múltipla. O homem, portanto, só pode aparecer na terra dentro de um rebanho. Por isso, a realidade humana só pode ser social [...]. Se a realidade humana é uma realidade social, a sociedade só é humana como conjunto de desejos desejando-se mutuamente como desejos [...] o desejo que busca um objeto natural só é humano na medida em que é mediatizado pelo desejo de outrem dirigido ao mesmo objeto: é humano desejar o que os outros desejam, porque eles o desejam [...] (KOJEVE, 2002, p. 13).

A intervenção, enquanto mediação cognitiva, parte do desejo essencialmente humano em responder um problema prático, metodológico, em sala de aula. Envolve os participantes nesse processo, interpelando-os, por meio de uma ação mediatizada, a conhecer um determinado objeto, externalizando-o em um processo de objetivação. Segundo Lenoir (2009),

O processo de objetivação (compreendido aqui como processo de aprendizagem) ao mesmo tempo que é um processo, indissociavelmente, da constituição do sujeito que o engaja numa relação social e também da realidade objetivada que ele produz, que ele estrutura e ao qual ele reconhece seu pertencimento, a partir do qual ele assegura seu reconhecimento enquanto sujeito humano. Assim, todo processo de objetivação cognitivo, do ponto de vista da dialética, do real, se realiza na interação entre três componentes, conforme a seguir: primeiramente, o sujeito humano, sujeito produtor do conhecimento do real e transformado em torno do processo cognitivo que ele realiza; segundo, o objeto do conhecimento construído, circunscrito e definido como objeto de estudo e desejo; terceiro, a relação cognitiva (a mediação), constitutiva de um e do outro sujeito formam o termo ativo da relação (LENOIR, 2009, p. 21-22).⁷

O processo de conhecimento envolvido em uma intervenção pedagógica possui uma intenção e exige um objeto mediador relacionado a uma situação problema, a qual interpela o sujeito e o interventor a buscarem respostas. Essas respostas são externalizadas na forma de objetivação do conhecimento dialetizado e racionalizado. Para Lenoir (2002), a língua é o sistema mediador no processo cognitivo de aprendizagem. Esse sistema é responsável tanto pela externalização dos significados apreendidos como também pela regulação e ação das relações sociais.

A segunda perspectiva da mediação apontada por Yves Lenoir é a mediação pedagógica. Para Lenoir (2009, p. 22), essa mediação é extrínseca, “parte do desejo do saber do professor” e apresenta uma dimensão didática em sua atuação, a fim de encontrar condições mais adequadas para o processo de mediação cognitiva dos alunos. Nesse sentido, esse tipo de mediação contribui para que o processo

cognitivo de dialetização do passado e do presente aconteça, possibilitando a produção de nossos sentidos e significados, bem como da consciência de si mesmo, do outro e do seu entorno.

A mediação pedagógica é também social, reguladora de estratégias e ações centradas em saberes, estabelecendo relações entre o objeto (problema) e o conhecimento externalizado advindo das ações didáticas.

Intervenção pedagógica: um olhar a partir da teoria histórico-cultural

Conforme Leontiev (2004), o ser humano não nasce com aptidões próprias, transmitidas biologicamente. É preciso que ele as adquira no transcorrer de sua vida, por meio da apropriação cultural. Para Vigotsky (2000), social e cultural se entrelaçam em um processo de transformação no transcurso da história do indivíduo.

Podemos dizer que cada indivíduo aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana.

O indivíduo é colocado diante de uma imensidade de riquezas acumuladas ao longo dos séculos por inumeráveis gerações de homens, os únicos sucedem-se, mas aquilo que criaram passa às gerações seguintes que multiplicam e aperfeiçoam pelo trabalho e pela luta as riquezas que lhe foram transmitidas e “passam o testemunho” do desenvolvimento da humanidade (LEONTIEV, 2004, p. 285).

A cultura é um produto acumulado por gerações, sempre em movimento, conforme as condições sociais e históricas, ou seja, o movimento de mudança nas relações sociais, na política e na história, produz mudanças culturais e essas mudanças vão sendo apreendidas pelas novas gerações. Conforme Leontiev (2004),

[...] para se apropriar dos objetos ou dos fenômenos que são o produto do desenvolvimento histórico, é necessário desenvolver em relação a eles uma atividade que se reproduza, pela sua forma, os traços essenciais da atividade encarnada, acumulada no objeto (LEONTIEV, 2004, p. 287).

A apropriação cultural se realiza por meio de instrumentos e o principal deles é a língua. Para Vigotsky (2007), a língua é um elemento mediador e regulador, que determina valores, comportamentos e a formação da própria psique humana.

Conforme Vigotsky (2007, p. 34), “o uso dos signos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento que se destaca do desenvolvimento biológico e cria novas formas de processos psicológicos enraizados na cultura”. A apropriação de signos e internalização de valores é a base para a transição do animal para o humano. Os seres humanos internalizam valores e se apropriam da cultura por meio dos signos e esse instrumento só é adquirido nas relações humanas por meio de um processo educativo e mediador.

Segundo Leontiev (2004, p. 287), “[...] o instrumento é produto da cultura material que leva em si, da maneira mais evidente e mais material, os traços característicos da criação humana [...]”. Os instrumentos

podem mudar no decorrer da história e do processo cultural, indicando o desenvolvimento cultural e social do ser humano, porém esse processo não é realizado de maneira individualizada, mas em um movimento interno de dialetização dos conteúdos recebidos.

Há um trabalho cognitivo e afetivo do ser humano consigo mesmo nesse processo de apropriação cultural e, para que isso se realize, é necessária a comunicação com outros seres, indicando que a mediação, seja nas relações ou, no caso da criança, no espaço educativo, é essencial para que a apropriação cultural aconteça.

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente *dadas* aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas não são aí apenas *postas*. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles *as suas aptidões*, “os órgãos da sua individualidade”, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através de outros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança *aprende* a atividade adequada. Pela sua função este processo é, portanto, um processo de *educação* (LEONTIEV, 2004, p. 290).

Leontiev (2004) afirma que “o movimento da história só é possível com a transmissão, às novas gerações, das aquisições da cultura humana, isto é, com educação” (LEONTIEV, 2004, p. 291).

A educação contribui para o processo psíquico de apropriação cultural dos conhecimentos historicamente sistematizados. Por outro lado, todo processo psíquico se realiza por meio de ações mediadoras. Essas ações contribuem para a mediação cognitiva intrínseca no desenvolvimento do ser humano.

Nesse processo, o outro é fundamental: “[...] através dos outros constituímos-nos” (VIGOTSKI, 2000, p. 24). A língua, por meio das relações constitui o “eu” do sujeito. Assim, os elementos externos, envolvidos nas experiências e vivências do ser humano, impactarão na forma de significar a si mesmo, os outros e o meio em que vive. Segundo Vigotsky (2000), “[...] falar sobre processo externo significa falar do social. Qualquer função psicológica superior que foi externa - significa que ela foi social; antes de se tornar função, ela foi uma relação social entre duas pessoas [...]” (VIGOTSKI, 2000, p. 24).

Vigotski (2004, p. 94) afirma que “[...] o artificial é o resultado de uma combinação (construção), e é ao que tende a substituição e o emprego desses processos naturais”. A relação entre esses dois processos pode ser melhor compreendida no esquema feito pelo autor, apresentado abaixo:

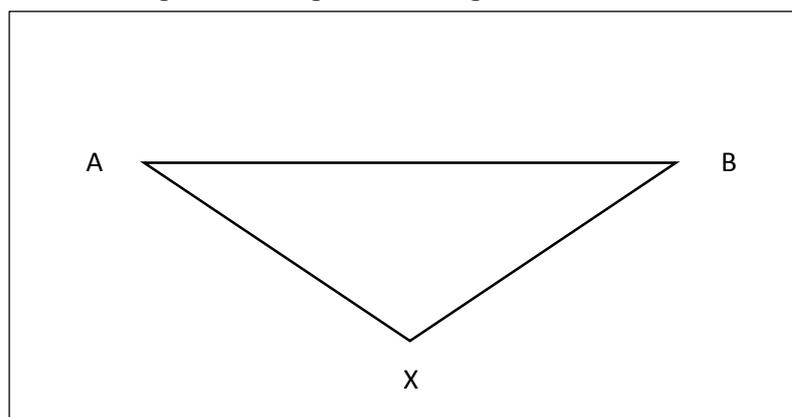


Figura: Triângulo com esquema da metodologia instrumental
Fonte: Vigotski (2004a, p. 99).

No triângulo, A e B representam os instrumentos artificiais ou estímulos recebidos, seja por via externa ou interna. O elemento X representa os instrumentos artificiais; ele também pode ser compreendido como o elemento mediador, que pode acontecer por via direta, na ação das funções psicológicas superiores, ou por via indireta, através da mediação do outro. A lembrança natural e associativa entre A-B desenvolvem novas conexões: A-X e B-X.

[...] O novo, o artificial, o instrumental é dado pela substituição de uma conexão A-B por duas A-X e X-B, que conduzem ao mesmo resultado, mas por outro caminho. O novo é a direção artificial que o instrumento imprime ao processo natural de fechamento da conexão condicionada, o seja, a utilização ativa das propriedades naturais do tecido cerebral

(VIGOTSKI, 2004a, p. 95).

O elemento X, no esquema, desempenha um papel mediador, sendo também regulador das ações que serão estabelecidas, formando novos sentidos e significados. Dessa maneira, “o estímulo é regulador, determina e organiza as ações” (VIGOTSKI, 2004a, p. 96). Assim, essa ação é promotora de transformações, tanto no âmbito interno quanto externo do indivíduo.

Esse esquema é a essência do método instrumental e inaugura na psicologia uma nova forma de compreender o desenvolvimento do indivíduo. O que antes era compreendido como estímulo ação-reação, agora se encontra diante do elemento X, ou seja, o elemento mediador, regulador, nas funções psicológicas superiores, também compreendidas como instrumentos artificiais, que constituirão a base para o desenvolvimento de novos sentidos e significados, transformando o indivíduo. Esse elemento X não é algo inato do indivíduo, mas adquirido por meio das relações, das suas vivências e experiências.

Para Vigotski (2004), o elemento X é também constituído pelo processo educativo, vivenciado pelo indivíduo. Conforme o autor,

O método instrumental não estuda apenas a criança que se desenvolve, mas também aquela que se educa, fato este que qualifica como uma diferenciação crucial para a história do filhote humano. A educação não pode ser qualificada como o desenvolvimento artificial da criança. A educação é o domínio artificial dos processos naturais de desenvolvimento. A educação não apenas influi em alguns processos de desenvolvimento, mas reestrutura as funções do comportamento em toda sua amplitude (VIGOTSKI, 2004, p. 99).

Podemos pensar a educação como um elemento regulador no processo de aquisição, desenvolvimento e domínio dos instrumentos artificiais. Nesse sentido, a criança é compreendida como um ser que desenvolve e transforma elementos adquiridos ao longo de sua história, por meio de processos de mediação regulados pela educação.

No processo de desenvolvimento das funções psíquicas superiores, Vigotsky (2004), em sua obra *Teoria das emoções*, aborda o assunto, concebendo os afetos como parte do movimento de desenvolvimento educativo.

Os aspectos afetivos (emocionais) são considerados por Vigotski (2004) como parte do desenvolvimento do psiquismo e não como uma reação corporal, como era concebido na psicologia, influenciada pela concepção materialista de René Descartes, que concebia os afetos (emoções) como divergentes do processo de desenvolvimento racional do ser humano. As emoções se opunham à cognição, por serem reações corporais instintivas em resposta a algo ou alguém.

A fim de fundamentar o movimento dos afetos na constituição da psique, Vigotski se embasa nos argumentos do filósofo Espinoza, em sua obra *Ética*. Para Espinoza, as emoções são denominadas afetos e concebidas como ações que impactam o sujeito em suas relações. Nesse sentido, as afeições são estados corporais que aumentam ou diminuem a capacidade do corpo para uma ação e favorecem ou limitam as ideias que alguém possui desses estados, superando, assim, as teorias organicistas das emoções em que os fenômenos fisiológicos estavam atrelados às emoções (VIGOTSKY, 2004).

Segundo Vigotsky (2004), a experiência psíquica não é uma ação somente cognitiva, mas também afetiva, visto que o processo de significação parte de uma necessidade, de um desejo.

Conforme Delari Junior (2013), o movimento de desejo, em diálogo com a cognição, indica que os processos psíquicos possuem parcialidade, relacionando-se com o contexto histórico-cultural do sujeito. Assim, os desejos partem de uma necessidade e de um motivo que se constituem pelas vivências e experiências do sujeito, compondo o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Os desejos são parte dos afetos e, em diálogo com a cognição, movimentam o sujeito para reflexões, escolhas e imaginação, ou seja, o sujeito é convocado a agir. Segundo Toassa (2009), “[...] na concepção dos afetos espinozana, a capacidade de afetar é indissociável de ser afetado, bem como da natureza dos corpos que se afetam. [...]” (TOASSA, 2009, p. 180).

Os afetos são parte de um movimento dialógico com a cognição, contextualizado pelas experiências e vivências do sujeito. Esses afetos não são vivenciados de forma isolada, sem a presença de outro sujeito. Com isso, queremos dizer que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores se constitui um processo de mediação. Na concepção de Vigotski (2004b), no diálogo entre emoção/afeto e cognição, as relações sociais são a base para o desenvolvimento das funções psíquicas.

Em busca de aproximações entre o conceito de mediação e intervenção, observamos que as funções superiores, assim como os instrumentos artificiais, são formadas nas relações sociais, por meio de um processo mediador e de um movimento dialógico entre afeto e cognição em que o outro, interventor, é essencial.

Aproximações entre conceito de mediação e intervenção pedagógica

Nosso caminho teórico apresentou a concepção de intervenção pedagógica para Yves Lenoir e, em seguida, adentramos no conceito de mediação proposto por Vigotski. Nesse momento, de forma breve, faremos a aproximação entre os dois conceitos a partir de alguns elementos que lhes são comuns, dentre os quais destacamos: o desejo, o outro, a práxis e a interdisciplinaridade.

A mediação vai além da negociação, pois é reguladora de ações que desenvolvem os instrumentos artificiais e as funções psíquicas superiores. Podemos considerar que, tanto para Yves Lenoir como para Vigotski, a mediação se caracteriza como um ato interventor.

O primeiro elemento em que encontramos argumentos para a ideia de mediação como intervenção é o desejo. Apesar dos diferentes contextos envolvidos, Yves Lenoir e Vigotski se aproximam na formulação dos conceitos. Tanto em um como em outro autor encontramos a intenção no ato da intervenção; não há intervenção sem um desejo de responder algum problema detectado na prática.

O desejo é parte dos instrumentos naturais do ser humano e lança-o em busca de estratégias e soluções. Essa ação não é algo somente individual e, no contexto educativo, está intimamente ligada à figura do professor em sala. O aluno e o professor são seres de desejos em busca de respostas, possuem afetos envolvidos na solução de problemas, pois partem de suas necessidades em encontrar respostas. Entretanto, é o professor que proporciona, por meio da intervenção, o desenvolvimento dos instrumentos artificiais, instrumentalizando o aluno no aprimoramento de suas funções psíquicas superiores. Segundo Delari Junior (2013), o afetivo e o cognitivo são elementos indissociáveis na experiência humana e estão envolvidos na elaboração de novos sentidos e significados por meio da ação mediadora dos instrumentos artificiais.

Nesse processo, o outro é fundamental e o destacamos como um segundo elemento de aproximação entre mediação e intervenção. Somos seres de relacionamento, precisamos do outro para desenvolver os instrumentos artificiais. Para Vigotski (2004a), o principal instrumento do ser humano é a língua. É através dela que constituímos as outras funções psíquicas e desenvolvemos novos sentidos e significados para os estímulos encontrados.

Para Delari Junior (2013, p. 114) “[...] a travessia humana não se dá sem companheiros de viagem, cada ser humano necessita, no mínimo, de mais um outro para colocar-se a caminho, e para descobrir-se sendo aquilo que é no movimento pelo qual pode refazer-se constantemente”. Isso significa dizer que as funções superiores se desenvolvem e são desdobramentos das vivências e experiências histórico-culturais do ser humano e o outro, como elemento interventor, é fundamental nesse processo.

Outro elemento de aproximação é a práxis. Para Yves Lenoir, a intervenção, em sua dimensão operacional, é um processo interativo, intencional, favorecendo a reflexão da prática, proporcionando novas

estratégias para a prática. Enquanto ação praxiológica, possibilita uma formação epistêmica, pois é a reflexão de problemas advindos da prática em sala de aula, possibilitando mudanças e transformações.

Para Vigotski, a mediação tem uma dimensão praxiológica. Segundo a teoria histórico-cultural, a práxis possibilita a transformação da realidade na atividade conjunta da sociedade, determinando as condições históricas. Delari Junior (2013, p. 95) afirma que:

[...] o desenvolvimento dos processos cognitivos do humano que concorrem para sua própria gênese como ser consciente no curso da história, pode vir a ser entendido como avanço progressivo da atividade humana na direção de uma compreensão mais completa e precisa do real.

As funções psíquicas superiores se formam em uma ação praxiológica do sujeito com a realidade, por meio de um processo de intervenção, seja da própria realidade ou por meio de outro indivíduo, no caso, o professor. No conceito de intervenção elaborado por Yves Lenoir e na formulação do conceito de mediação proposto por Vigotski, a dimensão transformadora é fundamental e possibilita novas formulações epistêmicas. Outro elemento de aproximação entre as duas teorias é a interdisciplinaridade, encontrada tanto no conceito de intervenção pedagógica em Yves Lenoir quanto no de mediação em Vigotski.

Para Yves Lenoir, diferentes campos de conhecimento estão presentes na intervenção pedagógica, assim como os diversos contextos dos envolvidos (língua, afetos, cultura, experiência, história). As ações propostas na intervenção podem impactar as diferentes dimensões que compõem o indivíduo (linguística, psicológica, sociológica), dentre outras. A mediação apresentada no método instrumental vigotskiano concebe o ser humano em sua dimensão biológica (natural) e cultural (artificial). Na dimensão cultural, o ser humano integra suas diferentes dimensões (linguística, psicológica, sociológica, histórica, etc). O método instrumental, por meio das ações mediadas, desenvolve as funções psíquicas superiores que irão impactar o sujeito em suas diferentes dimensões.

A intervenção pedagógica proposta por Yves Lenoir e o método instrumental concebido por Vigotski implicam em uma prática pedagógica afetiva e intencionalmente organizada, para transformar o ser humano em suas diferentes dimensões.

Considerações finais

Intentamos, neste artigo, pontuar algumas reflexões sobre o conceito de intervenção pedagógica, buscando aproximações entre a teoria histórico-cultural e os pressupostos de Yves Lenoir.

Identificamos similaridades, a partir de elementos como o desejo, a práxis e a interdisciplinaridade. Na convergência de sentidos, percebemos a consonância dos termos intervenção pedagógica e mediação e podemos considerar que na perspectiva da teoria histórico-cultural esses dois conceitos possuem o mesmo sentido. Assim, mediar é intervir e intervir é mediar. Na concepção histórico-cultural, a mediação não é uma negociação, mas regulação para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, caracterizando-se por ser uma ação praxiológica e epistêmica, possuindo um caráter ético-transformador.

Na prática de sala de aula, a intervenção pedagógica/mediação é um método que possibilita refletir a prática e elaborar novas metodologias e estratégias, a fim de promover o processo de ensino/aprendizagem da criança.

Notas

¹ Sempre que nos referirmos ao autor de modo geral utilizaremos a grafia Vigotski; todavia, nos casos de obras específicas, o nome do autor será grafado conforme a publicação em pauta.

Notas:

² [...] Il s'agit d'identifier le problème (détails et corroboration), de sorte que l'intervenant puisse mettre *le doigt dessus*, pour ainsi formuler des recommandations qui découlent logiquement de la problématisation qu'en fait le professionnel, afin de stopper un comportement observable. L'intervention se pose ici comme rationnelle, mais d'une rationalité pragmatique, c'est-à-dire qui découle des faits et observables du problème [...] (COUTURIER, 2001, p. 374).

³ [...] cette condition du social réflexif est indice de l'*épistémè* et, partant, condition inscrite dans le travail même des agents. L'intervention, comme pratique sociale, s'inscrit dans ce mouvement complexe de production du social [...] (tradução nossa).

⁴ La pratique professionnelle apparaît alors comme une *praxis*, entendue comme une action éthique et réflexive, véritable engagement existentiel en vue du mieux vivre ensemble (tradução nossa).

⁵ [...] par intervention pédagogique, nous entendons l'ensemble des actions finalisées posées par des personnes mandatées, motivées et légitimées (légitimation à divers niveaux: politique, qualifiant, culturel, idéologique, etc), en vue de poursuivre dans un contexte institutionnellement spécifique – ici l'institution scolaire – les objectifs éducatifs socialement déterminés, en mettant en place les conditions les plus adéquates possibles pour favoriser la mise en oeuvre par les élèves de processus d'apprendissage appropriés. (tradução nossa).

⁶ Au contraire, nous concevons la médiation d'un point de vue historicosocial et dialectique, centrée sur la dynamique des individus dans leurs rapports sociaux et ayant pour objet la réalisation de l'être humain em société. Au coeur du recours au concept de médiation se trouve l'idée que l'être humain est essentiellement un être de la práxis, c'est-à-dire un être social capable d'agir livremente, de façon autonome, responsable, critique et créatrice, en vue de se réaliser individuellement et collectivement dans la société à laquelle il appartient et d'interagir en pensée et en acte avec le monde (naturel, humain et social) dans lequel il vit [...] (tradução nossa).

⁷ Le processus d'objetivation (entendu ici comme processus d'apprendissage) est indissolublement un processus à la fois de constitution du sujet, qui l'engage dans un rapport social, et de la réalité objectivée qu'il produit, qu'il structure et à laquelle il reconnaît son appartenance, à partir de laquelle il assure sa reconnaissance en tant que sujet humain. Ainsi, tout processus d'objetivation cognitif, du point de vue de la dialectique du réel, se réalise dans l'interaction entre les trois composantes de base suivantes: premièrement, le sujet humain, sujet producteur de la connaissance du réel et transformé en retour du procès cognitif qu'il réalise; deuxièmement, l'objet de connaissance construit, circonscrit et défini comme objet d'étude désiré; troisièmement, l'apport cognitif (la médiation), constitutif de l'un et de l'autre le sujet formant le terme actif du rapport (tradução nossa).

Referências

COUTURIER, Yves. *Constructions de l'intervention par des travailleuses sociales et infirmières em C.L.S.C. et possibles interdisciplinaires*. 450 f. Université de Montreal - Faculté des études Supérieures en Philosophieae (Doctor). Sciences Humaines Appliquées, 2001. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/55649401.pdf>. Acesso em: 16/06/2019.

DELARI JUNIOR, Achilles. *Vigotski: consciência, linguagem e subjetividade*. Campinas –SP: Alínea, 2013.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUAY, Jérôme. L'approche proactive et l'intervention de crise. *Revue Santé mentale eu Québec*, Vol. 16, nº2, 1991, p. 139-154. Disponível em: <https://www.erudit.org/fr/revues/smq/1991-v16-n2-smq1819/032231ar/>. Acesso em: 16/06/2019.

KOJÈVE, Alexandre. *Introdução à leitura de Hegel*. Tradução de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2002.

LENOIR, Yves. L'intervention pédagogique, um construit théorique pour analyser les pratiques d'enseignement. *Nouveaux cahiers de la recherche em éducation*. Faculté d'éducation. Université de Sherbrooke. Canadá, Vol. 12, número 1, p. 9-29, 2009. Disponível em: <https://www.usherbrooke.ca>. Acesso em: 11/06/2019.

LENOIR, Yves et al. L'intervention pédagogique: clarifications conceptuelles et enjeux sociaux. Pour une reconceptualisation des pratiques d'intervention em enseignement et em formation à l'enseignement. *Revue électronique de sociologie*. Numéro thématique sur L'intervention sociologique, avril 2002. Disponível em: www.espritcritique.org.fr. Acesso em: 11/06/2019.

LENOIR, Yves. Médiation cognitive et médiation didactique. In: C. Raisky et M. Caillot (Org.). *Le didactique au-delà des dictiques*. Débats autor de concepts fédérateurs. Bruxelles: De Boeck Université, 1996, p. 223-251. Disponível em: <https://www.usherbrooke.ca>. Acesso em: 11/06/2019.

LEONTIEV, Alexis. *O desenvolvimento do psiquismo*. Tradução Rubens Eduardo Frias. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2004.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 13ª edição. São Paulo: Cortez, 2004.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23ª Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TOASSA, Gisele. *Emoções e vivências em Vigotski: investigação para uma perspectiva histórico-cultural*. 348 f. Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano), São Paulo, 2009. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-19032009-100357/pt-br.php>. Acesso em: 06/02/2020.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. Manuscrito de 1929. Tradução de Alexandra Marenitch. *Educação e Sociedade*, ano XXI, n. 71, julho 2000, p. 21-44.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *Teoria e método instrumental*. Tradução Cláudia Scribner. 3ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. *Teoría de las emociones: un estudio histórico-psicológico*. Madrid: Akal, 2004.