



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

DOMINGOS ARTHUR FEITOSA PETROLA

**CONSCIÊNCIA, AFETIVIDADE E POLÍTICA:
A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL NA ERA DA DESINFORMAÇÃO**

FORTALEZA

2021

DOMINGOS ARTHUR FEITOSA PETROLA

**CONSCIÊNCIA, AFETIVIDADE E POLÍTICA:
A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL NA ERA DA DESINFORMAÇÃO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Departamento de Psicologia, da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Doutor em Psicologia.

Área de Concentração: Psicologia Social. Vulnerabilidades sociais e processos psicossociais.

Orientadora: Profa. Dra. Zulmira Áurea Cruz Bomfim

FORTALEZA

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- P583c Petrola, Domingos Arthur Feitosa.
Consciência, Afetividade e Política : A Psicologia Histórico-Cultural na Era da Desinformação /
Domingos Arthur Feitosa Petrola. – 2021.
156 f. : il. color.
- Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação
em Psicologia, Fortaleza, 2021.
Orientação: Profa. Dra. Zulmira Aurea Cruz Bomfim.
1. Consciência. 2. Afetividade. 3. Política. 4. Psicologia Histórico-Cultural. 5. Desinformação. I. Título.
CDD 150
-

DOMINGOS ARTHUR FEITOSA PETROLA

**CONSCIÊNCIA, AFETIVIDADE E POLÍTICA:
A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL NA ERA DA DESINFORMAÇÃO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Departamento de Psicologia, da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Doutor em Psicologia.

Aprovada em: 15/12/2021

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Zulmira Áurea Cruz Bomfim (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Veriana de Fátima Rodrigues Colaço
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Verônica Salgueiro do Nascimento
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Ruth Maria de Paula Gonçalves
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Prof. Antonio Ricardo Garcia-Mira
Universidade de A Coruña

Ao Thomas que ainda não nasceu, mas já fez um universo em meu peito, e por quem vou lutar ainda mais por um mundo melhor e mais justo.

AGRADECIMENTOS

Lembro que ao ler a tese de Zoia Prestes sobre os erros de tradução das obras de Vigotski no Brasil, deparei-me com uma menção sobre uma frase lida em uma parede de um museu: **Devo tudo a todos**. E isso mexeu profundamente comigo. Por essa razão, mais do que agradecer devo dizer que devo:

À Alane, com quem descobri que “teu avesso é um espelho onde eu posso me ver”. Você é a quem eu mais devo, devo a música e a luz que iluminam meus dias mais silenciosos e escuros, quando eu sou a pior versão de mim. Devo a alegria de compartilhar as alegrias mais sinceras e as tristezas mais profundas. Você me deu um sopro quando eu precisava voar e me segurou no ar, sem deixar eu perder minhas raízes.

Aos meus com quem partilhei e partilho não só os meus laços sanguíneos, mas também a aventura de me tornar humano e uma pessoa melhor: minha mãe, Edênia (*in memoriam*); meu pai, Ney; meus irmãos Clara e Paulo; ao João Paulo (e Odete) por ter me dado o imenso papel de ser tio; e à Anaísa com quem aprendi a noção de cuidado. Eu pouco seria sem cada um de vocês. Cada chamada ao telefone é uma gota a mais de vida.

Às amigadas que fiz no além-mar, do outro lado do Atlântico, pelas sinceras partilhas, pelo apoio quando a vida e o trabalho se tornaram alienação, transformando a frustração em riso, e tendo transubstanciado a fria e cinza Inglaterra em uma ilha à brasileira. A vocês, Daniela, Juliana e Amanda.

Aos amigos que também na jornada do doutorado, entre os prazeres e angústias da pesquisa, na UFC ou na UECE, encontraram tempo para me ajudar a construir esta tese com debates, com apoio e com a leitura atenciosa e me mostraram que escrever não é, e não deve ser nunca um ato solitário. Em especial ao Roger, por me fazer entender o mundo estatístico do IRAMUTEQ e ao Dário Júnior, por me fornecer tantos pontos de reflexão e me tirar da zona de conforto em relação a Vigotski.

A todas as pessoas do LOCUS, pois apesar de distante fisicamente, fizeram da minha chegada e permanência uma acolhida. Tantas e tantos que não conseguiria mencionar todo mundo, mas dedico meu carinho a Janaína, Fábio, Daniel e Andie.

Agradeço à professora Zulmira Bomfim, pela sua crença constante na minha capacidade e por me ajudar a superar o que pra mim parecia insuperável. Sua certeza neste trabalho se tornou a minha certeza. E assim, esta tese se fez.

A todas as professoras e ao professor da banca, Verônica, Ruth, Veriana e Ricardo. Agradeço todas as preciosas colaborações e o afeto produzido para a construção do trabalho. De onde parti e onde cheguei, vocês estavam em cada passo dado.

Devo à universidade o desejo de *Ser Mais*, pois foi nela que aprendi sobre Paulo Freire e como eu, sujeito histórico, estava e ainda estou marcado pela luta coletiva de tantas outras pessoas que antes de mim abriram caminhos para que eu pudesse nela estar. Tantas histórias que se juntaram nas figuras de todas as professoras que tive no caminho e que me ensinaram tanto sobre amorosidade e rigor científico como unidade essencial na prática educativa, ao mesmo tempo em que eu me tornava psicólogo.

Devo, em especial, à universidade pública, a minha forja como pesquisador, ainda que eternamente tateante, foi nesse lugar que fiz em meu corpo a vontade de querer *Fazer Mais*. Isso fala sobre o meu compromisso ético-político na compreensão da realidade e no seu desejo de transformação. Na universidade pública, tanto como educando quanto como educador, entendi a função e a força política que havia em mim e muitas outras pessoas que também buscam um lugar no mundo, mas não qualquer um, não esse cheio de desigualdade e afetos despotencializadores. A busca ainda é pela justiça social, pela potência de vida transformadora que pode efervescer dentro da universidade e sair dela para encontrar o mundo possível.

Devo a Vigotski e ao Círculo vigotskiano mais do que poderia imaginar. Por todas as vezes que eu tive que ler e reler as obras para tentar entendê-lo e ao mesmo tempo que passei a defender o que defendo a seguir. Aprendi com Vigotski que “através dos outros nos tornamos nós mesmos” e porque devo tudo a todas e todos é que esta tese existe.

RESUMO

As transformações teóricas acompanham também as transformações sociais e os modos de sociabilidade que a sociedade construiu. Em uma era de plena troca de informações, onde conceitos e teorias são atualizados rapidamente pelo acesso também rápido de novos dados, o modelo dadocêntrico de sociedade sugere que a produção de ciência esteja sempre alicerçada em fatos comprováveis e que possa compreender a realidade de acordo com as demandas atuais dos povos. Porém, a celeridade das trocas e o controle da vida por aqueles que detêm poder através da informação faz com que muitas vezes alguns dados recebidos sejam desviantes da realidade concreta compartilhada que se torna cortinada, por esta razão alguns autores vêm defendendo que estaríamos em um Era da Desinformação. Daqui surge a necessidade da reflexão e revisão constante de teorias e informações. A Psicologia Histórico-Cultural (PHC) é uma teoria que teve seu início após a Revolução Russa de 1917 e seu arcabouço teórico-metodológico refletia as ideias que surgiam e efervesciam na psicologia soviética naquele momento. A partir do final da década de 80 e início de 90, essas construções são levadas para outras partes do globo e Vigotski passaria a ser conhecido mundialmente nesse período. Desde então, as publicações em torno da PHC têm aumentado significativamente, tendo como referência as obras iniciais, mas também algumas novas descobertas. Diante do exposto, este trabalho se dividiu em duas partes: uma revisão teórica e uma análise de conceitos, e uma reflexão em forma de ensaio teórico sobre a práxis histórico-cultural nesta sociedade da desinformação. Por essa razão, tornou-se importante compreender como a Psicologia Histórico-Cultural, a partir dos estudos revisionistas, poderia contribuir para a análise de alguns conceitos-chave elencados com base na compreensão do desenvolvimento humano, sendo eles consciência, afetividade e política nesta Era da Desinformação. Como processo metodológico, foi realizada uma análise léxica, portanto, de caráter qualitativo e bibliográfico com o uso do *software* IRAMUTEQ. Aplicando-se critérios de inclusão e exclusão com base no ano de publicação, idioma original, os artigos foram submetidos a uma Análise de Similitude e Classificação Hierárquica Descendente (CHD). No que se refere ao conceito de consciência, verificou-se que grande parte dos artigos ainda utiliza a teoria da Atividade de forma equivocada para explicar o desenvolvimento de sentidos pelo sujeito, entendendo o desenvolvimento como um ato de interiorização de atividade. Neste caminho, a retomada do conceito de *perezhivanie*, como vivência dramática, e da ideia de situação social de desenvolvimento se faz mister. No que se refere ao conceito de afetividade, há uma confusão entre emoções como construção histórica no psiquismo humano, portanto, parte do desenvolvimento, e as emoções como elemento afetivo no ato educacional, pois alguns artigos apontam para a afetividade como estratégia de facilitação na educação, e não como parte da síntese dialética da vivência dos sujeitos. Por fim, em torno do conceito de política, os artigos versaram sobre a aplicação da teoria no campo da política institucional e das políticas públicas, onde se observa que a compreensão do desenvolvimento das funções psicológicas superiores é a compreensão dos sujeitos políticos em seu processo de se tornar ser humano nas relações institucionais e públicas. Por fim, na compreensão da práxis histórico-cultural, a partir do campo revisionista na era da desinformação, afirma-se que a capacidade e oportunidade de um saber crítico e integrado de múltiplas variáveis constrói pontes em vez de barreiras. Assim, o ponto principal dessa análise indica que o desenvolvimento humano como um desenvolvimento político; onde consciência e afetos como categorias psicológicas permitem não só a compreensão da hominização, mas também se tornam pontos de análise da realidade social, e que acabam apontando para o delineamento de uma práxis histórico-cultural onde é necessário reconhecer a revolução como parte do desenvolvimento humano.

Palavras-chave: psicologia histórico-cultural; consciência; afetividade; política; desinformação.

ABSTRACT

Theoretical transformations also accompany the social transformations and the ways of sociability that society has built. It is an era of full information exchange, where concepts and theories are quickly updated through quick access to new data. The data-centric model of society suggests that the production of science is always based on verifiable facts and it should understand reality according to the current demands of people. However, the speed of exchanges and the control of life by those who hold power through information often makes some data received deviate from the concrete reality shared that becomes curtailed. For this reason, some authors have argued that we would be in an Age of Disinformation. Hence the need for constant reflection and review of theories and information is required. Historical-Cultural Psychology (PHC) is a theory that had its beginnings after the Russian Revolution of 1917 and its theoretical-methodological framework reflected the ideas that arose and ebbed in Soviet psychology at that time. From the end of the '80s and the beginning of the '90s, these constructions were taken to other parts of the globe and Vygotsky would become known worldwide in this period. Since then, publications around the PHC have increased significantly, having as reference the initial works, but also some recent discoveries. Given the above, this work was divided into two parts: a theoretical review and an analysis of concepts, and a reflection in the form of a theoretical essay on the historical-cultural praxis in this society of disinformation. For this reason, it became important to understand how Historical-Cultural Psychology, based on revisionist studies, could contribute to the analysis of some key concepts listed based on the understanding of human development, namely, consciousness, affectivity and politics in this Era of Disinformation. As a methodological process, a lexical analysis was carried out, therefore of a qualitative and bibliographic character, using the IRAMUTEQ software. Applying inclusion and exclusion criteria based on the year of publication, original language, the articles were submitted to an Analysis of Similarity and Descending Hierarchical Classification (CHD). Concerning the concept of consciousness, it was found that most articles still misuse the Activity theory to explain the development of senses by the subject, understanding development as an act of interiorization of activity. In this way, the resumption of the concept of *perezhivanie*, as a dramatic experience, and the idea of a social situation of development is essential. About the concept of affectivity, there is confusion between emotions as a historical construction in the human psyche, therefore part of development, and emotions as an affective element in the educational activities, as some articles point to affectivity as a facilitating strategy in education, and not as part of the dialectical synthesis of the subjects' experience. Finally, around the concept of policy, the articles dealt with the application of theory in the field of institutional policy and public policies, where it is observed that the understanding of the development of higher psychological functions is the understanding of political subjects in their process of becoming a human being in institutional and public relations. Thus, the main point of this analysis indicates that human development is a political development; where consciousness and affections as psychological categories allow not only the understanding of hominization, but also become points of analysis of social reality, and which end up pointing to the outline of a historical-cultural praxis where it is necessary to recognize revolution as part of human development.

Key words: historical-cultural psychology; consciousness; affectivity; politics; disinformation.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1 - Fluxograma de seleção dos documentos primários..... | 27 |
| Figura 2 - Dendograma de classes do <i>corpus</i> “consciência”..... | 38 |
| Figura 3 - Fluxograma de seleção dos documentos primários, afetividade..... | 59 |
| Figura 4 - Dendograma de classes do <i>corpus</i> “afetividade”..... | 66 |
| Figura 5 - Fluxograma de seleção dos documentos primários, política..... | 81 |
| Figura 6 - Dendograma de classes do <i>corpus</i> “política”..... | 89 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1 - Distribuição dos textos citados nos artigos, C1 - consciência..... | 26 |
| Quadro 2 - Distribuição das características dos documentos primários..... | 28 |
| Quadro 3 - Segmentos de texto típicos da Classe 5, <i>corpus</i> “consciência”..... | 39 |
| Quadro 4 - Segmentos de texto típicos da Classe 1, <i>corpus</i> “consciência”..... | 42 |
| Quadro 5 - Segmentos de texto típicos da Classe 4, <i>corpus</i> “consciência”..... | 44 |
| Quadro 6 - Segmentos de texto típicos da Classe 3, <i>corpus</i> “consciência”..... | 45 |
| Quadro 7 - Segmentos de texto típicos da Classe 2, <i>corpus</i> “consciência”..... | 48 |
| Quadro 8 - Distribuição dos textos citados nos artigos, C2 - afetividade..... | 58 |
| Quadro 9 - Distribuição das características dos documentos primários, afetividade..... | 60 |
| Quadro 10 - Distribuição dos textos citados nos artigos, política..... | 80 |
| Quadro 11 - Distribuição das características dos documentos primários, política..... | 82 |

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| 1 UMA INTRODUÇÃO OU O PORQUÊ DESTA TESE | 14 |
| 2 MÉTODO | 20 |
| 3 CONSCIÊNCIA COMO RELAÇÃO E COMO SISTEMA SEMÂNTICO: UMA REVISÃO DO CONCEITO PARA A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL NO BRASIL À LUZ DA PERSPECTIVA REVISIONISTA | 25 |
| 3.1 Introdução | 24 |
| 3.2 O levantamento dos dados de pesquisa | 25 |
| 3.3 Uma breve análise histórica do conceito de consciência | 29 |
| 3.4 A análise qualitativa dos artigos compilados | 31 |
| 3.5 O que se pode concluir: consciência como conceito material e histórico, porém inacabado | 49 |
| 4 AS EMOÇÕES COMO FUNÇÃO E A AFETIVIDADE COMO CONCEITO NA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL BRASILEIRA | 52 |
| 4.1 Introdução | 52 |
| 4.2 O levantamento dos dados sobre Afetividade | 53 |
| 4.3 A afetividade na Psicologia Histórico-Cultural | 57 |
| 4.4 A análise qualitativa dos artigos elencados | 60 |
| 4.5 O que se pode concluir: a busca da afetividade como categoria para a Psicologia Histórico-Cultural | 69 |
| 5 A POLÍTICA E O POLÍTICO NA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL: DESDOBRAMENTOS E REFLEXOS NA PRÁXIS BRASILEIRA | 72 |
| 5.1 Introdução | 72 |
| 5.2 O levantamento dos dados bibliográficos acerca de Política | 73 |
| 5.3 As questões políticas e a práxis política na Psicologia Histórico-Cultural: revisitando a história | 77 |
| 5.4 A análise qualitativa: a política e o político nas produções brasileiras | 82 |
| 5.5 O que se pode concluir: o caminho para construir uma práxis política na Psicologia Histórico-Cultural | 91 |
| 6 A ERA DA DESINFORMAÇÃO A PARTIR DE UM OLHAR PSICOPOLÍTICO DE BASE HISTÓRICO-CULTURAL: UM MANIFESTO | 95 |
| 6.1 Introdução | 95 |
| 6.2 A desinformação intencional e seus métodos | 97 |
| 6.3 O enfrentamento da desinformação intencional | 101 |
| 6.3.1 Compreendendo o processo grupal | 102 |

| | | |
|--------------|--|-----|
| 6.3.2 | <i>Desinformação, ideologia e alienação</i> | 106 |
| 6.3.3 | <i>A Práxis histórico-cultural como método de enfrentamento</i> | 110 |
| 6.4 | Considerações finais | 113 |
| 7. | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 116 |
| 8 | REFERÊNCIAS | 118 |
| 9 | APÊNDICE | 131 |

1 UMA INTRODUÇÃO OU O PORQUÊ DESTA TESE

Assim, a vida só se tornará criação quando libertar-se definitivamente das formas sociais que a mutilam e a deformam. Os problemas da educação serão resolvidos quando forem resolvidas as questões da vida (VIGOTSKI, 1926/2010).

Tornei-me adulto em um país com ampla expansão comercial, com crescimento econômico e desenvolvimento regional, onde redução da pobreza e da desigualdade social eram meta; onde o acesso à educação se pretendia universal, reparador e inclusivo. Fiz meu mestrado em uma universidade construída no meio do “mato”, no interior do Ceará, fruto de um programa de interiorização do ensino acadêmico do Governo Federal. Apesar de todos os privilégios que tive com amplo acesso à educação, fazer parte desse momento histórico onde eu via a universidade chegando para quem nunca teve acesso a ela, fazia-me crer que estávamos no lado certo da história.

Nesse sentido, a potência política da universidade serve para duas coisas: perguntar e transformar. Paulo Freire dizia que a utopia como ferramenta social era justamente a tensão dialética entre o ato de denunciar o ato desumanizado e anunciar o ato humanizador. Em outras palavras, a pergunta que questiona a realidade não pode ser só uma pergunta, ela deve também anunciar a possibilidade de mudança daquilo que gera despotência e sofrimento.

Em 2013, tivemos no Brasil uma ampla movimentação de protestos políticos. Várias pessoas foram às ruas do país na tentativa de mostrar sua insatisfação com a situação política (crise de representatividade) e ao mesmo tempo um sentimento de frustração generalizada com tudo: “não é só vinte centavos”¹. Havia tantos afetos envolvidos com a prática política que muitas vezes diversos entre si, no seu atrito saltavam faíscas e o Brasil era um barril de pólvora que estava pronto para explodir, e não tínhamos a menor ideia de qual seria a repercussão depois.

O que eu mais tinha era incerteza. Assim, Dilma, presidenta democraticamente eleita, sofre golpe político e parte da democracia se esvai, e com ela parte da esperança construída aos longos dos anos com fomento de pesquisa no Brasil. Assim, o verbo se fez desinformação. O quanto a gente acredita em uma mentira contada tantas vezes? Sem democracia e sem planos

¹ “Não é só por vinte centavos” é um movimento iniciado pelo Passe Livre, um coletivo brasileiro que debate a democratização do transporte público. Este movimento contrário ao aumento das tarifas foi o ponto de partida para diversos outros movimentos em outras cidades, alguns com agendas dúbias, contradições e muitos paradoxos.. Sobre estas movimentações sugiro a leitura do livro VAINER, C. B. (Org.). Cidades rebeldes: Passe Livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil. 1 ed. São Paulo, SP: Carta Maior ; Boitempo Editorial, 2013.

para o país, os próximos anos pareciam mais incertos. Da minha turma de doutorado, ninguém conseguiu bolsa de estudos. Eu me desdobrava entre 2 trabalhos como professor em instituições distintas, enquanto tentava cumprir todos os requisitos necessários para a obtenção do grau de Doutor.

Mas não era só eu, éramos uma coletividade. Nas faculdades particulares por onde passei, centenas de alunos em cada turma, e muitas vezes 5, 6 turmas na mesma semana. A jornada de trabalho atropelava o consenso comum sobre a necessidade de descanso. Semestres com vinte estagiários ou quinze orientandos de pesquisa passaram a ser algo tolerável e comum. “Envelheci 10 anos ou mais em único mês”² como diz a canção. O desconhecimento sobre o futuro do ensino universitário e o meu futuro estavam o tempo todo sobre a tênue linha da esperança.

O teto de gastos públicos. A esperança tensionada, a dubiedade gigante. Anos de cortes profundos nas universidades. Projetos de extensão e de pesquisa vão diminuindo, pois, afinal, “universidade pública é só balbúrdia”³. A desinformação sobre o trabalho da universidade toma a língua do senso comum e se repete à exaustão. Desinformar então vira articulação política. O que é verdade ou certeza não é mais o que se produz em cima dos fatos ou de várias análises, mas aquilo que tem uma maior chance de se espalhar como gripe. Uma doença viral. Perdoem-me o trocadilho infeliz, mas não deixa de ser também um adoecimento coletivo que temos que enfrentar. Uma pandemia de desinformação permanente e aparentemente incontrolável.

O fascismo surge também disso: da incerteza, da crise de representatividade, da frustração generalizada e da desinformação como estratégia. A pergunta sobre o como isso acontece me parecia bastante pertinente. Não era possível que pessoas com quem eu convivi e com quem compartilhei a vida e os laços sanguíneos de uma hora para outra simplesmente colaborassem com uma visão dura e violenta do fascismo atual brasileiro, também conhecido como bolsonarismo.

Mas essa não era a minha pergunta no doutorado, pelo menos eu achava que não fosse. Meu primeiro projeto, tratava-se também de perguntar e transformar, mas o lugar era outro, era o campo das políticas sociais de moradia, através dos movimentos sociais e da luta coletiva pelo direito a um lugar. O que me motivava era a ideia de entender os afetos na luta política, e como

² “Eu que não amo você” da banda Engenheiros do Hawaii.

³ Em abril de 2019, o então Ministro da Educação, Abraham Weintraub, afirmou que iria retirar fundos públicos das universidades, pois essas seriam apenas lugar de balbúrdia. Vários movimentos surgiram como resposta para divulgar pesquisas científicas feitas apesar da escassez de investimento governamental. Fonte: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,mec-cortara-verba-de-universidade-por-balburdia-e-ja-mira-unb-uff-e-ufba,70002809579>

os sujeitos envolvidos na militância se sentiam mais ou menos potencializados diante dos enfrentamentos necessários. Contudo, com o tempo, eu não entendia mais quais eram os meus afetos. Cansado, eu já não aguentava mais. Saí do país para poder sair de mim mesmo, e tentar olhar as coisas a certa distância. Nesse processo, eu desisti desse doutorado várias vezes. Pelo menos dentro da minha cabeça.

O sentido que havia construído sobre ele parece que havia se esfarelado. Eu estava do outro lado do Atlântico tentando sobreviver, trabalhando algumas vezes em metalúrgica, outras em armazéns, sempre no “chão da fábrica”. E nesses lugares, deparava-me com o mesmo afeto despotencializador nas pessoas produzido pela dúvida e pela desinformação. Na Itália, eu vivi a política anti-imigratória do Salvini: “A Liga Norte pela Itália para os italianos”, ainda que fosse eu também cidadão italiano; na Inglaterra, eu vivi a rebordosa do Brexit, quase que uma renovação do “*Make America Great Again*” estadunidense. E mesmo aquelas pessoas que votaram a favor da Liga ou do Brexit pareciam ter votado por motivos que lhes eram alheios, pois quando eu lhes perguntava sobre o voto nessas opções, as palavras variavam, mas o sentido coletivo estava ali: “Parecia-me melhor”.

Bolsonaro também parecia melhor para muitas pessoas, pois o “PT já não dava mais”. O antipetismo era quase uma entidade coletiva, anômala, mas cheia de afirmações categóricas, muitas delas eram sustentadas apenas pela própria certeza de quem as afirmava. Nada mais. Eu saí do Brasil na tentativa de escapar disso, e me deparei com um fenômeno coletivo, universal e global. Comecei a perceber que o mesmo acontecia na Venezuela, na Bolívia, na Hungria e na Ucrânia. A incerteza e a desinformação são molas propulsoras do fascismo. Mas como?

Eu poderia tentar explicar essa questão a partir do estudo do comportamento de massa, ou da sociologia da comunicação, das ciências sociais e políticas, contudo eu era graduado em Psicologia, e algo me inquietava mais do que a explicação do fenômeno, eu queria entender melhor como isso se processava a um nível psicológico. Minha motivação, como função psicológica, fez o seu trabalho, conectada no imenso sistema semântico que é minha consciência, desencadeou movimentos em todas as outras funções, e um novo interesse surge, minha vivência dramática me põe novos sentidos e um desafio ao mesmo tempo: como compreender o sujeito e sua ação política na Era da Desinformação?

Hermesen (2017), Blunden (2016), Marcuse (1964/2015), Edelman (2001) me ajudariam a contextualizar esse cenário sociopolítico, ou seja, mediar meu entendimento da questão da melancolia e da incerteza; a análise da origem histórica e cultural da produção das decisões coletivas humanas; a análise da sociedade industrial e seu caráter unidimensional; e como se construiu historicamente uma prática política da desinformação. Mas qual seria a minha base

no campo da Psicologia? Qual seria o campo teórico onde eu poderia analisar o processo de formação de consciência, dos afetos e sua relação com o caráter político da nossa formação humana e social?

A Psicologia Histórico-Cultural surge como palco para esses dramas políticos que me instigavam. Há algum tempo eu me dedicava, ainda que de forma incipiente, a Vigotski. A compreensão de um novo modo de olhar para o mundo a partir das relações, do processo de interação e como o cenário social era fonte do processo de desenvolvimento já me era conhecido. Lane e Codo (1984/2006), Toassa (2011), Tuleski (2008) e Martin-Baró (2017) já me apontavam os caminhos teóricos, além do próprio Vigotski. Mas foi ao andar por uma livraria na Inglaterra que me deparei com um livro que fez com que eu desse uma guinada na forma como olharia para este campo de saber.

Foi quando vi um livro de capa vermelha onde se lia: “Vygotiski in 21st century: advances in cultural historical theory and praxis with non-dominant communities”, de organização de Pedro Portes e Spencer Salas (2011), que eu me perguntei a primeira vez: O que será que há de diferente em Vigotski lido no século XXI, que possa me ajudar a compreender esse fenômeno atual? O livro em si despertou o meu interesse de me aprofundar em novos debates acerca da Psicologia Histórico-Cultural, e foi então que me deparei com o campo revisionista da teoria.

Diversos autores que haviam retomado Vigotski, que haviam encontrado novos escritos, que haviam se debruçado sobre compreensões teóricas e até nas relações acadêmicas e sociais me diziam que havia algo mais e realmente algo diferente no autor que eu havia estudado anteriormente. Vigotski era de novo, para mim, um conhecido que eu reencontrara. E a mesma pergunta que havia feito anteriormente, eu fazia de novo: quantas vezes uma história deveria ser contada até se tornar verdade? *A troika*, a relação com Leontiev, a divergência com a Teoria da Atividade, a compreensão da consciência, a influência dos afetos, as falhas de tradução, a adulteração de textos, os novos textos nunca publicados etc. Tudo me era novo (VEER; VALSINER, 1994; YASNITSKY, 2009, 2019, 2021; YASNITSKY; VEER, 2016; ZAVERSHNEVA, 2010, 2016; ZAVERSHNEVA; OSIPOV, 2012).

Assim, pareceu-me que a tese se descortinou à minha frente. Um dos conceitos que já estava à minha frente era Consciência. Este sempre foi um tema importante para Vigotski, e através do qual parte da Psicologia Histórico-Cultural foi construída, sendo foco de diversos textos do autor. Além disso, se considerarmos a importância da temática na sua relação com os processos de alienação, nos quais a desinformação está diretamente associada, este, de fato, tornou-se o primeiro conceito. Em seguida, considerando as produções do Laboratório de

Pesquisa em Psicologia Ambiental (LOCUS) em torno da afetividade como espaço de compreensão da potência de ação, e considerando que os afetos fazem parte do desenvolvimento na unidade vivencial da consciência, sendo uma síntese com a cognição, este se tornou o segundo conceito a ser analisado.

Por fim, consciência e afetividade estão encharcadas, ou pelo menos devem estar, dos debates em torno do terreno político, se eu considero que os modos de sociabilidade dados pelo acesso à informação e desinformação e as relações que se estabelecem a partir disto, se entendo que não é possível entender desenvolvimento humano sem entender luta de classes, o terceiro conceito já estava definido desde antes. Por esta razão, eu teria como **objetivo geral**, compreender como a Psicologia Histórico-Cultural, a partir dos estudos revisionistas, poderia contribuir para análise dos conceitos de consciência, dos afetos e da política na Era da Desinformação. Nesse caminho, parecia-me que havia uma lacuna entre o que se debatia e discutia no Brasil acerca da teoria e daquilo que vinha chegando, mas que já vem chegando aos poucos mudando algumas compreensões (TOASSA, 2016; COSTA; MARTINS, 2018).

Para atender a esse objetivo, no intuito de compreender esses conceitos dentro de uma perspectiva revisionista, dentro da realidade brasileira, foram elencados *três objetivos específicos*: compreender como as produções brasileiras empregam o conceito de “consciência” com base na psicologia histórico-cultural de Vigotski; analisar como as produções brasileiras empregam o conceito de “afetividade” dentro de uma concepção histórico-cultural; compreender como as produções brasileiras articulam a psicologia histórico-cultural e temas relacionados à política.

Seguindo uma proposta de estrutura de tese como artigos, cada objetivo específico gerou uma proposta de artigo. Estes capítulos depois serão organizados de acordo com as especificidades necessárias, mas neste momento eles serão mantidos parcialmente nesta estrutura, pois parte-se do princípio que tendo o método geral já sido apresentado anteriormente, para evitar repetições neste conjunto da obra, eles foram suprimidos em algumas partes.

Assim, o primeiro deles é: “Consciência como relação e como sistema semântico: uma revisão do conceito para a Psicologia Histórico-Cultural no Brasil à luz da perspectiva revisionista”. Nele se discute a evolução do conceito de consciência para Vigotski, da relação com outros teóricos na formação do conceito, e como historicamente o conceito vem sendo compreendido equivocadamente através da noção de atividade proposta por Leontiev.

O segundo artigo intitulado “As emoções como função e a afetividade como categoria na Psicologia Histórico-Cultural brasileira” discute a importância do afeto e da *perezhivanie* na

formação das emoções e como a ideia de afetividade pode ser discutida como uma categoria de análise para a Psicologia Histórico-Cultural.

O terceiro artigo trata do conceito da política e do político, cujo título é: “A política e o político na Psicologia Histórico-Cultural: desdobramentos e reflexos na práxis brasileira”. Nessa parte se discute a influência política sobre Vigotski, e o caráter político da teoria na compreensão educativa e na atuação do campo das Políticas Públicas.

Por fim, a partir da compreensão desses três conceitos, parte-se para o artigo final, onde discuto a ideia acerca da Era da Desinformação, retomo os conceitos de consciência, afetividade e política para compreender o desenvolvimento humano nessa perspectiva, propondo um olhar psicopolítico como base para uma Psicologia Política Histórico-Cultural.

Importa considerar que diante da grafia do nome Vigotski variar tanto em função da temporalidade histórica ou de tradução, eu mantive a grafia portuguesa em todo o trabalho, inclusive nas referências ao final de cada trabalho. Isso não altera o texto ou a obra, mas acredito trazer coesão. E mais, ao passo que algumas referências estavam na língua inglesa ou espanhola, eu mesmo fiz a tradução e mantive o texto traduzido com o intuito de facilitar a leitura, solicitando a revisão de alguns amigos para manter o sentido original dos autores.

Assim, admito que escrever esta tese não foi uma tarefa fácil ou muitas vezes prazerosa. Eu sofri em muitas das linhas que estão apresentadas à frente. Mas como tentei deixar transparente, começar a escrever esta tese não teve um ponto de partida. Ela não nasceu só de mim, ela cresceu junto comigo e tem nela expressa muito dos afetos que me deram potência para conseguir chegar agora no começo dela, a sua introdução. Escrevo assim, pois ainda que saiba que ela não é um corpo vivo, ela é o sentido dado pelo atravessamento de várias vidas. Espero que consiga compartilhar o meu sentido com vocês.

2 MÉTODO

Fatos, porém, ou dados, são necessariamente elementos parciais, singulares, diferentes, numerosos e heterogêneos. Por isso mesmo será necessário buscar, no processo real, a lógica que os organiza e lhes dê sentido. Observe-se bem: não se trata de pedir ao sujeito que organize os dados, como no método científico moderno. Sua tarefa – grandemente ativa – é de capturar a lógica que já existe na própria realidade (TONET, 2013, p. 119-120).

Pode-se afirmar que esta tese tem como estrutura dois procedimentos, tendo, portanto, práticas metodológicas específicas, sendo o primeiro uma revisão dos conceitos consciência, afetividade e política a partir do campo da Psicologia Histórico-Cultural, tratando de uma revisão conceitual com o uso de *software* para uma análise léxica, e, portanto, de caráter qualitativo e bibliográfico. E o segundo procedimento consta de um ensaio teórico a partir da reflexão em torno destes conceitos como substratos para o debate acerca de uma base psicopolítica para a Psicologia Histórico-Cultural na Era da Desinformação.

O *software* utilizado foi o Interface para Análise Multidimensional de Textos e Questionários (IRAMUTEQ), que é um programa essencial que permite a análise estatística e o processamento de diferentes textos (SOUZA *et al.*, 2018). O *software* tem provado ser eficaz no fornecimento de cinco tipos de análises diferentes. Isso inclui estatísticas clássicas de texto, análise de semelhança, classificação hierárquica descendente, nuvem de palavras e especificidades do grupo de pesquisa.

O IRAMUTEQ emprega o método de agrupamento hierárquico descendente e ascendente, em que o discurso dos indivíduos é estruturado em mundos lexicais com os dados coletados primeiro cortados em segmentos de texto, geralmente de poucas frases. Em seguida, são realizadas análises fatoriais de correspondência sucessivas nos segmentos de texto em linhas, palavras e colunas (SOUZA *et al.*, 2018; CHAVES *et al.*, 2017). Assim, justifica-se o uso dessa ferramenta no processamento de dados de maneira significativa no fornecimento de embasamento científico, tornando os resultados do programa um instrumento essencial para exploração, associação e busca em material de pesquisa.

Em relação à prática metodológica da primeira parte deste estudo, ela foi realizada nas seguintes bases de dados eletrônicas: Portal de Periódicos da CAPES, Scielo, Lilacs e BVS Brasil. Para tanto, foram empregados os seguintes descritores combinados: “*psicologia histórico-cultural*” e “*consciência*”; “*psicologia histórico-cultural*” e “*afetividade*”; e “*psicologia histórico-cultural*” e “*política*”, com as estratégias de busca adaptadas a cada base, de acordo com os mecanismos disponíveis.

Aqui cabe destacar uma questão importante para a compreensão dos dados encontrados. Optou-se pela utilização do termo psicologia histórico-cultural em decorrência da nomenclatura ser aceita internacionalmente e a tradução mais adequada ao original russo *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya*, utilizado ainda na União Soviética, após a morte Vigotski, fazendo, portanto, que vários artigos que utilizam a nomenclatura sócio-histórica permanecessem de fora. Embora a popularização da terminologia psicologia sócio-histórica no Brasil ser mais conhecida, ela se refere à escola de São Paulo de Psicologia Social, e apesar de se utilizar do método dialético como método de ciência, apoia-se em outras correntes teóricas além daquilo que foi produzido pelo Círculo de Vigotski na União Soviética. Reconhece-se a importância desses artigos, e das contribuições de diversos autores; todavia, para fins de conceituação de campo, somente aqueles que se nomeavam através da psicologia histórico-cultural foram selecionados.

No que se refere aos critérios de inclusão e exclusão, foram incluídos artigos publicados entre 2015 e 2019, escritos em português e revisados por pares. A decisão do lapso temporal estava relacionada ao momento da coleta de dados, que foi iniciada em 2020. Além disso, o artigo deveria abordar os conceitos a partir do campo teórico e metodológico da Psicologia Histórico-Cultural (PHC). Dessa forma, foram excluídos artigos em outros idiomas, não revisados por pares, que não tratassem da PHC, fora do período de publicação considerado, aqueles em que não se tinha acesso ao trabalho completo, além de artigos duplicados. Os artigos foram avaliados por dois juízes independentes, ou seja, duas pessoas que ao analisar em separado os artigos, decidiam sobre a pertinência e permanência de determinado artigo no estudo, ao passo que divergências foram debatidas buscando um consenso acerca da inclusão ou não do documento.

Após a identificação e seleção dos artigos, na etapa de extração dos dados, considerou-se o estado e a região dos autores, a área de formação desses, bem como a compreensão que o artigo apresenta de cada um dos conceitos centrais, criando-se uma classificação conceitual. Ao passo que, para a análise do material textual, procedeu-se com a confecção de um *corpus* adequado para realização das análises disponíveis pelo *software* IRAMUTEQ (CAMARGO; JUSTO, 2013).

Em seguida, cada um dos artigos passa a ser compreendido como um *texto*, na medida que esse é seccionado em frases de em média 3 linhas, chamados de *segmentos de texto*. Em cada um dos segmentos de texto são identificadas palavras ativas e suplementares, sendo as primeiras aquelas com maior significado, ao passo que as segundas atuam de maneira a contextualizar as primeiras. É válido destacar que foram considerados apenas os elementos

textuais, sendo descartados resumos, notas de rodapé e referências. Nas análises, empregou-se a sugestão de parametrização de palavras sugerida por Camargo e Justo (2013), sendo realizadas análises de nuvem de palavras, de similitude e classificação hierárquica descendentes. De maneira pormenorizada:

- a) *Análise de similitude*. A partir da coocorrência das palavras no texto, é feita uma interligação entre as palavras ativas, tomando como base o postulado pela teoria dos grafos, permitindo inferir sobre os sentidos encontrados no *corpus*. Além disso, é possível, a partir de um algoritmo específico, aproximar as distâncias entre palavras próximas com algum nível de associação, ao passo que essa é ampliada entre palavras distantes e sem associação. O resultado é a criação de comunidades com maior definição, permitindo uma maior inferência por parte do pesquisador.
- b) *Classificação hierárquica descendente* (CHD). A partir de uma matriz de associação dos verbetes ativos, o programa realiza diversos testes de associação, os quais resultam em classes que, em alguma medida, resguardam sentidos próximos. Cada uma das classes resultantes pode ser compreendida como um quadro perceptivo do objeto investigado pelo *corpus*.

Justifica-se a análise qualitativa de texto, pois ela é significativa na revisão de grandes quantidades de dados coletados através da vasta literatura disponível. Da mesma forma, programas de análise qualitativa de texto têm se mostrado eficazes em oferecer possibilidades para a quantificação de categorias e fornecer informações ricas, específicas ao contexto e em profundidade em uma questão social específica de pesquisa.

Além disso, por meio de programas de análise qualitativa de texto, os dados coletados podem ser usados para conduzir pesquisas futuras sobre questões sociais semelhantes. Kuckartz (2014) afirma que isso é possível, uma vez que os dados analisados por meio de métodos qualitativos frequentemente permitem derivações de investigação.

Porém, o último capítulo, “A compreensão da Era da Desinformação a partir de um olhar psicopolítico de base Histórico-Cultural”, é um ensaio teórico. Neste modelo de escrita acadêmica, há a necessidade de compreender um determinado fenômeno, de forma original, mas sem escapar à materialidade do mundo, ou seja reconhecendo a limitação do debate e da capacidade discursiva de quem o faz. É um processo de experimentação, onde as contradições surgem no diálogo com o já constituído buscando uma totalidade de pontos, tateando o objeto como algo conhecido e desconhecido, ao mesmo tempo. Sem a generalização dogmática, sem o formalismo metodológico, mas sem o relativismo diáfano.

O ensaio sempre fala de algo já formado ou, na melhor das hipóteses, de algo que já tenha uma vez estado aí; pertence, pois, à sua essência que ele não destaque coisas novas a partir de um vazio nada, mas se limite a ordenar, de um modo novo, coisas que em algum momento já foram vivas (LUKÁCS, 1911, p. 23 *apud* MENEGHETTI, 2011).

Assim, esse último capítulo é uma síntese do processo anterior, e onde ainda que sem uma metodologia definida se expressa também através do rigor científico construído até ele. Para os leitores mais tradicionais, a ausência de uma descrição metodológica poderá indicar uma ausência de algo necessário para composição desta tese. Todavia, peço-lhes que suspendam o formalismo e dialoguem com a autonomia ensaísta proposta como considerações finais.

3 CONSCIÊNCIA COMO RELAÇÃO E COMO SISTEMA SEMÂNTICO: UMA REVISÃO DO CONCEITO PARA A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL NO BRASIL À LUZ DA PERSPECTIVA REVISIONISTA

3.1 Introdução

É importante considerar num primeiro momento que, apesar de ser uma conceito-chave para a Psicologia Histórico-Cultural, essa é uma discussão que está por se fazer, visto que é uma temática inacabada, e que Vigotski, ao final da sua vida acadêmica, não pôde responder. Ainda que os seus colegas, em especial Leontiev, tenham tentando definir a consciência em termos materiais a partir da teoria da Atividade, considera-se que essa proposta também não é “herdeira” de Vigotski ao ponto de solucionar essa questão (ZAVERSHNEVA, 2014; TOASSA, 2016; RADZIKHOVSKII, 2021).

Desta forma, parte-se neste artigo de uma visão revisionista da Psicologia Histórico-Cultural (YASNITSKI, 2009; ZAVERSHNEVA, 2010). A escolha por esta perspectiva se dá basicamente com base em dois pontos centrais: o primeiro, ainda que já se saiba que as primeiras obras de Vigotski tenham sido publicadas com cortes significativos, a dimensão da edição e da censura póstuma toma mais corpo quando vários cadernos e anotações surgem no trabalho arqueológico e bibliográfico recente; segundo, que o aprofundamento de diversos autores nos originais russos têm trazido compreensões distintas de expressões e ideias que se “perderam” na tradução, e vários conceitos como *soznanie*, *perezhivanie*, *smysl*, *obuchenie*⁴ que têm significados importantes na construção da teoria, foram traduzidos incorretamente e alteraram a forma como a teoria era compreendida, havendo inclusive novos artigos publicados com orientações de como ler determinadas obras de Vigotski (VAN DER VEER; ZAVERSHNEVA, 2018).

Vigotski durante toda sua vida sempre havia indicado que a consciência era o objeto da Psicologia dos Cumes que estava tentando desenvolver. Tendo em conta todos os desdobramentos oriundos das novas descobertas apontadas anteriormente, estaria a Psicologia Histórico-Cultural brasileira atenta a essas transformações? Assim, definiu-se como objetivo, neste estudo, compreender como as produções brasileiras empregam o conceito de “consciência” com base na Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski, tendo como fundamento

⁴ Termos em russo cujas traduções mais se aproximam de: consciência, vivência, sentido e aprendizagem, sem, contudo, ser somente isso. Como a tradução direta feita nem sempre dá conta da dimensão semântica que o termo propõe, importa reler Vigotski a partir de várias posições, a escolhida, portanto, aqui é revisionista.

teórico de análise a perspectiva revisionista da Psicologia Histórico-Cultural, e, portanto, procedeu-se com um levantamento sistemático da produção científica no país.

Utilizou-se a ferramenta IRAMUTEQ para fazer o levantamento de produções acadêmicas no Brasil dentro do campo da Psicologia Histórico-Cultural, sendo, portanto, escolhidos artigos que utilizavam este escopo teórico. E após a utilização dos critérios de inclusão e exclusão definidos, resultou-se em 19 artigos selecionados. Esses artigos foram analisados, produzindo um *corpus* textual.

A complexidade da ideia de consciência contribui significativamente para esta incompletude conceitual, e, portanto, para a variedade de artigos encontrados. É interessante notar que Vigotski ao longo de sua vida como teórico reformulou sua compreensão do termo. Ademais, importa ainda considerar que como continuidade desse debate dentro da teoria psicológica, os estudos sobre pensamento verbal e sobre neuropsicologia têm contribuído significativamente para o desenvolvimento do tema.

Ainda que a consciência seja compreendida a partir do seu próprio processo de desenvolvimento, ou seja, investigando a história das funções psicológicas superiores, existem fatores de análise que como lupas ajudam a identificar os menores pontos, e quando se analisa o percurso histórico percorrido por Vigotski e suas teorizações acerca da consciência, favorece-se a compreensão do termo. Por essa razão, este trabalho se ocupará de analisar a progressão conceitual do autor, além da análise dos artigos publicados no Brasil, que trazem a temática. Assim, propõe-se uma análise dialogada entre o campo revisionista e os achados na análise qualitativa dos artigos selecionados.

3.2 O levantamento dos dados de pesquisa

Com o intuito de identificar as obras mais utilizadas pelos autores dos artigos, procedeu-se com a extração das referências nos documentos primários. Em seguida, iniciou-se um processo de extração do tipo material citado, podendo ser um artigo, capítulo ou mesmo um livro. Ao total, os 19 artigos apresentam 102 referências aos trabalhos de Vigotski, entre essas os textos mais utilizados são “A construção do pensamento e da linguagem” (8,82%) e “pensamento e linguagem” (6,86%), sendo o primeiro referência ao livro como um todo e o segundo, referências a um capítulo específico, outros textos podem ser observados no Quadro 1.

Quadro 1 - Distribuição dos textos citados nos artigos, C1 - consciência

| Tipo | Título | <i>f</i> | % |
|------|--------|----------|---|
|------|--------|----------|---|

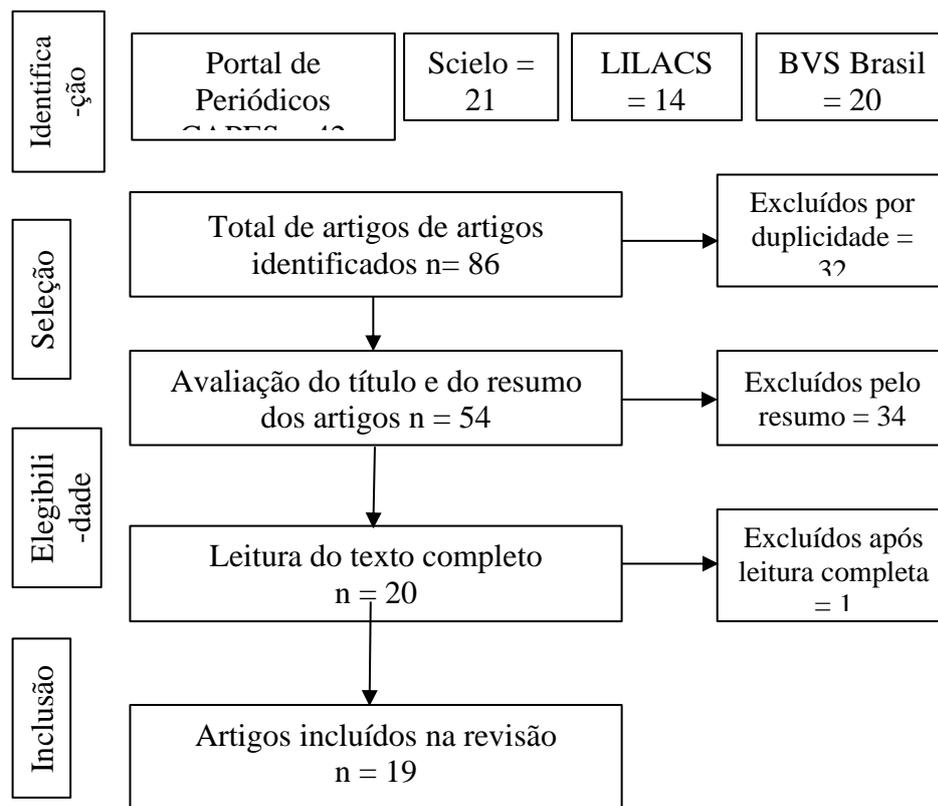
| | | | |
|-----------------------------------|--|----|-------|
| Capítulos, livros e artigos | A construção do pensamento e da linguagem | 9 | 8,82 |
| | Pensamento e Linguagem | 7 | 6,86 |
| | O significado histórico da crise da psicologia | 6 | 5,88 |
| | A formação social da mente | 5 | 4,90 |
| | Teoria e método em psicologia | 4 | 3,92 |
| | Obras Escogidas - III | 4 | 3,92 |
| | Sobre os sistemas psicológicos | 4 | 3,92 |
| | A transformação socialista do homem | 3 | 2,94 |
| | O problema da consciência | 3 | 2,94 |
| | Psicologia da arte | 3 | 2,94 |
| Livros | Obras Escogidas - III | 12 | 11,76 |
| | Teoria e método da psicologia | 12 | 11,76 |
| | Obras Escogidas - IV | 9 | 8,82 |
| | A construção do pensamento e da linguagem | 9 | 8,82 |
| | Obras Escogidas - I | 7 | 6,86 |
| | A formação social da mente | 6 | 5,88 |
| | Pensamento e Linguagem | 5 | 4,90 |
| | Teoria e método em psicologia | 4 | 3,92 |
| | Obras Escogidas - II | 4 | 3,92 |
| | A transformação socialista do homem | 3 | 2,94 |

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Em relação às obras, incluindo aqui apenas os livros dos quais os capítulos foram citados, as mais frequentes foram *Obras Escogidas – III* (11,76%) e *Teoria e método da psicologia* (11,76%). No Quadro 1 é possível observar outros livros com elevada frequência de citação.

O levantamento inicial nas bases de dados consideradas resultou em um montante de 86 documentos primários. Após a avaliação desses, foram excluídos aqueles que não satisfaziam os critérios de inclusão estabelecidos. Dessa forma, ao final da seleção e avaliação da elegibilidade, foram incluídos na revisão sistemática 19 artigos. Na Figura 1 é possível observar o fluxograma de identificação e seleção dos documentos.

Figura 1 - Fluxograma de seleção dos documentos primários



Fonte: Elaborada pelo autor (2021).

As publicações se concentram no Sul (31,58%) e Sudeste (51,58%) do país, publicadas principalmente no ano de 2015 (31,58%) e 2016 (26,32%). Além disso, do somatório de autores das 19 publicações ($f = 40$), a maioria tem a psicologia como área da formação base (87,50%) e da pós-graduação (62,50%). É válido destacar a posição expressiva da educação como área de pós-graduação (35,00%); além disso, a maior parte apresenta o doutorado concluído como maior titulação (67,50%). Essas informações podem ser observadas em maiores detalhes no Quadro 2.

Após a extração das informações de cada artigo, procedeu-se com o procedimento de confecção do *corpus* de análise textual (CAMARGO; JUSTO, 2013). Para tanto, foram consideradas algumas informações relacionadas às publicações e suas(seus) autoras(es), organizadas de modo categórico em variáveis na linha de comando, empregando os códigos descritos no Quadro 2. De maneira geral o *corpus* conta com 19 textos, apresenta 109.775 ocorrências, sendo 11.110 formas, dessas 5.415 (48,74%) eram hápax que seriam palavras vistas apenas uma vez em todo o *corpus*, sendo uma média de 5.777,63 ocorrências por texto.

Quadro 2 - Distribuição das características dos documentos primários

| Variável | Cod. | Rótulo | f | % |
|--|------|--------------------|----|-------|
| Região do país | S | Sul | 6 | 31,58 |
| | NE | Nordeste | 4 | 21,05 |
| | SE | Sudeste | 6 | 31,58 |
| | CO | Centro-Oeste | 2 | 10,53 |
| | N | Norte | 1 | 5,26 |
| Ano de publicação | 5 | 2015 | 6 | 31,58 |
| | 6 | 2016 | 5 | 26,32 |
| | 7 | 2017 | 2 | 10,53 |
| | 8 | 2018 | 3 | 15,79 |
| | 9 | 2019 | 3 | 15,79 |
| Área da graduação das(os) autoras(es) | - | Psicologia | 35 | 87,50 |
| | - | Pedagogia | 3 | 7,50 |
| | - | Comunicação social | 1 | 2,50 |
| | - | <i>Missing</i> | 1 | 2,50 |
| Área da pós-graduação das (os) autoras(es) | - | Psicologia | 25 | 62,50 |
| | - | Educação | 14 | 35,00 |
| | - | Sociologia | 1 | 2,50 |
| Maior titulação das(os) autoras(es) | - | Mestra/Mestre | 13 | 32,50 |
| | - | Doutora/Doutor | 27 | 67,50 |

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Deste quadro também é possível perceber que em sua maioria, os artigos tratam da consciência como um modo de apreensão do mundo, discutindo, portanto, os conceitos de sentido e significado, sobre a significância construída na vivência dos sujeitos. Em seguida, surge o debate sobre consciência como estrutura psíquica, trazendo também a importância de uma discussão cada vez mais necessária sobre a forma e organização do processo interno-externo da consciência.

Ainda, existe um interesse significativo dos programas de pós-graduação no debate sobre consciência e Psicologia Histórico-Cultural, o que indica que deve haver uma quantidade importante de dissertações e teses sendo produzidas neste campo tendo como referencial a Psicologia Histórico-Cultural. Abre-se, então, um espaço de inquietação para pesquisas futuras para que seja possível investigar esta teoria sendo debatida e atualizada com pesquisas acadêmicas dentro dos laboratórios.

3.3 Uma breve análise histórica do conceito de consciência

Para que possamos nos deter mais dedicadamente a uma das últimas teorizações do autor, faz sentido retomar o fio da história para entendermos a evolução conceitual. Será discutido, então, do momento em que Vigotski trata do tema pela primeira vez até sua última conceituação.

No ano de 1924, portanto, depois da Revolução de 1917, influenciado pelas pesquisas em torno da reflexologia, Vigotski em uma de suas palestras públicas traz a primeira definição, que logo depois foi transformada em texto publicado como *Métodos de Investigação Reflexológicas e Psicológicas*, em 1926. Esse texto se torna fundamental para criar uma cisão no modo de compreensão da psicologia em busca de uma visão materialista acerca do psiquismo humano (TOASSA, 2006), e a forma como Vigotski pensa consciência se remete a uma espécie de coordenação de processos psíquicos internos e à interconexão deles como um *sistema integral de reflexos*: “O consciente é o que é transmitido na forma de estímulo aos outros sistemas e elicia uma resposta neles” (VIGOTSKI, 1926/2006, [s.p.]).

E mais:

A consciência das próprias sensações não significa outra coisa que o fato de que atuam como objeto de outras sensações: a consciência é a sensação das sensações, exatamente igual que as simples sensações são a sensação dos objetos. Mas é precisamente a capacidade do reflexo (sensação do objeto) de um ser excitante (objeto da sensação) para um novo reflexo (nova sensação) que converte este mecanismo de consciência em uma de transmissão de reflexo aos outros (VIGOTSKI, 1926/2006, [s.p.]).

Além disso, todas as operações da consciência estavam alicerçadas na linguagem verbal, sendo este o termo usado naquele momento e refletia o espírito reflexológico da época, e que nessa época era também outro tipo de sistema de reflexos, mas com características especiais, pois servia de transmissão para outros sistemas. Assim, Vigotski pensava que a consciência era um sistema de reflexos não acessados externamente, e que, portanto, não era transformado em linguagem. Cabe considerar que os reflexos sim são acessados, mas a consciência como sistema de reflexos não seria. A consciência seria como um sistema de espelhamento, um mecanismo de transmissão, pois a consciência humana consiste principalmente de tais reflexos “mudos” que não tiveram acesso à expressão externa e não são expressos na fala articulada, ou seja, no discurso, e que por isso se utilizam da linguagem, como sistema semântico, como fronteira de contato (ZAVERSHNEVA, 2014).

Somente a partir de 1927 é que Vigotski vai alternando o conceito de consciência, abandonando a ideia de reflexo e começando a discussão no campo dos signos, e, portanto, da semântica do consciente. É nesse período que o autor começa a discutir o conceito de Funções Psicológicas Superiores e que passa a ser, de certo modo, o centro da teoria, ainda que as tenha estudado como funções isoladas, e não como consciência como um todo. É esse caminho que abre a possibilidade para *Pensamento e Linguagem*. Em outras palavras, sabendo que a publicação desta obra é póstuma, quer-se dizer que o deslocamento do debate sobre consciência para um sistema de conexões secundárias entre as funções psicológicas superiores no período de 1927-1931 abriu o campo teórico para os textos escolhidos para esta obra, vez que foi a primeira a ser publicada (VIGOTSKI, 1934).

Nessa fase, Vigotski discute a noção de signo e de mediação, que vai ser importante para entendermos o conceito de consciência em um último momento, pois segundo o autor as operações mediadas pelos signos criam complexos de sequências de estimulação; portanto, o seu aspecto instrumental para ação e compreensão humana se torna o foco da pesquisa dele sobre Consciência. Em 1930, Vigotski critica a si próprio no que se refere à sua visão de consciência, dizendo-se inconciso ou mesmo equivocado, mas não responde ainda a questão central sobre a estrutura da consciência, mas chega à compreensão de que pensar esse conceito a partir de mediação por signos ou ainda como um sistema funcional não seria suficiente para dar conta da dimensão do “problema” (ZAVERSHNEVA, 2014).

É somente então a partir de 1932 que o autor consegue ir em direção de um conceito mais delimitado sobre consciência: um sistema semântico dinâmico, teorizando, portanto, sobre a construção semântica da consciência, sendo esta uma construção “externa” cujo caráter de generalização é sua estrutura “interna” (VIGOTSKI, 1994). É a partir desse período que a dinâmica da consciência vai ser, em linhas gerais, delineada nos escritos do autor, como por exemplo no último capítulo de *Pensamento e Linguagem* (1934)⁵, em *O problema da Consciência* (1933/34) e *O problema do atraso/retardo mental* (1934). Somando-se a estes, vários novos materiais foram descobertos em cadernos, anotações pessoais, que não haviam sido publicados até alguns anos atrás (ZAVERSHNEVA, 2010).

⁵ Sobre a obra *Pensamento e Linguagem* cabe ressaltar que ela é uma obra escrita a partir dos textos de Vigotski, contudo sofreu diversas modificações para atender aos interesses da ciência soviética da época, tendo inclusive passagens alteradas e diversas citações retiradas por fazerem referências por exemplo ao que o controle do Partido Soviético chamava de “autores da burguesia” ou por fazerem parte da “ciência burguesa”. Portanto, apesar de ser uma obra questionável do ponto de vista editorial e teórico, ela ainda é utilizada como referência para diversos estudos, e está presente historicamente na bibliografia vigotskiana.

Para Vigotski (1934/2020), a significância da consciência reside na sua relação com o mundo externo e interno, na relação entre ambos, sendo assim possível perceber e compreender o seu desenvolvimento. O ato da consciência como expressão é, portanto, dialético e está envolto na linguagem como ferramenta relacional, e a palavra é uma forma de expressar e categorizar aquilo que é físico (externo) e ao mesmo tempo psicológico (interno). Em outras palavras, a consciência é sempre entre “dois”, ainda mesmo quando é o próprio sujeito a pensar internamente. A última fase de sua construção teórica acerca da compreensão de consciência está circunscrita aos seus dois últimos anos de vida, e é nessa fase que Vigotski pensa a partir da noção do significado e os estágios/etapas no desenvolvimento do significado da palavra. Esses estágios aqui não são relacionados ao processo de desenvolvimento, como propõe Piaget. Mas Vigotski apresenta três tipos de etapa de pensamento, sincrético, complexo e conceitual que estão relacionados à forma como a criança desenvolve a linguagem e as generalizações⁶.

Em decorrência da complexidade do termo, justifica-se a necessidade da investigação sobre como se interpreta e se dá significado à consciência dentro da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural.

3.4 A análise qualitativa dos artigos compilados

Em seguida, procedeu-se com a realização da análise de similitude; todavia, por conta da dimensão do *corpus* analisado, o resultado da análise de similitude é um grafo sem condições mínimas para sua interpretação. Por essa razão, optou-se por realizar a análise novamente, considerando apenas as palavras com frequência igual ou superior a 50, o resultado apresenta maior legibilidade e pode ser visto no Apêndice A.

Quando se observa o Apêndice A, é possível identificar manchas coloridas, que podem se referir como comunidades de sentido⁷. Cada uma dessas é formada por um conjunto de palavras interligadas por vértices, os quais variam seu calibre em função da coocorrência das palavras nos segmentos de texto. Além disso, é possível identificar palavras de diferentes tamanhos, sendo esse estabelecido em função da frequência desse verbete na classe analisada.

⁶ Apesar de ser um debate interessante a ser trazido, neste momento, não se acredita ser relevante fazer uma discussão sobre essas etapas do pensamento, visto que o foco deste artigo é discutir o conceito de consciência.

⁷ Sentido aqui é compreendido como a literatura sobre o uso do IRAMUTEQ indica, não diretamente ao conceito histórico-cultural de sentido, ou seja, como uma estrutura semântica e que depende do contexto imediato. Esse termo será repetido algumas vezes, todavia quando fizer referência a Vigotski estará delimitado.

Dito de outra forma, palavras maiores aparecem mais vezes no *corpus*, ao passo que linhas grossas indicam proximidade no texto analisado. Diante disso, é possível estabelecer ligações entre as palavras de uma comunidade e estabelecer a ideia subjacente a ela, além de estabelecer conexões entre os sentidos de cada comunidade.

De maneira geral, o *corpus* apresenta algumas ideias transversais aos temas dos artigos, os quais são representados pelas comunidades descritas no Apêndice A. A leitura de um grafo de similitude está relacionada ao estabelecimento de sentidos para as comunidades, ao passo que se conecta os sentidos das comunidades. Em cada uma dessas é possível identificar uma ou duas palavras em destaque, ao passo que as demais se organizam ao redor e serão referidas como elementos organizadores da comunidade. Ademais, é de extrema relevância para a interpretação dos resultados de uma análise de similitude, bem como para qualquer outro oriundo das análises feitas pelo IRAMUTEQ, ter em mente o que motivou a organização dos textos em um único *corpus*.

Os textos operam com o conceito de consciência vigotskiano. Esse sentido é percebido apenas por uma comunidade específica, a qual está ligada à comunidade organizada ao redor do verbete “relação”, que, por sua vez, se liga a “social” e “desenvolvimento”. Com base nas palavras que formam cada uma dessas comunidades, é possível inferir que, de maneira geral, os textos aqui analisados colocam a consciência como algo relacional, sendo essa formada durante o desenvolvimento do indivíduo. Essa primeira observação é importante, pois coloca a consciência condicionada ao aspecto material das relações humanas, incorporando a compreensão sobre o desenvolvimento mediado pela realidade, e, portanto, o de caráter social.

Ademais, é mister fazer outra observação sobre a comunidade “desenvolvimento” que está relacionada à comunidade “processo”, que possui ainda a categoria “pesquisa”, “psicólogo”, “busca” e “espaço escolar”, indicando que há um interesse significativo dos autores e autoras pela compreensão mais aprofundada, e que tem ensejado demandas de investigação sobre o assunto, contudo, ainda circunscritas à escolarização ou à aprendizagem dentro do contexto escolar.

Por essa razão, ainda se observa a teoria vigotskiana como uma teoria de desenvolvimento pedagógico mais do que uma teoria psicológica, onde a consciência é mais debatida no seu aspecto promotor de relações do que necessariamente o debate sobre a estrutura psíquica e a formação desta. A ausência, ou ainda, a baixa frequência desse debate não indica, nessa perspectiva, que os artigos não tenham essa preocupação conceitual, mas sim que talvez pelo inacabamento teórico, ainda há muito o que se discutir.

Vigotski, no entanto, em suas teorizações mais maduras, constrói a ideia de um sistema, cujas funções superiores, como produto e como produtoras do sujeito, fundem-se com a vivência: “Para a psicologia moderna, não é nenhuma novidade que a consciência é um todo único e que funções particulares estão inter-relacionadas em sua atividade” (VIGOTSKI, 1934/2001, p. 2).

Consciência seria aquilo que envolve a capacidade volitiva do sujeito diante da necessidade de resolver questões específicas em sua aprendizagem (não só escolar), e como ele expressa essas questões na relação dialética com o mundo; é também como se qualifica um “estado existente ou inexistente de uma relação de compreensão com a realidade externa ou vivencial” (TOASSA, 2006, p. 76); e também:

[...] um único sistema psicológico, composto pelas estruturas de conduta consciente (sinônimo de funções psíquicas superiores); verdadeiras relações sociais internalizadas como ações, representações e palavras que, encaradas em si mesmas, podem ser tidas como sistemas específicos – a consciência é, portanto, uma estrutura composta de outras estruturas (TOASSA, 2006, p. 78).

Nesse caminho, a compreensão do mundo e de si mesmo se dá através da “vivência” do ser humano; Vigotski (1994) a define como *perezhivanie*, uma “experiência” que é compreendida dialeticamente como cognição e emoção relacionada diretamente com o sentido dado. Porém, mais do que uma experiência, o conceito abrange um sistema de interconexões entre processos psicológicos que acontecem internamente em relação ao ambiente, e inclui as formas como o sujeito representa, entende, interpreta e tem consciência da situação social.

O autor emprega a ideia de que o drama vivido pelo sujeito, em que as funções psicológicas superiores, ou seja suas memórias, emoções, afetos, cognição na inter-relação com o ambiente, possibilitam que o sujeito em sua situação social de desenvolvimento possa se desenvolver, e, por conseguinte, possa se redefinir dentro de uma nova atividade, contudo, sem se perder em um objetivismo da atividade. *Perezhivanie* é uma unidade complexa indivisível de “características pessoais e características situacionais” (VIGOTSKI, 1994, p. 342). Por esta razão, é importante considerar quais são os instrumentos mediadores que esse sujeito utilizará para viver o próprio drama, pois isso dará a dimensão do desenvolvimento.

Quando Vigotski (1994) falava sobre o ambiente, ele se referia ao ambiente social que é o contexto, é a situação social que circunda o sujeito de forma contínua, e que é refratado a partir de uma espécie de “prisma” (VERESOV, 2019). A análise desse processo se dá através do conceito de situação social do desenvolvimento, que nos permite identificar as mudanças no desenvolvimento por meio da *perezhivanie*. Essa compreensão é importante, pois assim é

possível pensar em estratégias de pesquisa empíricas sobre desenvolvimento humano como um todo, e de alguma forma responderia inicialmente o postulado de Vigotski (1934/2006), que indicava como explicar a situação social do desenvolvimento:

A situação social de desenvolvimento, específica para cada idade, determina, regula estritamente todo o modo de vida da criança ou sua existência social. Assim, a segunda questão que enfrentamos no estudo da dinâmica de uma idade, é dizer, a questão da origem ou a gênese das suas novas formações centrais da idade dada. Uma vez conhecida a situação do desenvolvimento existente ao princípio de uma idade, determinada pelas relações entre a criança e o ambiente, devemos esclarecer seguidamente como surgem e como se desenvolvem as novas formações próprias da idade em uma dita situação social (VIGOTSKI, 1934/2006, p. 264).

A análise vigotskiana de desenvolvimento apresentada permite criar um novo horizonte de compreensão acerca do desenvolvimento humano. Nesse ínterim, é necessário analisar as demais comunidades apresentadas no grafo de similitude para compreender como os artigos observam essa ideia. De início, é possível entender que os artigos indicam a posição central da noção de desenvolvimento, com certa ênfase no desenvolvimento humano, *vide* a ligação das comunidades “processo”, “criança” a “desenvolvimento”, e desta com “humano”. Nesse contexto, “Vigotski” é empregado como sendo um referencial teórico relevante, porém ao lado de Leontiev, pois a relação entre “desenvolvimento” e “Vigotski” se dá por meio de “atividade” e “Leontiev”, e curiosamente nenhuma menção à Luria.

A presença dos conectores “atividade” e “leontiev” indicam que os artigos vão discutir os conceitos de desenvolvimento humano usando a teoria da atividade de Leontiev como suporte para a compreensão vigotskiana. No agrupamento que trata de “atividade” está também o humano, gerando a ideia de que a condição humana se compreende e se expressa nesses artigos pela atividade, *vide* as demais palavras dentro deste campo: “construir”, “cultura”, “ação”, “indivíduo”, “vida”.

Importa considerar que a atividade é um conceito importante para a teoria histórico-cultural, contudo, ao se deslocar o centro epistemológico para este conceito, perde-se, como indicou Toassa (2016b), ao analisar Leontiev: “as mediações das ideias teóricas sobre consciência elaboradas por Vigotski” (TOASSA, 2016b, p. 2). Assim, para a mesma autora tomar a atividade como objeto central é direcionar a ciência psicológica para uma prática mais objetivista.

Em contraponto, a consciência como apontou Vigotski (1934/2020, [s.p.]) deveria ser o principal ponto de estudo, uma vez que a “consciência determina o destino do sistema, como o

organismo determina o destino das funções” e com base na estrutura é que é possível a relação com o mundo externo.

No que se refere à relação com Leontiev, é importante trazer a contribuição historiográfica de Yasnitski (2009, 2014, 2021) e Zavershneva (2016). Esses autores após longa revisão das produções, diários e cartas trocadas entre Vigotski e seus colaboradores, identificam muitos pontos de confronto na historiografia soviética, deixando muitas perguntas acerca da relação Vigotski-Leontiev. Não existe, a despeito da história oficial, dados que indiquem que de fato havia uma troca de informações recorrentes entre os três de forma concomitante, e sim trocas efusivas e publicações conjuntas entre Vigotski e Luria, sendo este dois o centro de um grupo que desenvolveu a teoria histórico-cultural entre as décadas de 1920 e 1930.

Toassa (2016b) também apresenta esse debate reforçando a ideia de que, quase de maneira acrítica, a Psicologia brasileira aceitou a ideia da *troika*, sem, contudo, considerar primeiro o aspecto político partidário que “[...] ocultava a relação dos pesquisadores com os *decision-makers* do partido” (TOASSA, 2016b, p. 9), e fundamentalmente os aspectos teóricos e metodológicos da teoria da atividade de Leontiev, que por sinal se desgarrava em vários pontos, sem na verdade atualizar de forma concreta, aquilo que o Círculo de Vigotski produziu e que segundo Yasnitsky (2016) seria muito mais honesto em citar a presença de Kurt Lewin para o pensamento histórico-cultural ainda que não diretamente:

Todos esses estudos apresentam um desenvolvimento interessante, mas inexplorado, do que podemos chamar de ‘projeto Vygotsky-Luria-Lewin’ de meados da década de 1930. Contudo, certamente deve-se ter em mente que, em muitos casos, devido à autocensura - seja legítima e necessária ou não totalmente - os autores se deram apenas referências indiretas [...] (YASNITSKY, 2016, p. 49).

Radzikhovskii (2021) também discute que Leontiev se equivocou ao interpretar o conceito marxista acerca da existência objetiva da indústria e que o seu desenvolvimento seria a expressão do poder e da psicologia humana em sua forma tangível. Assim, através da atividade objetiva seria possível concretamente ter acesso à psicologia humana. Contudo, para o autor retrocitado, Leontiev não considerou que essa ideia marxista se dava apenas no campo socioeconômico, e tentou criar um “metadiscurso que deveria integrar o discurso objetivista-econômico com o subjetivista-psicológico” (RADZIKHOVSKII, 2021, p. 48).

Ainda com base nesse debate, Radzikhovskii (2021) aponta que a Teoria da Atividade traz um bom pressuposto de que seria possível analisar o intercâmbio que ocorreria entre o sujeito e o objeto no curso da atividade, um processo onde o sujeito é visto dentro do sistema da inseparável unidade sujeito-objeto na inter-relação com a atividade. Contudo, algumas

perguntas precisam ser feitas: “O problema era como alguém pode descrever exatamente uma ‘atividade psicológica’ em termos psicológicos tendo que evitar recair em um paralelismo ‘psíquico-atividade’ (...) Como é suposto expressar em termos psicológicos o discurso que descreve a atividade?” (RADZIKHOVSKII, 2021, p. 48).

Leontiev (1978) tentou explicar essas dissonâncias metodológicas, tendo inclusive sido criticado por algumas pessoas, dentre elas Bozhovich (1972 *apud* RADZIKHOVSKII, 2021). A discussão acerca da unidade sujeito e objeto em termos psicológicos não é respondida, pois o que ele acaba fazendo é preencher o vazio empírico da sua afirmação com a utilização de um metadiscurso que reflete um certo abstratismo para uma teoria que se propõe a ser materialista e verdadeiramente marxista. Seria necessário entender que:

Atividade como uma categoria científica geral não é exclusivamente ou especificamente psicológica, pois denota uma atividade humana social em geral que não é um atributo de um indivíduo, mas de uma unidade universal (...) Então não seriam atores individuais que produzem atividade, mas ao contrário, é a atividade social que envolve os indivíduos e os direcionam a agir de determinadas formas (RADZIKHOVSKII, 2021, p. 48).

É interessante notar que ainda existe uma defesa significativa da utilização da atividade como elemento central para a compreensão do desenvolvimento humano, tendo por exemplo no Brasil, inicialmente Duarte (1993) e mais recentemente, Prestes (2010). Esta última autora, inclusive ao apontar as críticas de Iarochovski (2007 *apud* PRESTES, 2010) ao termo, mantém sua posição teórica acerca de uma certa importância teórico-metodológica na utilização do termo: “(...) é difícil negar que o papel da atividade no desenvolvimento psíquico do homem era um dos focos das investigações desse pensador” (IAROCHEVSKI, 2007 *apud* PRESTES, 2010, p. 33).

Ora, o que Prestes (2010) defende é que Vigotski utilizou em alguns textos o termo e, que, portanto, haveria uma centralidade e importância investigativa; contudo, importa considerar que em muitas dessas citações, Vigotski se refere à atividade como ato humano, ato compartilhado socialmente, como por exemplo quando cita: “a própria atividade da criança está dirigida para um determinado objetivo” (PRESTES, 2010, p. 33) fazendo referência à Vigotski. Porém, o que se torna nítido é que Vigotski não trata como categoria psicológica, e nem discute o processo de interiorização da atividade, assim como fez Leontiev, mas sim como parte da vivência que é orientada. A própria ideia de *perezhivanie* prevalece como unidade de análise da consciência, e não atividade.

Reconhecer essa multiplicidade epistemológica e contraditória algumas vezes, e principalmente toda a rede de troca de informações construídas através dos Círculos de Vigotski por diversas pessoas parece também ser uma tarefa fundamental para a historiografia oficial. Isto implica um esforço direcionado para o entendimento das raízes da Psicologia Histórico-Cultural, para o desenvolvimento da teoria no século XXI e sua práxis no contexto latino-americano.

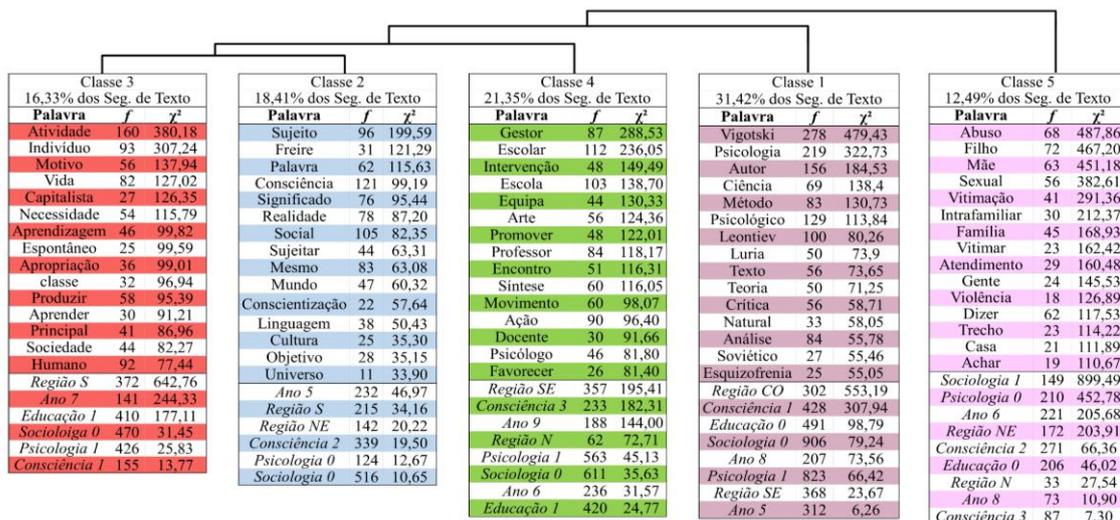
Em continuidade, procedeu-se com a realização da análise de Classificação Hierárquica Descendente (CHD). Tendo em vista a robustez dessa análise, Camargo e Justo (2013) indicam uma retenção mínima de 75%, visto que os segmentos de texto sem palavras ativas ou sem o tamanho mínimo são desconsiderados. Do total de segmentos de texto do *corpus* (3.123) 92,54% foram considerados para essa análise, tendo, em média 35,15 ocorrências por segmento de texto. A princípio, o programa parte do *corpus* como um todo para então testar diversas divisões até resultar em classes. Cada uma dessas contém uma percepção relativamente organizada do objeto analisado; dito de outra forma, cada uma das classes indica uma faceta ou tema dos documentos analisados, podendo ou não apresentar similaridade ou divergências entre esses.

Inicialmente o *corpus* sofre uma partição inicial que resulta na Classe 5 e um *subcorpus*, o qual é dividido na Classe 1 e em um outro *subcorpus*. Esse, por sua vez, divide-se na Classe 4 e um novo *subcorpus*, que, por fim, divide-se nas Classes 3 e 2. A divisão dessas classes leva em consideração as palavras ativas dos segmentos de texto, sendo possível um mesmo verbete estar em duas classes distintas, tendo em vista o contexto em que é empregado. Na Figura 2 é possível observar a divisão do *corpus* até separação das classes, bem como 15 palavras e variáveis associadas a cada uma. A escolha por apresentar apenas 15 verbetes associados à classe se dá em função do tamanho do *corpus*, implicando em classes com uma quantidade expressiva de palavras associadas.

Tendo em vista que apenas as palavras de cada classe não permitem uma compreensão precisa de sua noção geral, procedeu-se, para cada uma dessas, com uma análise de similitude, bem como a extração dos segmentos de texto típicos (pontuação relativa). Dessa forma, a Classe 5 é a primeira a ser destacada na análise, sendo essa formada por 361 segmentos de texto, os quais representam 12,49% do total considerado por essa análise. A partir das palavras associadas, é possível perceber que esta agrupa aspectos relacionados à violência sexual, ao passo que na Apêndice B é possível observar o grafo da análise de similitude para essa classe. Para a realização da análise de similitude, optou-se por não incluir palavras com frequência

inferior a 10, buscando agregar maior visibilidade ao grafo; além disso, foram empregados os algoritmos de destaque para comunidades (CAMARGO; JUSTO, 2013).

Figura 2 - Dendrograma de classes do *corpus* “consciência”



Fonte: Elaborada pelo autor (2021).

Dessa forma, no Apêndice B é possível identificar uma comunidade central, organizada ao redor do verbete “filho”, à qual as comunidades “mãe”, “dizer” e “abuso” se ligam. A partir das palavras que compõem essas comunidades é possível inferir que a Classe 5 concentra assuntos relacionados a abuso sexual, destacando aspectos da relação mãe-filho, em casos de violência sexual. Essa classe, apesar da especificidade do tema, permite-nos compreender algumas ideias dos artigos acerca da ideia de consciência.

Percebe-se uma forte relação entre as comunidades retrocitadas, e uma interação menos intensa com a comunidade “atendimento”. Isso indica que o vínculo materno é uma das estratégias de proteção de reorganização da experiência pela criança, e que o aspecto afetivo do ato de processar a vivência na relação com a mãe está suportado também pelo atendimento após a denúncia pelos serviços especializados.

No que se refere ao aspecto relacional, Vigotski (1934/2020, [s.p.]) afirma que na relação, “o real entendimento reside na penetração dos motivos do interlocutor. O sentido das palavras é alterado pelo motivo”. Isso quer dizer que quanto mais a criança constrói um vínculo, e, portanto, sente-se mais motivada a se expressar, o sentido da experiência se conecta com o sentido que pode ser compartilhado. Assim, a consciência do fato não é uma mera coisa dita, nem é só um processo de dizer algo que aconteceu, mas uma inter-relação entre os processos

afetivos e cognitivos da criança ao elaborar e compartilhar a experiência, tornando-a em algo compreensível para si mesma.

Para ampliar a compreensão dessa classe, procedeu-se com a extração dos segmentos de texto típicos, feitos a partir da média dos valores do quiquadrado das palavras ativas nos segmentos de texto. No Quadro 3 é possível observar dez segmentos com maior *score*, com base nos quais é possível verificar a ênfase dessa classe em estudos acerca da vitimização de crianças e adolescentes por violência sexual. Em relação às variáveis, esta classe apresenta associação estatisticamente significativa com estudos desenvolvidos pela sociologia ($\chi^2 = 899,49$; $p < 0,0001$), com artigos publicados nos anos de 2016 (Ano 6 - $\chi^2 = 205,68$; $p < 0,0001$) e 2018 (Ano 8 - $\chi^2 = 10,90$; $p < 0,0001$). Em relação à concepção de consciência, essa classe apresenta associação estatisticamente significativa tanto com noção dessa enquanto modo de apreensão do mundo (Consciência 2 - $\chi^2 = 66,36$; $p < 0,0001$), quanto como sendo expressão subjetiva (Consciência 3 - $\chi^2 = 7,30$; $p = 0,006$).

Quadro 3 - Segmentos de texto típicos da Classe 5, *corpus* “consciência”

| Média χ^2 | Segmento de texto |
|----------------|--|
| 279,16 | isso porque a consciência que o conhecimento do abuso sexual sofrido pelo a filho a lhe proporciona é expressa de forma reflexiva de sua própria vitimação |
| 270,15 | as mães participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido - TCLE consentindo sua participação na pesquisa |
| 269,15 | esse processo em que as mães se lembram de seus abusos a partir do abuso das filhas para a análise do discurso acontece dialogicamente na medida em que elas interagem com a realidade das filhas (Bakhtin, 1981) |
| 267,39 | alcança a homogeneidade a diversidade e a intensidade das informações necessárias ao seu trabalho (Minayo, 1994); assim foram realizadas sete entrevistas com mães que tiveram suas filhas atendidas no CREAS por motivos de vitimação pelo abuso sexual intrafamiliar |
| 265,23 | que assim como elas que assim como suas filhas também foram vitimadas |
| 253,49 | dessa forma por meio do atendimento ofertado às filhas elas enquanto mães puderam dialogicamente elaborar conteúdos pessoais a respeito de sua própria vitimação por abuso sexual e inclusive puderam colocar se mais disponíveis para ajudar as filhas |
| 239,27 | as quais podem ter histórias de vitimação também por abuso sexual no passado e que necessitam portanto de ajuda para poder se constituir agente protetivo da filha |
| 227,32 | os discursos das participantes tornam possível uma aproximação de duas realidades a vitimação de abuso sexual intrafamiliar quando eram crianças e também a experiência de vitimação de suas filhas tais experiências sociais são constituintes destas enquanto sujeitos ao longo da vida |
| 225,94 | enquanto mães possuíam de um a quatro filhos e destes a filha vitimada por abuso sexual intrafamiliar tinha idade na época do abuso entre quatro e 15 anos |
| 216,91 | essa consciência é que vai proporcionar às mães o modo como compreenderão a situação de vitimação do a filho a e dela a forma como ela vai conseguir adaptar se à situação |

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Com base nos segmentos de texto acima, uma discussão importante a ser retomada está associada ao conceito de *perezhivanie*. Se retomarmos os segmentos, veremos que há uma descrição das vivências e os novos modos de relação que as pessoas estabelecem. Nesse recorte específico, a descrição da vivência abusiva, torna-se o ponto de partida para resignificação, como por exemplo neste segmento: “*essa consciência é que vai **proporcionar** às mães o modo como compreenderão a **situação de vitimação** do a **filho** a e dela a forma como ela vai **conseguir** adaptar se à **situação**”*. Como dito, Vigotski (1994) entendia este conceito como uma unidade de representação do ambiente, algo fora do sujeito, com aquilo que representa o sentido, como o sujeito experimenta a situação: “são todas as características pessoais e todas as características ambientais representadas na *perezhivanie*” (VIGOTSKI, 1994, p. 342). Assim, *perezhivanie* não é o significado que algum aspecto da situação fornece para o sujeito, porém mais do que isso, é o sentido que o sujeito constrói através da situação como um todo.

Isto quer dizer que a depender do grau de entendimento, de sentido e de significado das coisas e da realidade objetiva do fato (ambiente), o sujeito terá uma vivência distinta. Por isso, as mães, algumas que também foram abusadas, vivenciando um drama, tiveram respostas distintas entre si, mas pela elaboração da experiência com os filhos (externos a elas), produziu tanto uma revitimização, como também uma busca por readaptação.

Eu poderia dizer que a influência do ambiente no desenvolvimento da criança terá, junto a outros tipos de influência, de ser avaliado através do nível de compreensão, consciência e percepção do que está acontecendo no ambiente. Se as crianças possuem vários níveis de consciência, isto significa que o mesmo evento terá sentidos completamente diferentes para elas (VIGOTSKI, 1994, p. 343).

Apesar de o conceito de *perezhivanie* ser fundamental para entendermos o desenvolvimento da consciência, cabe aqui ressaltar que é um termo sem fácil tradução, seja para o português ou para o inglês, o que tem ensejado também alguns debates teóricos acerca do tema (BLUNDEN, 2016a, 2016b; COLE; GAJDAMSCHKO, 2016; VERESOV, 2017, 2019; CLARÀ, 2016; DAVIS, 2015). Em português, a palavra que mais se aproxima da ideia seria vivência, contudo sem ainda abarcar a dimensão conceitual e até metodológica do termo. Assim, deve-se ter o cuidado de não reduzir o termo somente àquilo que é vivido emocionalmente pelo sujeito, uma vez que o termo deve ser entendido como um fenômeno que reverbera em um sistema complexo de processos psicológicos. Veresov (2019) afirma então

que “em determinado sentido, *perezhivanie* é uma manifestação empírica e observável da subjetividade” (VERESOV, 2019, p. 61) quando observada como fenômeno psicológico.

Nesse âmbito, a vivência dramática é uma refração da situação social vivida (neste caso o abuso): “o princípio básico para o funcionamento das funções psicológicas superiores... é social, implicando interação das funções, em lugar da interação entre pessoas. Eles podem ser mais completamente desenvolvidos na forma de drama” (VIGOTSKI, 1985, p. 59 *apud* VERESOV, 2019)

Dando continuidade à análise, a Classe 1 agrupa 908 segmentos de texto (31,42%), e de acordo com as palavras associadas a essa, pode-se inferir que essa classe concentra os aspectos teóricos relacionados a Vigotski. Para compreender de maneira mais precisa as ideias subjacentes a essa classe, procedeu-se com a análise de similitude, considerando apenas as palavras com frequência acima de 10, cujo resultado pode ser observado no Apêndice C.

É possível observar duas comunidades principais interligadas no grafo de similitude: a primeira organizada ao redor de “psicologia”, a qual se liga a comunidade “autor”, ao passo que a segunda se organiza em torno de “Vigotski”, à qual diversas comunidades se ligam. A partir das conexões entre os verbetes das comunidades, bem como entre essas, é possível inferir que a Classe 1 destaca Vigotski enquanto nome central de um campo teórico na psicologia, estando este ligado a temas relacionados ao materialismo histórico, além de uma abordagem crítica dos objetos analisados.

A comunidade “Vigotski” permite entender que esse autor está relacionado a temas como o desenvolvimento humano, especialmente no campo da psicologia, onde se debruça sobre as funções psicológicas superiores. Além disso, verifica-se a relação desse autor no processo de interação humana, baseando-se nas concepções de signos e da linguagem.

Nesse grafo, ainda ao redor de Vigotski é possível perceber outras comunidades relacionadas, e até mesmo dentro da comunidade em si, destacando-se então “psicológico”, “análise”, “método”, “leontiev”, “desenvolvimento” e “homem”. Pode-se inferir assim que boa parte dos artigos trata da compreensão do desenvolvimento psicológico através do método e análise dos fenômenos psicológicos, ou ainda através do entendimento das funções psicológicas superiores. Neste caso, Leontiev surge significativamente através do texto de Toassa (2006) e a crítica ao modelo stalinista de ciência, citando ainda as contribuições de Yasnitski e do Círculo de Kharkov.

Novamente se realizou a extração dos segmentos de texto típicos, os quais podem ser vistos no Quadro 4, e vão ao encontro das ideias levantadas a partir da análise de similitude. Em relação às variáveis, esta classe apresenta associação estatisticamente significativa com

estudos desenvolvidos pela psicologia ($\chi^2 = 66,42$; $p < 0,0001$), com artigos publicados nos anos de 2015 (Ano 5 - $\chi^2 = 6,26$; $p = 0,01$) e 2018 (Ano 8 - $\chi^2 = 73,56$; $p < 0,0001$), estando os autores localizados na região Centro-Oeste (Região CO - $\chi^2 = 553,19$; $p < 0,0001$) e Sudeste (Região SE - $\chi^2 = 23,67$; $p < 0,0001$) do país. Em relação à concepção de consciência, essa classe apresenta associação estatisticamente significativa com noção dessa enquanto estrutura psíquica (Consciência 1 - $\chi^2 = 307,94$; $p < 0,0001$).

Quadro 4 - Segmentos de texto típicos da Classe 1, *corpus* “consciência”

| Média χ^2 | Segmento de texto |
|----------------|--|
| 231,68 | no shcp vigotski demonstra que a busca por uma terceira via fundindo subordinando ou suprimindo uma delas acabaria por evidenciar a crise da própria psicologia |
| 186,27 | ao mapear o que outros autores disseram sobre a crise da psicologia vigotski (2004a, 1982) constatou que alguns a negaram e outros a perceberam no entanto estes deram um valor subjetivo a ela |
| 184,53 | no entanto o próprio autor afirma que |
| 179,88 | na psicologia teria se confundido o fenômeno com a existência isto é identificavam o subjetivo com o psíquico vigotski (2004a, 1982) |
| 177,55 | em seu estado bruto o sentido do signo é sintético vigotski (2010, p. 224) o sentido remete se à forma de pensamento e linguagem interior na consciência de cada pessoa |
| 175,18 | nas palavras de vigotski a fala produz mudanças na consciência (1930, 2004b) p 187 assim sendo para o autor é por meio da fala que o homem pode adentrar no movimento de saber de si |
| 173,67 | a ideia de uma psicologia unificada também não foi uma proposta exclusiva de vigotski antes dele outros autores como bretano já falavam sobre a necessidade de criação de tal psicologia vygotsky (2012, 1928) |
| 172,67 | tanto um como outro vivem conjuntamente e guardam entre si uma conexão recíproca vigotski (1931, 2006a p. 194) |
| 163,07 | mas também na corrupção e distorção da personalidade humana e sua sujeição a um desenvolvimento inadequado unilateral em todas estas diferentes variantes do tipo humano vigotski (1930) |
| 160,71 | a teoria da atividade na psicologia histórico cultural a teoria materialista da atividade foi desenvolvida na psicologia histórico cultural por meio da contribuição de autores como l s vigotski e a n |

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

No tocante à Classe 4, congrega 617 segmentos de texto (21,35%), e partindo das palavras associadas, pode-se inferir que aborda sobre questões relacionadas ao ambiente escolar. No Apêndice D é possível observar o resultado na análise de similitude dessa classe, onde se verifica, novamente, duas comunidades em destaque, a primeira organizada ao redor de “escolar”, à qual se ligam “ação” e “intervenção”, e a segunda ao redor de “escola”, ligando-

se a “gestor”, e, por sua vez, à “síntese” e à “relação”, que, por sua vez, liga-se à “arte” através de “expressão”.

Partindo das palavras e conexões entre as comunidades, pode-se inferir que esta classe agrupa pesquisas relacionadas aos fenômenos presentes no ambiente escolar, desde a relação entre professor e aluno, e as possíveis dificuldades nesse processo, na escola como ambiente pedagógico que possibilita a experiência. Além disso, é possível observar a posição ocupada pela profissional psicóloga em relação a possíveis intervenções e ações desenvolvidas nesse ambiente.

Há ainda uma ênfase nas relações estabelecidas, por meio das quais se busca promover transformações, além de resolver possíveis conflitos. Um dos meios destacados para tanto é a arte, como expressão dramática da vivência como processo de “tradução” e “materialização” das emoções. Esse processo de intervenção visa afetar os profissionais, gestores e professores, para que as mudanças no ambiente escolar se iniciem. Para tanto, as pesquisas parecem realizar encontros grupais com essas profissionais, buscando os sentidos subjacentes às suas falas.

Assim, indica a tentativa dos artigos em tentar transformar o espaço escolar em um ambiente onde haja a possibilidade de expressão artística como instrumento mediador da situação social de desenvolvimento, onde “ação” e “intervenção” são as estratégias para acompanhar e analisar o processo de desenvolvimento e gerar produtos dialéticos dessas ações. Nesse caminho, parece-me acertado entender que a representação do drama através do desenho possa ser um caminho bastante significativo na compreensão dos sentidos, e mais dos afetos que envolvem o desenvolvimento, tendo diversos estudos apontados para esta questão (BOMFIM, 2008, 2010; BOMFIM *et al.*, 2014; PACHECO, 2018).

No Quadro 5 é possível observar os segmentos de texto dessa classe, os quais reforçam a percepção de que a Classe 4 agrega aspectos relativos à pesquisa com professores e gestores escolares. No que se refere às variáveis, esta classe apresenta associação estatisticamente significativa com estudos desenvolvidos tanto pela psicologia ($\chi^2 = 43,13$; $p < 0,0001$) quanto pela educação ($\chi^2 = 24,77$; $p < 0,0001$), com artigos publicados nos anos de 2016 (Ano 6 - $\chi^2 = 31,57$; $p < 0,0001$) e 2019 (Ano 9 - $\chi^2 = 144,00$; $p < 0,0001$), estando os autores localizados na região Norte (Região N - $\chi^2 = 72,71$; $p < 0,0001$) e Sudeste (Região SE - $\chi^2 = 195,41$; $p < 0,0001$) do país. No que se refere à concepção de consciência, essa classe apresenta associação estatisticamente significativa com noção consciência enquanto expressão subjetiva (Consciência 3 - $\chi^2 = 182,31$; $p < 0,0001$).

A Classe 3 agrega 472 segmentos de texto (16,33%), ao passo que as palavras associadas a ela indicam que se refere à relação estabelecida entre o indivíduo e a sociedade, com seus

diversos atravessamentos. O Apêndice E apresenta o resultado da análise de similitude dessa classe, onde se observa uma comunidade central organizada pelo verbete “atividade”, a ela estão ligadas as comunidades “desenvolvimento”, “vida”, “humano”, “social”, “sentido”, “indivíduo” e “meio”.

Quadro 5 - Segmentos de texto típicos da Classe 4, *corpus* “consciência”

| Média χ^2 | Segmento de texto |
|----------------|--|
| 146,12 | foi agendado um encontro entre a supervisora a estagiária e a gestora escolar |
| 138,92 | atribuindo as à falta de interesse dos professores parecia nos que os gestores reproduziam o movimento que estavam criticando ou seja não se incluíam no processo de avaliação de seu próprio trabalho |
| 128,44 | o que tanto incomodava os professores e demais profissionais da escola |
| 119,53 | o qual se organiza em três níveis de intervenção quais sejam escola família e aluno |
| 117,51 | 2014 e ressignificação das questões escolares pelo indivíduo e por sua família a partir de um olhar histórico-cultural vygotsky (2000) |
| 111,96 | 2011 a contribuição da arte para mediar os processos reflexivos na escola revelou ser de fundamental importância no caso dos gestores |
| 110,52 | nesse encontro eles verbalizaram as queixas de maneira retraída porém confirmatória do que foi relatado nas entrevistas iniciais e prevaleceu o conteúdo das condições de trabalho dos professores e condições de vida de cada um que mesmo com dificuldades se esforçavam para acompanhar a vida escolar |
| 110,34 | para tal a equipe gestora criou uma planilha na qual os professores deveriam apontar as causas e as possíveis soluções do problema e dela derivaria o planejamento de ações |
| 109,15 | o documento produzido pelos professores conforme observado pela equipe gestora e por nós tomou um rumo legalista no qual apontavam por meio da citação de artigos e capítulos do estatuto da criança e do adolescente ECA |
| 108,86 | dos gestores que a escola não se transforma porque os professores são resistentes às mudanças e dos alunos que eles não estudam porque os colegas são muito bagunceiros |

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Com base nas palavras de cada comunidade, bem como nas relações estabelecidas entre elas, pode-se inferir que a Classe 3 agrupa aspectos relacionados ao conceito de atividade, traçando paralelos e conexões entre essa e os papéis sociais. Além disso, a análise permite entender que os artigos discutem como a atividade ocupa uma posição de destaque para o desenvolvimento humano, especialmente relacionado à personalidade e ao sistema psíquico humano. Ainda que em alguns contextos, o termo atividade é utilizado como prática escolar e não necessariamente o conceito psicológico de atividade, todavia demonstra um foco significativo na observação da ação infantil, e menos no conteúdo teórico.

Em relação aos segmentos de texto dessa classe, a compreensão de que a atividade é um processo relevante para o desenvolvimento humano se destaca, indo ao encontro da análise de similitude. Os segmentos de texto dessa classe podem ser vistos no Quadro 6.

Em relação às variáveis, a classe apresenta associação estatisticamente significativa com estudos desenvolvidos tanto pela psicologia ($\chi^2 = 25,83$; $p < 0,0001$) quanto pela educação ($\chi^2 = 177,11$; $p < 0,0001$), com artigos publicados nos anos de 2017 (Ano 7 - $\chi^2 = 244,33$; $p < 0,0001$), com os autores localizados na região Sul (Região S - $\chi^2 = 624,76$; $p < 0,0001$) do Brasil. No que se refere à concepção de consciência, essa classe apresenta associação estatisticamente significativa com essa sendo uma estrutura psíquica (Consciência 1 - $\chi^2 = 13,77$; $p < 0,0001$).

Quadro 6 - Segmentos de texto típicos da Classe 3, *corpus* “consciência”

| Média χ^2 | Segmento de texto |
|----------------|--|
| 139,55 | no caso de João materializou se a visão de que o problema de não aprendizagem situa se somente no indivíduo (Moyses e Collares, 2013) |
| 134,88 | e de acordo com essa hierarquização podem se delinear diferentes períodos ou estágios do desenvolvimento cada qual marcado por uma atividade principal uma maneira fundamental de o indivíduo se relacionar com a realidade |
| 132,86 | o que a move é o seu motivo ou melhor o motivo da atividade da qual é parte integrante |
| 132,60 | o signo age como um instrumento de atividade psicológica de maneira análoga ao papel de um instrumento no trabalho, mas essa analogia como qualquer outra não implica uma identidade desses conceitos similares Vygotsky (1998) |
| 128,81 | sem isso não há aprendizagem toda aprendizagem , portanto, é um processo essencialmente ativo isto é envolve a atividade do sujeito que aprende por sua vez não basta este sujeito estar ativo internamente |
| 126,36 | como o indivíduo se relaciona não apenas com o processo ou o produto do trabalho mas também diretamente com as pessoas com quem trabalha e indiretamente com aquelas a quem se destina o produto de seu trabalho |
| 124,52 | em essência tem se uma mesma atividade a atividade de formação profissional mas o que determina que essa formação se dê predominantemente em instituições educativas ou no próprio ambiente de trabalho são as situações concretas de vida e o lugar que cada indivíduo ocupa socialmente |
| 124,14 | Tiago apresentou atenção potencialidades para atividades matemáticas e necessidade de acompanhamento pedagógico para alfabetização não foi verificado comprometimento cognitivo e em aspectos da linguagem no decorrer dos acompanhamentos ele mostrou se interativo e com interesse em aprender a ler |
| 118,43 | o conteúdo da atividade principal de cada período é determinado pelo lugar social do indivíduo sofrendo influências diretas das condições concretas de vida Leontiev (1988, 2004) |
| 114,99 | em outras palavras assim podemos expressar a questão primeiro o objeto ao mesmo tempo e junto com ele seu reflexo subjetivo Leontiev (1978a) nos explica que o indivíduo ao se apropriar do objeto em sua atividade transforma suas necessidades em motivos |

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Por fim, em relação à Classe 2, são agrupados 532 segmentos de texto (18,41%), e com base nas palavras associadas é possível inferir que abarca aspectos relacionados à consciência, tema central desta revisão sistemática. No Apêndice F é possível verificar o grafo resultante da

análise de similitude para essa classe. Observa-se a presença de uma comunidade central organizada ao redor da palavra “consciência”, à qual se ligam as comunidades “realidade”, “sujeito”, “significado” e “relação”, ao passo que a última se liga a “social”.

Com base nas palavras que constituem as comunidades é possível apreender essa classe que indica a percepção da consciência como mecanismo de apreensão da realidade, percebendo-se a si e ao outro, por meio da linguagem. Além disso, a consciência está diretamente vinculada às relações estabelecidas entre o indivíduo e o mundo/meio, ao passo que se enfatiza os aspectos sociais durante a infância, com destaque para cultura e o contexto em que esse indivíduo se encontra.

No que se refere à linguagem e consciência, é conhecido que Vigotski tenha sido acusado de um foco intelectualista na teoria por conta da sua ênfase no pensamento verbal na formação da consciência (ZAVERSHNEVA, 2014). Contudo, deve-se considerar, primeiro, o aspecto político da teoria dentro da União Soviética (YASNITSKY, 2016; FRASER, YASNITSKY, 2016), e, em um segundo aspecto, a dimensão e o projeto do autor de compreender a consciência de forma holística, que deveria requerer do autor outra abordagem para dar contas da ideia de personalidade, motivação etc. e que, portanto, concentraram-se na ideia de vivência.

Vigotski argumentava que no desenvolvimento da linguagem, a exemplo de uma criança pequena, a palavra está ainda costurada ao objeto e tem uma função nominativa e indicativa, mas com o passar do tempo e se inserindo no campo cultural (coletividade de vivências), construindo outros sentidos dados às palavras, ela estabelece novas relações com os vocábulos (que deixam de ser só vocábulos), e, por conseguinte, desenvolve estruturas cognitivas mais elaboradas que possam elevar a interpretação sensorial para o plano abstrato.

O significado das palavras é compartilhado culturalmente e representa o acúmulo histórico das experiências e a forma como se expressam essas experiências. Nesse caminho, para além do conceito dado pelo dicionário, há o sentido coletivo que é estabelecido na relação entre as pessoas, a vivência e as palavras. Uma inter-relação, na verdade, que é viva, flexível e dinâmica. A linguagem marca uma coletividade e, ao mesmo tempo, o reconhecimento de uma coletividade que se expressa no discurso de um sujeito, ou seja, a linguagem construída é o próprio reconhecimento do aspecto social e cultural de uma comunidade ainda que expressa “individualmente” no discurso de uma única pessoa.

Vigotski (1934/2001) reconheceu a palavra como um microcosmo da consciência, definindo como a palavra pode demonstrar as diferentes formas pessoais de compreensão e expressão da realidade individual. Inclusive, seria possível trazer toda a discussão sobre

terminologia e o uso de expressões de cunho racista, homofóbico etc., que ainda são utilizadas em sociedade para qualificar pessoas, ações e comportamentos e como elas condicionam a forma como se olha para determinadas coisas. Aqui não se trata apenas de uma discussão política, mas também de uma discussão psicológica acerca da formação da consciência e das articulações das funções psicológicas superiores mediadas pelas palavras.

Ao pensar a palavra e o significado, obviamente que não se desqualifica o significado denotativo, ou as características associadas que dão qualidade aos objetos em seus aspectos visuais, físicos, funcionais e observáveis. Um quadrado tem quatro lados, e é identificado pela lógica matemática, mas ao chamar alguém de quadrado não se está definindo a geometria, mas sim algo que é qualificativo dentro de um determinado território linguístico e em um determinado tempo. É nessa compreensão sobre a palavra que a teoria vigotskiana se dirige, e para onde se deve também debater, ou seja, o sentido psicológico das palavras.

Nesse azo, cabe ressaltar que Vigotski e seus colegas da Escola de Kharkov (entre eles Gal'perin e Zinchenko, além de Luria e Zaporozhets) investigaram o processo do desenvolvimento de conceitos e formularam compreensões gerais sobre o agrupamento de características dos objetos em um sistema ontogênico, ou seja, como a teia de sentidos e significados é construída, considerando o desenvolvimento de um indivíduo (YASNITSKY, 2016; SUBBOTSKY, 2014). Para Vigotski, portanto, a palavra deve ser entendida como uma unidade do pensamento e da linguagem, e além disso como uma unidade de generalização e de interação social, ou em outras palavras, como um todo que se constitui através de e por processos linguísticos e discursivos que em combinação produzem o pensamento verbal.

Uma criança usa as mesmas palavras que um adulto, mas incute nelas um significado diferente e usa um conjunto de operações psicológicas diferentes de produção de sentido. E em cada estágio de desenvolvimento do significado da palavra é caracterizado por uma configuração distinta de um sistema de processos psicológicos associados à experiência do sujeito.

Por esta razão, o nível do desenvolvimento do pensamento é o indicador do nível do desenvolvimento da consciência do sujeito, como apontam os trabalhos não publicados do autor, quando afirma: “Etapas do discurso - etapas da abstração - etapas da consciência” e ainda que “significados não são *psychische Gestalten*, mas *sozio-Gestalten*: consciência é relação, isto é minha relação ao meu ambiente”⁸ (ZAVERSHNEVA, 2010).

⁸ Do original “Stages in speech - stages in abstraction - stages in consciousness” e “Meanings are not *psychische Gestalten*, but *sozio-Gestalten*: consciousness is a relation. i.e. my relation to my environment”.)

Da mesma forma que nas classes anteriores, procedeu-se com a extração dos segmentos de texto típicos dessa classe, o resultado pode ser visto no Quadro 7. Esses destacam a compreensão de que a consciência não é algo inato ao sujeito, ao passo que essa se constitui nas relações estabelecidas. Além disso, os segmentos destacam processos de tomada de consciência crítica, destacadas as relações sociais relacionadas ao trabalho.

Em relação às variáveis, a classe não apresenta associação estatisticamente significativa com áreas consideradas (cod. 0), ao passo que está associada a artigos publicados nos anos de 2015 (Ano 5 - $\chi^2 = 46,97$; $p < 0,0001$), com os autores localizados na região Sul (Região S - $\chi^2 = 34,16$; $p < 0,0001$) e Nordeste (Região NE - $\chi^2 = 20,22$; $p < 0,0001$). No que se refere à concepção de consciência, essa classe apresenta associação estatisticamente significativa com essa sendo um modo de apreensão do mundo (Consciência 2 - $\chi^2 = 19,50$; $p < 0,0001$).

Quadro 7 - Segmentos de texto típicos da Classe 2, *corpus* “consciência”

| Média χ^2 | Segmento de texto |
|----------------|---|
| 102,18 | no trabalho a atividade de um sujeito tem de estar completamente articulada com a dos demais para freire na conscientização era necessário que a consciência estivesse vinculada com a atividade ele enfatiza o fragmento final ação na palavra |
| 91,47 | a consciência portanto não está dada a priori quando o sujeito nasce ela se desenvolve a partir das apropriações culturais que o mesmo faz ao longo de sua vida social |
| 85,81 | questões 1 palavrocentrismo do sistema o quê sujeito do desenvolvimento onde está a pessoa o mundo onde está a relação real da pessoa com o mundo 2 não esclarecida a relação significado consciência consciência personalidade |
| 79,38 | dessa forma mais do que ensinar o sujeito a aprender a ler e a escrever o viés do trabalho era ajudar no processo de conscientização ou tomada de consciência crítica da realidade a conscientização é isto |
| 73,79 | no discurso neoliberal esta visão é produzida e reproduzida amparada pelo viés individualista da liberdade do sujeito em poder circular livremente e é responsável pelas mazelas da própria vida |
| 72,59 | as crianças filhos e filhas destas famílias denunciam essa realidade em suas vidas evidenciando como elas não deixam de estar sujeitas às complexidades do mundo do trabalho apontando que de acordo com suas singularidades e alteridades |
| 71,43 | ele estava especialmente preocupado com as fases iniciais do desenvolvimento já freire um educador de adultos estava mais interessado em momentos subsequentes desse desenvolvimento quando o sujeito já está ambientado com os códigos culturais que o formaram |
| 68,64 | (Rosso, Dekas, & Wrzesniewski, 2010) nosso pressuposto é de que se os significados sociais incorporados na consciência orientam ou ajudam a organização da práxis das pessoas o mesmo pode acontecer com a ideologia |
| 67,61 | com esta sua realidade seu pensar e os produtos de seu pensar não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência |
| 67,34 | o sujeito a partir da consciência projeta aquilo que irá construir na natureza diferente dos demais animais que o fazem por instinto |

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

3.5 O que se pode concluir: consciência como conceito material e histórico, porém inacabado.

De maneira geral, a divisão do *corpus* se dá apartando inicialmente o tema do abuso sexual (Classe 5), o qual parece divergir com os outros elementos abordados. A partir desse ponto, destacam-se os aspectos teóricos empregados nos artigos (Classe 1), além de um campo de pesquisa/atuação relevante para esse referencial teórico (Classe 4). Por fim, as duas últimas classes a serem destacadas no *corpus*, por conta disso apresentam uma relação mais forte, enfatizam a relação entre atividade (Classe 3) e desenvolvimento da consciência (Classe 2), reforçando as discussões anteriores acerca deste tema.

Em geral, sabe-se que a Consciência é um conceito que desde o começo está em movimento, pois apesar de haver um ponto de partida epistemológico, ainda há muito para debater e construir, visto a grande quantidade de produções em torno dela, e também não só no Brasil. Considerando o arcabouço teórico e empírico da Psicologia Histórico-Cultural, é necessário pensarmos em alguns pontos de partida; afinal, está se discutindo a partir da ideia geral que a compreensão do desenvolvimento humano se dá dentro das circunstâncias concretas, sociais e históricas.

Pensando a partida das Classes que foram organizadas, é importante salientar que em relação à Classe 5, aquela que apresenta ênfase nas situações de abuso sexual, percebe-se uma ligação significativa ao modo de apreensão do mundo e à expressão subjetiva. Isso ajuda a identificar que, nesse tipo de discussão, o processo de atribuição de sentido é fator para compreensão de si e da realidade objetiva que o sujeito vivencia, e, ao mesmo tempo, é importante também pensar na consciência como forma de se expressar no mundo, relacionando a consciência com o que se pode chamar de personalidade, ou ainda, de subjetividade social, como discute González-Rey (2007, p. 129): “a necessidade de compreender o desenvolvimento dos sentidos subjetivos em uma processualidade que não é apenas intrapsíquica, mas também integra a ação e os diferentes sistemas de relações do sujeito, assim como a organização da vida social”.

Ou seja, não é possível observar a consciência somente como algo que se produz em um discurso interno, mas como um complexo sistema social subjetivo. De alguma forma, como aponta Veresov (2019), essa compreensão se dirige para a ideia vigotskiana de situação social de desenvolvimento. Esse processo é diverso e complexo e envolve mudanças qualitativas, onde “o social se torna individual, mas a transformação do intermental para o intramental não é um

processo linear, não é uma transição direta, porque acontece através da *perezhivanie*” (VERESOV, 2019, p. 67).

No que se refere à classe 1 e classe 3, nota-se uma prevalência da discussão sobre consciência como estrutura psíquica, ou seja, o debate sobre a inter-relação entre os sistemas na produção de uma identidade. O foco acaba sendo uma discussão teórica sobre a formação da estrutura, podendo se notar pela utilização terminológica dentro dessas classes e as comunidades que formam, sendo a classe 3 mais focada na atividade de Leontiev e a classe 1 nas próprias contribuições de Vigotski. Percebe-se que por se tratar de um debate mais difícil, inclusive pelo inacabamento do autor, ainda há muitas respostas a serem dadas às inúmeras perguntas, que ao seu passo precisam de refinamento metodológico para serem feitas (TOOMELA, 2014).

Já a classe 2 foca no modelo de apreensão do mundo e na forma de dar significado a este, tendo por exemplo uma forte relação com o processo de conscientização proposto por Paulo Freire. Poder-se-ia inclusive pensar o que Freire chamava de situação-limite como um estado de drama na etapa da *perezhivanie*. Situação-limite é um termo que Freire (2005) utiliza para definir o ponto onde o oprimido percebe a necessidade de superar, com análise e criticidade, algo que o impede de existir na sua autenticidade. É o encontro do sujeito com a certeza de que pode negar a realidade dada e construir outra, por uma práxis libertadora, a partir do processo de conscientização. Enquanto para Freire o resultado é a libertação, para a Psicologia Histórico-Cultural o resultado é uma nova estrutura dinâmica, semântica e instrumental.

Ainda há que se apontar o excessivo uso do conceito de atividade como ferramenta central no processo de formação de consciência, ou seja, o pensamento é determinado por um tipo de atividade externa que é internalizada/interiorizada, como se pode observar em diversos artigos sobre as “atividades” na escola. Em geral, o que se pode perceber é que grande parte da compreensão sobre consciência é como relação, como produto de uma interconstituição mediada pelos signos e como produtora de novas interações demonstrando, portanto, o seu caráter dialético de formação.

Não só Vigotski usou o termo internalização em poucos trabalhos (YASNITSKY, 2019), como também a ideia de internalização parece ser contraditória para uma metodologia sistêmico-estrutural (TOOMELA, 2014). O processo de desenvolvimento cultural é uma mudança estrutural com uma nova entidade e uma nova estrutura que é formada. Portanto, não é um processo direcional de fora para dentro. O conceito de *perezhivanie* utilizado por Vigotski

já indica que o processo de desenvolvimento não se dá com “o fora” que é internalizado, mas sim do processo de funções que são influenciadas no momento da vivência.

Além disso, como aponta González-Rey (2007), essa hegemonia teórica da Atividade “coisificou” a própria ideia de consciência, limitando os debates posteriores em torno da ideia de subjetividade, e reduzindo o aspecto social à internalização das relações imediatas. Por essa razão, cabe destacar o que o termo *interiorizatsiia* significava para o autor:

O processo de “interiorização” das formas culturais do comportamento (...) é relacionado às mudanças radicais nas atividades das mais importantes funções psicológicas até a reconstrução da atividade psicológica com base nas operações do signo. Por um lado, processos psicológicos naturais como vemos nos animais, atualmente deixariam de existir como tal, sendo incorporados neste sistema de comportamento, agora reconstruído em uma base psicológico-cultural para então formar uma nova entidade. Essa nova entidade necessita, por definição, incluir essas funções elementares anteriores que, no entanto, continuam a existir em formas subordinadas atuando de acordo com as novas leis características de todo este sistema... Como resultado deste processo de interiorização da operação psicológica superior, nós temos uma nova estrutura, uma nova função de métodos anteriormente aplicados e uma composição inteiramente nova de processos psicológicos (VYGOTSKI, 1994, p. 155-156).

Ao tratarmos da ideia de consciência e seu desenvolvimento, tem-se que pensar que as funções psicológicas são funções mediadas semioticamente, isto é, as operações pelos signos devem estar incluídas como partes das funções, e, portanto, não são meramente internalizadas; por essa razão o autor utilizou o termo entre aspas. Dessa forma, o que se sugere neste contexto é interpretar a ideia como um processo de integração, e não interiorização.

A compreensão de consciência não deve, como apontaram alguns artigos, perpassar por essa noção de atividade psicológica internalizada, mas sim na ideia de que sendo a Psicologia Histórico-Cultural uma teoria sistêmico-estrutural, por conta do seu método e metodologia, a noção de consciência também deve ser, e deve ser compreendida na emergência do processo da interação entre o indivíduo e o ambiente, culturalmente situados, em uma **nova** unidade indivisível e integrada da vivência, como analisar essa unidade se torna uma pergunta chave, em que a resposta talvez possa ser encontrada através da compreensão da afetividade como conceito, como função psicológica e ferramenta histórico-cultural.

4 AS EMOÇÕES COMO FUNÇÃO E A AFETIVIDADE COMO CONCEITO NA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL BRASILEIRA

4.1 Introdução

O conceito afetividade foi elencado com base na relevância e também por ser um tema que vem sendo explorado com bastante interesse recentemente (BERTINI, 2014; BOMFIM *et al.*, 2014; BOMFIM, 2010; PACHECO, 2018; SAWAIA, 1995). O próprio Vigotski (1994a, 1999), ainda que entendendo a importância das emoções no desenvolvimento humano, tratou de forma incompleta mesmo que naquele momento já defendesse que as emoções não são meras reações a qualquer estímulo perceptual.

A afetividade é um conceito importante para compreensão das relações que o ser humano estabelece com todo o seu cenário social, tendo origem social e histórica e que possibilita uma visão cada vez mais global e permite a superação dualista e cartesiana. Essa compreensão surge a partir da contribuição de Espinosa a Marx, e, posteriormente, a Vigotski, onde atualmente é compreendida como uma categoria analítica que afeta nossa potência de ação (SAWAIA, 2001), que nos ajuda a compreender aquilo que nos potencializa e aquilo que nos despotencializa nas ações e relações com o mundo (BERTINI, 2015; LIMA, BENTO, BOMFIM, 2021), como reconhecer esses afetos e entender seus sentidos é uma tarefa para uma Psicologia Histórico-Cultural.

Além disso, conforme defendido pelo autor: “Disponho não apenas das conexões que se fecharam em minha experiência particular, mas também das numerosas conexões que foram estabelecidas na experiência de outras pessoas” (VIGOTSKI, 1925/1999, [s.p.]). Assim, discutir afetividade é reafirmar todo o trabalho de Vigotski, que rejeitou o dualismo mecanicista da Psicologia até então. Para compreender a consciência, e como as relações entre o intelecto e os afetos configuram sua participação nesse processo, é necessário compreender a conexão dialética que se estabelece nas funções psicológicas e a partir delas, mas não só, sendo necessário abrir para o entendimento da gênese social e cultural desses processos.

Para serem incluídos na revisão sistemática os artigos deveriam ter sido publicados entre 2015 e 2019, escritos em português e revisados por pares. Ademais, o artigo deveria empregar o conceito de afetividade a partir de uma perspectiva histórico-cultural. Assim, excluíram-se artigos escritos em outros idiomas, bem como aqueles que não passaram por uma revisão de pares e que não utilizavam uma perspectiva histórico-cultural. Ainda, não se incluem artigos publicados fora do período considerado, aqueles que não estavam disponíveis completamente nas bases, além de artigos duplicados. Os artigos foram avaliados por dois juízes independentes,

ao passo que possíveis divergências foram discutidas com o intuito de obter um consenso sobre a inclusão ou exclusão dos artigos.

Dessa maneira, durante a etapa de extração dos dados, identificou-se o estado e a região dos autores, como a sua área de formação. Empregou-se o IRAMUTEQ para a realização das análises das informações, sendo o texto dos arquivos ajustado para a realização das análises. Foi realizada uma classificação hierárquica descendente (CHD), além de análises de similitude das classes decorrentes dessas, empregando a parametrização chave sugerida por Camargo e Justo (2013).

4.2 O levantamento dos dados sobre Afetividade

Esta subseção dos resultados se debruça sobre o conceito de “afetividade”. Novamente, será feita a apresentação inicial do método utilizado para a recuperação e extração dos dados, além das análises que foram realizadas. Novamente, durante o processo de revisão sistemática, seguiram-se as recomendações feitas pelo método PRISMA (GALVÃO; PANSANI; HARRAD, 2015).

Em relação ao total de obras de Vigotski citadas nos artigos ($f = 20$), no tocante aos capítulos, livros e artigos, os mais frequentes foram: *A Formação Social da Mente* (20%), *Psicologia da arte* (10%) e *Imaginação e criação na infância* (10%). Em relação aos livros, incluindo nessa categoria os livros dos quais os capítulos foram retirados, o mais frequente foi *A Formação Social da Mente* (20%). As dez obras mais citadas nas duas categorias são apresentadas no Quadro 8.

Quadro 8 - Distribuição dos textos citados nos artigos, C2 - afetividade

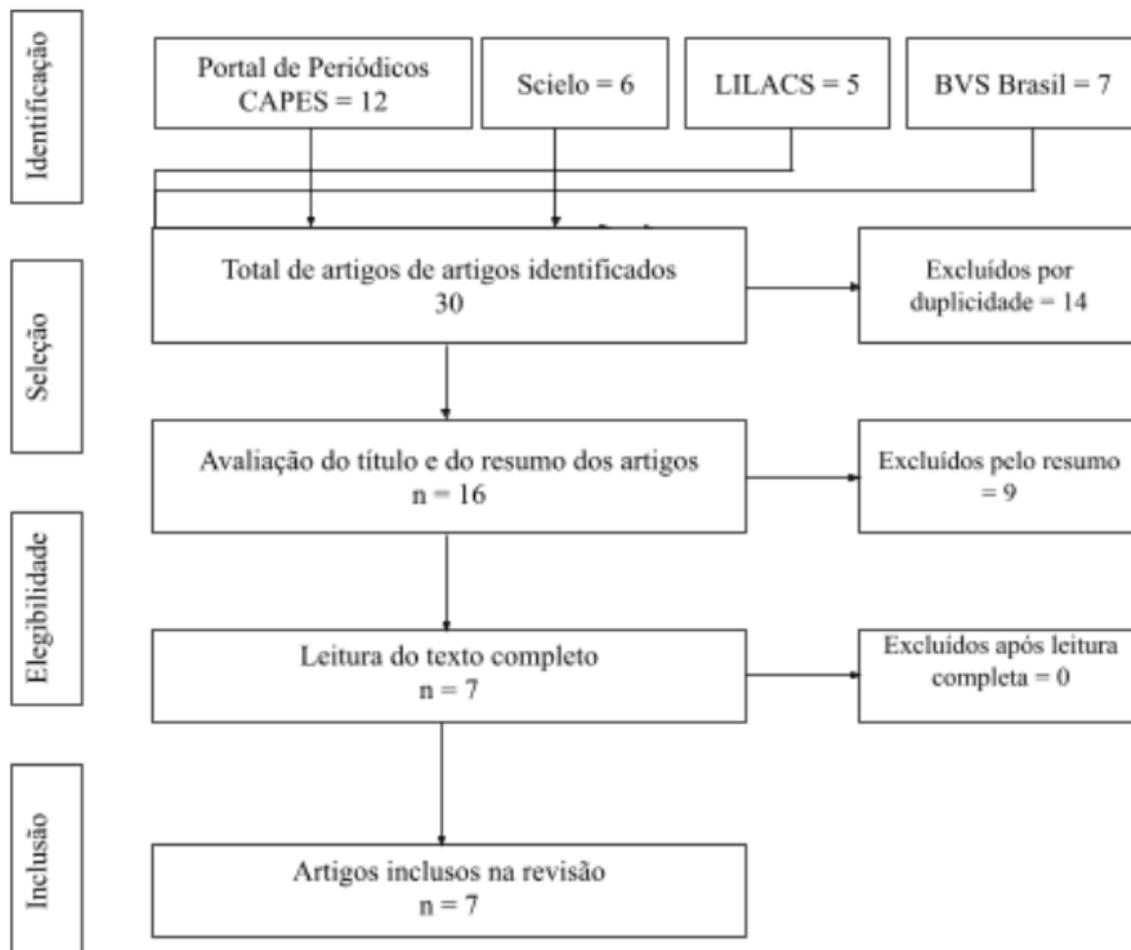
| Tipo | Título | f | % |
|-----------------------------|--|----------|----------|
| Capítulos, livros e artigos | A Formação Social da Mente | 4 | 20,00 |
| | Psicologia da Arte | 2 | 10,00 |
| | Imaginação e criação na infância | 2 | 10,00 |
| | O significado histórico da crise da psicologia. Uma investigação metodológica | 1 | 5,00 |
| | O problema da consciência | 1 | 5,00 |
| | La crisis de los siete años | 1 | 5,00 |
| | O desenvolvimento psicológico na infância | 1 | 5,00 |
| | Obras Escogidas - V | 1 | 5,00 |
| | Conclusion; Further research; Development of personality and world view in the child | 1 | 5,00 |
| | The problem of the development of higher mental functions | 1 | 5,00 |
| Livros | A Formação Social da Mente | 4 | 20,00 |
| | Psicologia da Arte | 2 | 10,00 |

| | | | |
|--|---|---|-------|
| | Teoria e Método em Psicologia | 2 | 10,00 |
| | The Vygotsky reader | 2 | 10,00 |
| | Imaginação e criação na infância | 2 | 10,00 |
| | O desenvolvimento psicológico na infância | 1 | 5,00 |
| | Psicologia pedagógica | 1 | 5,00 |
| | Obras Escogidas - IV | 1 | 5,00 |
| | Obras Escogidas - V | 1 | 5,00 |
| | The collected works of L. S. Vygotsky: volume 4 | 1 | 5,00 |

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

O levantamento inicial nas bases de dados consideradas resultou em um montante de 30 documentos primários; após a avaliação desses, foram excluídos aqueles que não satisfaziam os critérios de inclusão estabelecidos. Dessa forma, ao final da seleção e avaliação da elegibilidade, foram incluídos na revisão sistemática 7 artigos. Na Figura 3 é possível observar o fluxograma de identificação e seleção dos documentos.

Figura 3 - Fluxograma de seleção dos documentos primários, afetividade



Fonte: Elaborada pelo autor (2021).

Do total de artigos incluídos na revisão sistemática, uma parte expressiva compreende a afetividade como expressão emocional (42,86%), as publicações se concentram no Sudeste (42,86%) e Nordeste (28,57%) do país, além de terem sido feitas, principalmente, no ano de 2018 (71,43%). Além disso, do somatório de autores das 7 publicações ($f = 18$), a maior tem a psicologia tanto como área da formação base (77,78%) quanto da pós-graduação (50,00%); contudo, em relação a essa última, é válido destacar a posição expressiva da educação (38,89%). Além disso, a maior parte apresenta o doutorado como maior titulação (66,67%). Essas informações podem ser observadas em maiores detalhes no Quadro 9.

Após a extração das informações de cada artigo, confeccionou-se as linhas de comando para a análise textual (CAMARGO; JUSTO, 2013). Novamente, considerou-se algumas informações das publicações e suas(seus) autoras(es), organizadas de forma categorial, utilizando-se dos códigos descritos no Quadro 8. Mais uma vez, considerando a frequência expressiva da psicologia como área de graduação, além da presença de doutores em todos os artigos, desconsiderou-se essas duas informações nas linhas de comando. Da mesma forma que

na análise anterior, em relação às áreas de pós-graduação, criou-se de variáveis do tipo *dummy*, por meio da qual é indicado se cada uma das áreas está presente (1) ou ausente (0).

Quadro 9 - Distribuição das características dos documentos primários, afetividade

| Variável | Cod. | Rótulo | F | % |
|--|------|------------------------|----|-------|
| Região do país | S | Sul | 1 | 14,29 |
| | NE | Nordeste | 2 | 28,57 |
| | SE | Sudeste | 3 | 42,86 |
| | CO | Centro-Oeste | 1 | 14,29 |
| | N | Norte | 0 | 0,00 |
| Ano de publicação | 5 | 2015 | 1 | 14,29 |
| | 6 | 2016 | 1 | 14,29 |
| | 7 | 2017 | 0 | 0,00 |
| | 8 | 2018 | 5 | 71,43 |
| | 9 | 2019 | 0 | 0,00 |
| Área da graduação das(os) autoras(es) | - | Psicologia | 14 | 77,78 |
| | - | Pedagogia | 3 | 16,67 |
| | - | <i>Missing</i> | 1 | 5,56 |
| Área da pós-graduação das (os) autoras(es) | - | Psicologia | 9 | 50,00 |
| | - | Educação | 7 | 38,89 |
| | - | Desenvolvimento humano | 1 | 5,56 |
| | - | Saúde | 1 | 5,56 |
| Maior titulação das(os) autoras(es) | - | Especialista | 1 | 5,56 |
| | - | Mestra/Mestre | 5 | 27,78 |
| | - | Doutora/Doutor | 12 | 66,67 |

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

De maneira geral o *corpus* conta com 7 textos, apresenta 38.339 ocorrências, sendo 5.837 formas, dessas 3.015 (51,65%) eram hápax, ou seja palavras observadas uma única vez em todo o *corpus*, com média de 5.477 ocorrências por texto. A classificação hierárquica descendente (CHD) teve retenção inicial de 51,48%, valor abaixo dos critérios indicados pela literatura. Diante disso, seguindo o procedimento sugerido por Camargo e Justo (2013), modificou-se o valor da quantidade de classes iniciais, de 10 para 12, o que implicou em um maior aproveitamento do *corpus* (81,48%), atendendo aos parâmetros mínimos.

Com o levantamento realizado, portanto tendo uma base de dados significativa, pode-se então fazer o diálogo com a construção teórica da afetividade a partir da Psicologia Histórico-Cultural, procurando na dialética a síntese possível.

4.3 A afetividade na Psicologia Histórico-Cultural

(...) o desenvolvimento da vida afetiva e das necessidades do homem é basicamente regido pelas mesmas leis que o desenvolvimento de suas funções cognitivas: elas são mediadas pela experiência socialmente adquirida, entram em relações complexas com outras funções, e juntamente com os últimos formam novas estruturas psicológicas. Além disso, pode-se supor que os processos afetivos são constituintes necessários no desenvolvimento das estruturas cognitivas também, sem as quais o estudo da personalidade humana permaneceria unilateral, para dizer o mínimo (BOZHOVICH, 1977, p. 17).

A afirmação de Bozhovich (1977) aponta para uma compreensão geral que as emoções são produtos das relações humanas dentro de um modo de produção que é histórico e cultural, e envolve a compreensão insuperável de que não há dualismo entre o emocional e cognitivo, eles são parte de uma unidade humana que precisa ser estudada como tal. Como produto histórico é necessário entender a sua gênese, e como produto cultural é importante compreendê-la dentro das contradições societárias e capitalistas e que marcam a herança social sobre nossas emoções.

Vigotski (1994b) apontava que a assimilação semiótica através das interações sociais dava a tônica ao desenvolvimento na medida em que o sujeito opera a vivência dramática⁹ em termos também semióticos. Dito de outra forma, a formação de conceitos e elaboração cognitivo-emocional desse conceito se dá através da forma como a situação social de desenvolvimento acontece, ou seja, o momento onde as características da pessoa se entrelaçam com o meio permitindo criar uma unidade psíquica de onde partirão todas as mudanças no desenvolvimento, e assim resultará em novas funções psicológicas.

Assim, a crise da psicologia contemporânea das emoções, tendo se desintegrado em duas partes irreconciliáveis que lutam uma contra a outra, demonstra para nós o destino histórico não do pensamento filosófico espinosista, mas cartesiano. Isso fica mais claro no ponto básico que serve como divisor de águas entre a psicologia explicativa e a psicologia descritiva na questão da explicação causal das emoções humanas (VIGOTSKI, 1994b).

Dentro de uma lógica cartesiana, a afirmativa anterior parece impossível, uma vez que esse tipo de pensamento tende a gerar um dualismo entre as emoções e pensamento, pensando-as como processos completamente diferentes, e, portanto, de gêneses distintas, e de certa forma

⁹ Vivência dramática seria o mesmo que *perezhivanie*, onde a integração do drama vivido possibilita a construção de uma unidade na estrutura psíquica e que possibilita o rearranjo semiótico e, portanto, novos sentidos. O termo “dramático” é utilizado por alguns autores como Veresov (2017) para explicitar a forte carga vivencial do momento, “como uma refração de uma colisão dramática que aparece como um confronto, uma contradição de uma forma ideal e presente” (VERESOV, 2017, p. 68).

inconciliáveis. Vigotski vai em busca de Spinoza, além de Marx, para compreender que existe uma unidade entre a mente e o corpo em uma “experiência emocional”.

O interesse de Vigotski pelas emoções em parte deriva do aprofundamento no campo da arte, mas talvez mais ainda do seu interesse em desvelar o processo de desenvolvimento humano na infância. O autor, que escreveu *Psicologia da Arte* (1999), é ainda a imagem em progresso daquele que irá escrever *Teoria das Emoções* (2004). Assim, pode-se afirmar que o debruçamento acerca das emoções neste segundo momento da vida se compõe da busca pela lógica dialética-causal das emoções, ou seja, Vigotski não estava interessado, ou, pelo menos, não julgava tão essencial a análise das emoções constitutivas por si, mas sim em como essas emoções teriam um papel fundamental em produzir os sentidos em uma dada situação social.

Para responder de maneira teórico-analítica esta questão, Vigotski (1994a) utiliza o conceito *perezhivanie* como uma maneira de viver uma dada realidade de forma integral, do centro da subjetividade como um todo. Deste modo, a *vivência* é percebida em termos sociais, culturais, cognitivos, emocionais, perceptivos como uma coisa só. Portanto, as emoções são traços humano-culturais que se expressam, e se modificam historicamente no plano ontogenético, mas também social do desenvolvimento humano.

O processo de interconstituição é basilar para a estruturação das relações em que gradualmente se aprende a utilizar o campo semântico para nos comunicarmos, e as emoções se tornam, portanto, parte deste sistema de comunicação. Os conceitos e significados emergem também através dessa vivência emocional como aspecto axiológico, pois essa vivência é cheia de sentidos e é articulada pelos “valores” que nos afetam na forma como nos direciona e age no mundo social (BURKITT, 2021).

Sobre essa questão, cabe pontuar o pensamento de Heller (1979). A autora indica que existe uma “antinomia” no cerne da existência humana, existe o “caráter silencioso da espécie” (HELLER, 1979, p. 23), referindo-se às questões de ordem biológico-social, e uma espécie de Todo orgânico único que se remete à ontogênese humana. Esse aparente binômio só pode ser resolvido compreendendo a consciência e emoções como parte da história pessoal que é necessariamente social. Portanto, ao discutir os sentimentos e emoções, a única “opção” é juntá-los às nossas experiências para compreendê-los integralmente.

Importa destacar aqui que há uma diferença quando se discute sentimentos e emoções, uma vez que há uma divisão teórica e prática aqui. Lane (1999, 2006) aponta que há um caráter mediacional das emoções mais enraizado na cultura, e que, portanto, difere dos sentimentos que seriam uma forma de expressão mais efêmera. As emoções fundamentam o desenvolvimento

da consciência, e, portanto, devem ser encaradas como componente afetivo do desenvolvimento.

A afetividade, por essa razão, implica em “atuar, ao mesmo tempo, na configuração da ação, significado e emoção, coletivos e individuais” (SAWAIA, 2001, p. 113) e fornecendo a compreensão da consciência do indivíduo, localizando nos afetos o fundamento para o pensamento e ação como bases da condição humana. Emoção e sentimentos, nesse caso, são dados nas relações, e têm os seus sentidos construídos na vida cotidiana e cidadina afetando o desenvolvimento das funções psicológicas.

Assim, a afetividade deriva do sentido da situação e envolve todos os componentes da consciência, inclusive do seu aspecto sensorial, pois as emoções estão também emergindo na percepção, e se expressam na atividade de linguagem que por meio de suas projeções metafóricas, onde há uma localização no corpo para ser manifestado, ou seja, reúne dialeticamente a linguagem manifestada como fala e o pensamento (ZINCHENKO, 2009). Importa inclusive considerar alguns estudos que têm apontado o quanto a expressividade emocional é parte de um processo de autodefinição infantil, em que a autonomia e o controle emocional são organizadores do desenvolvimento (KELLER; OTTO, 2009). Esses estudos indicam o processo de socialização cultural das emoções como caminho para compreensão das questões universais que envolvem o desenvolvimento.

Vigotski (1994a) também discutiu o impacto das emoções, aqui compreendidas no campo da afetividade, no desenvolvimento de patologias neuróticas e transtornos funcionais a partir do momento em que se vivencia uma “experiência emocional desprazerosa” (VIGOTSKI, 1994a, p. 144). Assim, o que se concebe é que há a produção de um afeto e sentido que despotencializam a capacidade de generalização, pois o sujeito passa a não ser capaz de compreender a própria experiência naquele momento e dar outro sentido.

Quando se retoma o conceito de *perezhivanie*, a afetividade é, portanto, parte das relações societárias que se expressam na vida pessoal através dos signos culturais. A unidade indivisível vigotskiana ajuda a compreender o desenvolvimento emocional-cognitivo dentro de uma nova definição ontológica, em que estudar os afetos é também estudar a história da sociedade em sua existência.

Assim, o debate acerca da afetividade no campo da Psicologia Histórico-Cultural também abre a possibilidade para estudarmos as estruturas societárias que produzem tanto realização como potência de ação, como aquilo que Sawaia (2001) denominou como Sofrimento Ético-Político: “dor que surge da situação social de ser tratado como inferior, subalterno, sem valor, apêndice inútil da sociedade” (SAWAIA, 2001, p. 106). Um movimento

de despotencialização da ação dos sujeitos, em outras palavras, seria a condição de exclusão que se expressa no discurso da incapacidade ou da impossibilidade de transformação - *perezhivanie desprazerosa* em termos vigotskianos.

A afetividade então se torna um conceito fundamental para entendermos os padrões de sofrimento e como superá-los, entendendo sua gênese e sua forma de expressão, e compreender como ela está sendo discutida e debatida no Brasil se faz mister. Por essa razão, irá se analisar qualitativamente as produções brasileiras acerca do conceito.

4.4 A análise qualitativa dos artigos elencados

No tocante ao resultado da CHD, a princípio, o *corpus* sofre uma divisão gerando dois *subcorpora*; o primeiro se divide nas Classes 3 e 6, ao passo que o segundo se divide em dois outros *subcorpora*. O primeiro gera a Classe 8 e um outro *subcorpus*, que por sua vez se divide nas Classes 2 e 5. O segundo *subcorpus* inicial passa por uma divisão, gerando a Classe 7 e um novo *subcorpus*, que, por fim, divide-se nas Classes 4 e 1. O resultado da divisão sequencial do *corpus* em classes, bem como palavras e variáveis a associadas a cada uma dessas pode ser visto na Figura 3. Em adição, para compreender de maneira mais precisa as ideias apreendidas por cada classe, foram realizadas análises de similitude, considerando verbetes com frequência acima de dez, além da extração dos segmentos de texto típicos das classes, com base na média dos valores do qui quadrado.

A primeira parte a ser extraída do *corpus* dá origem às Classes 3 e 6. A Classe 3 é formada por 12,73% dos segmentos de texto retidos pela CHD e os verbetes associados destacam o processo de aprendizagem da escrita por crianças, enfatizando eventos, além de aspectos relacionados aos sentidos e significados nas palavras. Na Figura 4 é possível observar o resultado da análise de similitude para essa classe. A posição central ocupada pela comunidade “escrita”, a qual se liga à “criança”, destaca o processo de aquisição da língua escrita pelas crianças, situando este como fenômeno social, e, por conta disso, relacionada aos afetos.

Esse primeiro ponto se torna interessante porque reforça a ideia de que é entre o ser humano e o ambiente social, numa unidade que a vivência (*perezhivanie*) irá refratar como um prisma (VERESOV, 2019) e direcionar os estímulos e orientará as reações (emoções) que são dialeticamente produzidas no indivíduo. A aprendizagem da escrita é, portanto, uma dessas vivências histórico-culturais mediadas pela percepção da realidade, pelos signos, e pela apropriação das ferramentas culturais de comunicação.

Essa compreensão pode ser observada em segmentos de texto como “*portanto o processo de **apropriação e atribuição de sentidos e significados à linguagem escrita de Débora** perpassa pelas experiências **pessoais no ambiente escolar e familiar bem como pela imitação do que os adultos fazem com essa linguagem**” ($\chi^2 = 84,50$)¹⁰ ou “*a resposta de **Diego** nos **instiga a pensar nas proposições de Vigotski e Wallon sobre a apropriação da linguagem escrita pelas crianças e sobre o desenvolvimento das pessoas e a contribuição das vivências socioculturais e do afeto nessa apropriação**” ($\chi^2 = 92,13$). É possível inferir, portanto, com base nas palavras que compõem as comunidades, que essa classe ainda aborda aspectos relacionados à atribuição de sentidos feita pelas crianças às palavras escritas, e, portanto, abrange a inserção semântica no desenvolvimento da criança.**

Torna-se possível observar uma ênfase acerca da investigação de eventos de letramento, descritos como situações observáveis em que crianças entram em contato com a leitura ou escrita. Esse campo de estudos parece se relacionar com a afetividade a partir do pressuposto que esses eventos, assim como todo o processo de letramento, estão relacionados aos afetos experimentados pelas crianças. Em segmentos como “*assim para **Diego a linguagem escrita deixou de ser um sinal sem definição e tornou se uma representação simbólica um signo e uma prática carregados de conteúdo ideológico e afetivo**” ($\chi^2 = 96,67$) “*acerca de si mesmas e do mundo que as cerca **Diego e Débora demonstraram como as vivências socioculturais as experiências o afeto o sentimento enfim as emoções contribuem e desempenham importante papel no processo de atribuição de sentidos e significados seja à realidade ou à linguagem escrita**” ($\chi^2 = 85,66$), é possível observar de maneira mais explícita essa compreensão.**

A afetividade como ferramenta na aprendizagem nesse contexto poderia, com as devidas proporções, e também o seu caráter transformativo, remeter-nos à ideia de catarse proposta por Vigotski (1999), quando este afirma que as emoções produzidas pela arte são uma espécie de emoções inteligentes. Obviamente, que não se está tratando da escrita como o conceito de arte defendido pelo autor; todavia, a situação enseja uma afetividade (através da arte, de maneira contraditória e conflitiva), mas a aprendizagem quando vivida como potência de ação produz uma série de transformações emocionais que resultam em respostas afetivo-cognitivas.

Smagorinsky (2011) aponta que como resultado da vivência o sujeito regula a si mesmo através de um processo de generalização dos sentimentos e emoções para um “plano superior de experiência” (SMAGORINSKY, 2011, p. 332). Isto indica que quando se olha a vivência através da afetividade, quando ela é vivida como uma transformação no sujeito e produz novas

¹⁰ As palavras em negrito são aquelas indicadas pelo IRAMUTEQ como associadas à classe.

conexões e se enriquece com novos sentidos, pode-se perceber uma “extrapolação imaginativa” dos afetos, isto quer dizer que aquilo que é aprendido o é porque dessas conexões ricas a partir das interconexões entre as funções psicológicas superiores.

Cada dendograma¹¹ é construído para indicar as classes formadas por agrupamento de observações em cada passo e em seus níveis de similaridade. A Figura 4 em seguida mostra a derivação de todos os artigos, construindo em árvore as relações entre elas, e gerando a possibilidade de compreender com maior clareza como os conceitos se agrupam em torno de determinadas ideias e se associam com a ideia de afetividade.

Assim, o que se observa é que foram geradas 8 classes. De dois ramos surgem as classes 3 e 6, e de outro ramo que se divide ainda mais, as classes 1, 4 e 7; e do outro ramo 2, 5 e 8. Os termos principais em cada uma das classes indicam o termo com maior frequência, e, portanto, criam relações de sentido dentro das classes. Na parte inferior de cada classe está explicitado ainda a contextualização, ou seja, localidade, área de saber, ano de produção etc. Com esta figura é possível ter uma visão mais geral da análise léxica e teórica que será apresentada no seguimento.

¹¹ De forma generalista, um dendograma é um diagrama ou imagem que organiza determinados fatores e variáveis de análise. Isto significa que à medida que os dados vão surgindo, eles vão sendo agrupados e organizados de acordo com as relações semânticas.

Figura 4 - Dendograma de classes do *corpus* “afetividade”

| Classe 2 | | | Classe 5 | | | Classe 8 | | | Classe 7 | | | Classe 4 | | | Classe 1 | | | Classe 3 | | | Classe 6 | | | | | |
|--------------------------|-----|----------|--------------------------|----|----------|--------------------------|----|----------|--------------------------|----|----------|--------------------------|-----|----------|--------------------------|-----|----------|--------------------------|-----|----------|--------------------------|-----|----------|---------|---|----------|
| 13,18% dos Seg. de Texto | | | 10,80% dos Seg. de Texto | | | 10,91% dos Seg. de Texto | | | 10,80% dos Seg. de Texto | | | 12,95% dos Seg. de Texto | | | 16,82% dos Seg. de Texto | | | 12,73% dos Seg. de Texto | | | 11,82% dos Seg. de Texto | | | | | |
| Palavra | f | χ^2 | Palavra | f | χ^2 | Palavra | f | χ^2 | Palavra | f | χ^2 | Palavra | f | χ^2 | Palavra | f | χ^2 | Palavra | f | χ^2 | Palavra | f | χ^2 | Palavra | f | χ^2 |
| Ambiental | 22 | 140,36 | ACS | 43 | 296,65 | Diário | 17 | 141,57 | Matemática | 18 | 133,32 | Movimento | 37 | 149,64 | Desenvolvimento | 56 | 109,85 | Escrita | 59 | 416,31 | História | 39 | 254,94 | | | |
| Território | 39 | 134,43 | Mapa | 24 | 184,85 | Desgaste | 17 | 141,57 | Brasileiro | 14 | 107,95 | Dançarino | 23 | 128,88 | Psicológico | 26 | 98,54 | Linguagem | 39 | 183,33 | Imaginação | 27 | 167,75 | | | |
| Lugar | 22 | 98,20 | Família | 25 | 162,79 | Professor | 44 | 117,86 | Escolar | 23 | 91,65 | Dança | 38 | 125,98 | Função | 33 | 94,70 | Diego | 23 | 153,42 | Contação | 23 | 167,11 | | | |
| Vulnerabilidade | 17 | 92,24 | Saúde | 23 | 146,18 | Desamparo | 13 | 98,30 | Africanidade | 9 | 75,14 | Zaporozhets | 14 | 87,43 | Comportamento | 23 | 79,52 | Escrever | 17 | 118,87 | Biblioteca | 19 | 144,90 | | | |
| Afetividade | 27 | 90,83 | Imagem | 20 | 96,29 | Sofimento | 15 | 92,49 | Aprendizagem | 20 | 72,18 | Sensorial | 11 | 66,84 | Humano | 41 | 74,58 | Letramento | 17 | 118,87 | Recurso | 27 | 143,78 | | | |
| Ambiente | 29 | 87,59 | Sentimento | 25 | 95,60 | Escola | 33 | 86,82 | Educador | 7 | 58,31 | Motor | 12 | 66,79 | Superior | 16 | 68,23 | Criança | 49 | 107,93 | Criança | 50 | 129,02 | | | |
| Dimensão | 15 | 68,34 | Microárea | 11 | 92,05 | Solidão | 10 | 82,61 | Nação | 7 | 58,31 | Percepção | 19 | 60,54 | Natureza | 11 | 43,35 | Significado | 31 | 92,70 | Zittoun | 16 | 112,66 | | | |
| Potência | 12 | 59,53 | Serviço | 9 | 75,14 | Profissão | 14 | 78,74 | Herança | 7 | 58,31 | Propriedade | 10 | 47,88 | Individual | 11 | 43,35 | Débora | 12 | 83,42 | Simbólico | 25 | 107,04 | | | |
| Área | 11 | 53,15 | Participação | 12 | 69,76 | União | 9 | 74,26 | Ensino | 10 | 54,31 | Coreografia | 7 | 47,41 | Vygotsky | 11 | 43,35 | Atribuição | 13 | 75,11 | Episódio | 10 | 75,47 | | | |
| Inter-relações | 9 | 52,16 | Contraste | 9 | 65,89 | Expressão | 18 | 73,52 | Educação | 23 | 53,70 | Circular | 12 | 47,01 | Indivíduo | 19 | 40,71 | Evento | 20 | 74,06 | Experiência | 22 | 72,24 | | | |
| Psicologia | 19 | 49,17 | Atuação | 10 | 59,92 | Entrega | 9 | 65,10 | Relatório | 6 | 49,92 | Passo | 6 | 40,59 | Processo | 38 | 35,30 | Ler | 12 | 68,23 | Sherazade | 9 | 67,85 | | | |
| Pessoa-ambiente | 7 | 46,47 | Comunidade | 13 | 58,36 | Revelar | 14 | 60,65 | Disciplina | 8 | 44,37 | Execução | 6 | 40,59 | Ananjev | 7 | 34,90 | Sociocultural | 14 | 64,96 | Microanálise | 9 | 67,85 | | | |
| Considerar | 19 | 43,12 | Vínculo | 9 | 58,35 | Relato | 9 | 57,63 | Atender | 8 | 44,37 | Wosien | 8 | 40,32 | Mironenko | 7 | 34,90 | Sentido | 38 | 59,09 | Elemento | 15 | 64,62 | | | |
| Bomfim | 9 | 36,22 | Agradabilidade | 7 | 58,31 | Docente | 9 | 57,63 | Reafirmar | 7 | 42,36 | Informação | 7 | 33,88 | Modo | 24 | 34,00 | Prático | 25 | 51,58 | Interação | 26 | 58,05 | | | |
| Subjetivo | 8 | 34,51 | Expressar | 13 | 54,65 | Amparo | 6 | 49,34 | Hegemônico | 7 | 42,36 | Nervoso | 5 | 33,79 | Comunicação | 7 | 28,83 | Longo | 8 | 47,49 | Utilizar | 15 | 54,10 | | | |
| Afetividade 2 | 108 | 341,28 | Saúde 1 | 81 | 488,60 | Ano 5 | 91 | 379,49 | Ano 6 | 86 | 443,22 | Região S | 63 | 210,59 | Região S | 47 | 56,88 | Afetividade 3 | 99 | 203,40 | Região CO | 91 | 613,16 | | | |
| Região NE | 108 | 341,28 | Afetividade 2 | 86 | 251,98 | Afetividade 1 | 91 | 107,40 | Afetividade 3 | 89 | 201,03 | Afetividade 1 | 107 | 125,68 | Psicologia 0 | 105 | 55,41 | Psicologia 0 | 100 | 110,56 | Desenvolvimento 1 | 91 | 613,16 | | | |
| Educação 0 | 109 | 187,58 | Região NE | 86 | 251,98 | Região SE | 91 | 85,17 | Psicologia 0 | 89 | 110,14 | Educação 1 | 110 | 62,47 | Educação 1 | 128 | 41,54 | Região SE | 105 | 96,73 | Educação 0 | 91 | 130,23 | | | |
| Psicologia 1 | 114 | 94,05 | Educação 0 | 86 | 132,06 | Psicologia 1 | 96 | 82,27 | Região SE | 92 | 92,12 | Ano 5 | 41 | 21,25 | Saúde 0 | 147 | 24,05 | Educação 1 | 106 | 54,60 | Afetividade 1 | 92 | 89,50 | | | |
| Ano 8 | 109 | 51,49 | Psicologia 1 | 91 | 66,27 | Educação 1 | 91 | 46,28 | Educação 1 | 92 | 51,87 | Saúde 0 | 114 | 19,69 | Desenvolvimento 0 | 141 | 9,61 | Ano 8 | 105 | 48,74 | Ano 8 | 101 | 55,58 | | | |
| Saúde 1 | 33 | 27,82 | Ano 8 | 90 | 43,20 | Saúde 0 | 96 | 16,20 | Saúde 0 | 95 | 16,01 | Psicologia 0 | 69 | 15,84 | Afetividade 3 | 58 | 6,41 | Saúde 0 | 112 | 19,29 | Psicologia 1 | 92 | 48,45 | | | |
| Desenvolvimento 0 | 115 | 16,35 | Desenvolvimento 0 | 95 | 15,06 | Desenvolvimento 0 | 96 | 15,23 | Desenvolvimento 0 | 94 | 12,61 | Desenvolvimento 0 | 111 | 11,48 | | | | Desenvolvimento 0 | 106 | 5,84 | Saúde 0 | 104 | 17,73 | | | |

Fonte: Elaborada pelo autor (2021).

A Classe 3 (Apêndice G) apresenta associação estatisticamente significativa com artigos publicados no ano de 2018 (Ano 8 - $\chi^2 = 48,74$; $p < 0,0001$), com os autores localizados na região Sudeste (Região SE - $\chi^2 = 96,73$; $p < 0,0001$), além de pesquisas relacionadas à Educação (Educação 1- $\chi^2 = 54,60$; $p < 0,0001$). Esta classe também apresenta associação estatisticamente com a ideia de que está relacionada aos processos de aprendizagem (Afetividade 3 - $\chi^2 = 203,40$; $p < 0,0001$).

A Classe 6, agrupa 11,82% dos segmentos de texto considerados pela CHD, e as palavras associadas a ela destacam a contação de história como recurso possível na educação infantil. No apêndice H é possível observar o resultado da análise de similitude para essa classe, na qual se vê três comunidades interligadas, as quais, com base nas palavras que as formam, bem como nas ligações que estabelecem, reforçam a contação de história como um recurso. Isto indica que os estudos em torno da afetividade se dirigem apenas ao processo de aprendizagem escolar e, portanto, em grande concentração com crianças e nas interações com outros profissionais, mas dentro da Escola.

As justificativas para a utilização desse meio parecem se dar em torno da oportunidade de interação entre as crianças, bem como entre estas e a professora, além de ser uma tarefa que estimula um esforço imaginativo por parte das crianças. Essa noção pode ser percebida em segmentos como “*assim para Mozzar e Borges (2008) a **contação de histórias** deve ser vista como **recurso** lúdico e importante para o desenvolvimento das **crianças** por abranger situações que **envolvem** pensamento **imaginação** fantasia e **criação propiciando** a construção de sentidos e **significados** em suas vivências*” ($\chi^2 = 103,31$) ou “*nesse movimento **interativo** a **professora** instiga a **imaginação** das **crianças** por meio de questionamentos em relação ao título da **história** que será **contada** conforme a **enunciação***” ($\chi^2 = 90,20$).

Uma outra noção enfatizada pela Classe 6 é a relação entre as histórias contadas e os elementos simbólicos e culturais, os quais estão presentes na interação entre as crianças e a história, o qual facilitaria o desenvolvimento das crianças. Essa compreensão põe vista em segmentos como “*os **elementos** sociais **contidos** na **história** podem **disparar** a **utilização** de **recursos** simbólicos e gerar a **imaginação** que constituirá uma ligação entre o mundo interior e a **realidade compartilhada** Zittoun (2007) pois a **narrativa** da **criança** pressupõe a **imaginação***” ($\chi^2 = 82,09$) ou “*ao contar uma **história** abordando temas que remetem a valores amizade preconceito etc articulam se **recursos** simbólicos para possibilitar a produção de **significados** ou ação sobre si sobre os outros e ou sobre a **realidade compartilhada** Zittoun (2007)*” ($\chi^2 = 71,28$).

A Classe 6 apresenta associação estatisticamente significativa com artigos publicados no ano de 2018 (Ano 8 - $\chi^2 = 55,58$; $p < 0,0001$), com autores da região Centro-Oeste do Brasil (Região CO - $\chi^2 = 613,16$; $p < 0,0001$), além de pesquisas relacionadas ao desenvolvimento humano (Desenvolvimento 1 - $\chi^2 = 613,16$; $p < 0,0001$) e a psicologia (Psicologia 1 - $\chi^2 = 48,45$; $p < 0,0001$).

Seguindo a divisão do *corpus* feita pela CHD, são gerados dois *subcorpora* iniciais; o primeiro desses se divide na Classe 8 e em um outro *subcorpus*, que por sua vez se divide nas Classes 2 e 5. Em relação à Classe 8, abarca 10,91% dos segmentos de texto considerados pela CHD, e as palavras associadas destacam aspectos emocionais vivenciados por professores. No Apêndice I é possível observar o resultado da análise de similitude dessa classe, na qual as comunidades se ligam de maneira linear, a partir da comunidade “professor”.

Compondo a comunidade “professor”, é possível perceber diversos verbetes relacionados aos afetos despotencializadores, possivelmente decorrentes do trabalho. Além disso, é possível notar a ênfase dada ao sentimento de desamparo experimentado por esses profissionais. Em segmentos como “(...) **desmotivação**, conforme os **relatos**, o **desamparo e desgaste parecem provocar um esvaziamento do sujeito e de sua prática, como mostrado nos exemplos que se seguem ambos no final do ano letivo, praticamente todas as professoras pediram remoção para outra escola**” ($\chi^2 = 58,11$) e “destas os **dados levantados indicam que há um movimento que se generaliza nas duas escolas diante do sofrimento, solidão, frustração, perda, e opressão o professor se esgota e se desmotiva**” ($\chi^2 = 56,46$) é possível observar essa compreensão.

Nesse contexto, a análise de similitude ainda destaca as danças circulares como forma de intervenção empregada pelas pessoas que escreveram os artigos, proporcionando uma percepção do corpo e dos afetos por parte das professoras. Essa noção é descrita em segmentos como “**entrega nota se as danças circulares como promotoras de vivências significativas para o professor permitindo lhe romper com o desgaste relatado mediante os diários vê se uma quantidade de dados com descrições de muitos afetos positivos impactantes**” ($\chi^2 = 49,97$) e “**relatos como antes da dança estava agitada interiormente e após e durante a dança senti tranquilidade (diário – 10, escola 2) gosto muito dos momentos de desativar nossa rigidez tanto corporal como emocional senti me muito bem**” ($\chi^2 = 45,90$).

As pesquisas relacionadas à Classe 8 parecem se debruçar sob afetos de professores, como visto no segmento “**as expressões afetivas deram origem às subcategorias que foram agrupadas em torno de três grandes categorias desamparo amparo desgaste disposição e a dança como promotora da consciência do professor**” ($\chi^2 = 51,36$). Além disso, esta classe está

associada a artigos publicados no ano de 2015 (Ano 5 - $\chi^2 = 379,49$; $p < 0,0001$), com a região Sudeste do Brasil (Região SE - $\chi^2 = 87,17$; $p < 0,0001$), além de pesquisas relacionadas à educação (Educação 1 - $\chi^2 = 46,28$; $p < 0,0001$) e à psicologia (Psicologia 1 - $\chi^2 = 82,27$; $p < 0,0001$).

A Classe 2, por sua vez, agrupa 13,18% dos segmentos de texto retidos para a CHD, e as palavras associadas a ela permitem inferir que aborda questões relacionadas a território, lugares socialmente vulneráveis e aspectos relacionados ao ambiente. O Apêndice J apresenta o grafo de similitude dessa classe, no qual se observa de forma mais explícita a relação entre “território” e “afetividade”, permitindo compreender como sendo mais amplo e completo que o espaço físico. Essa noção é observada em segmento como “*nesse sentido acreditamos que a **afetividade** é a via integradora para a **compreensão do território** e de suas **vulnerabilidades** pois ela é referência para não dicotomizar o **olhar** lançado sobre as relações entre o **homem** e os **ambientes***” ($\chi^2 = 57,13$).

A utilização do afeto enquanto elemento de compreensão do território tem sido investigada pela psicologia social, como indica a análise de similitude, além de ser compreendida pela Classe 2 como força motriz para ações de transformação social especialmente em lugares vulneráveis. Os segmentos “*referenciar a **vulnerabilidade territorializada** dentro de uma proposta pautada na **afetividade implica** trazer ao palco da discussão crítico-reflexiva a investigação do quê no **território** promove alegria aos **sujeitos** e por conseguinte **umenta sua potência de agir***” ($\chi^2 = 53,93$) e “*a **psicologia ambiental estuda a inter-relação pessoa-ambiente considerando** os vínculos **cognitivos e afetivos** que emergem dessa interação do **sujeito** com o **ambiente** e nesse processo o **indivíduo** tem o poder de transformar e ser transformado*” ($\chi^2 = 40,97$) destacam essa relação de maneira mais explícita.

A classe 2 está associada com artigos publicados no ano de 2018 (Ano 8 - $\chi^2 = 51,49$; $p < 0,0001$), com autores da região Nordeste (Região NE - $\chi^2 = 341,28$; $p < 0,0001$), além de pesquisas relacionadas à psicologia (Psicologia 1 - $\chi^2 = 94,05$; $p < 0,0001$) e à saúde (Saúde 1 - $\chi^2 = 27,82$; $p < 0,0001$).

Em relação à Classe 5, a qual agraga 10,80% dos segmentos considerados pela CHD, as palavras associadas permitem inferir que aborda aspectos relacionados à política de saúde, com ênfase nos Agentes Comunitários de Saúde (ACS). Na análise de similitude, Apêndice K, é possível identificar uma comunidade central organizada ao redor de “ACS”, a qual se liga a “família” e “afetivo”. Com base nas palavras que formam as comunidades, além das relações estabelecidas entre si, pode-se inferir que a Classe 5 investiga o afeto enquanto estratégia de ação dentro da política de saúde, tomando os ACS enquanto personagens de destaque desse

processo, tendo em vista que realizam suas atividades a partir das relações que estabelecem com os moradores do território, sendo por vezes ele mesmo um morador desse território, além do conhecimento da rede socioassistencial, a qual ultrapassa a rede pública de serviços.

Em segmentos como “*entendemos que a relação afetiva e o vínculo do ACS com as famílias promovem a participação no trabalho e o envolvimento com a comunidade em prol da transformação social*” ($\chi^2 = 86,49$) e “*entendemos que o ACS está em contato direto com a população, conhece a realidade local e os problemas cotidianos das famílias e nesses encontros e diálogos as pessoas encontram espaços para expor suas queixas e reclamações a respeito dos serviços de saúde vigente*” ($\chi^2 = 71,71$), observa-se essa compreensão. Ademais, essa classe aborda ainda os afetos experimentados por esses profissionais, como visto em segmentos do tipo “*esses sentimentos de satisfação, empatia, utilidade e esperança emergem da interação do ACS com as famílias e indicam a estima potencializadora do ACS com o território*” ($\chi^2 = 90,45$) e “*a análise dos mapas afetivos dos ACS possibilitou a construção de imagens que revelam sentimentos e afetos que emergem do processo de inserção comunitária e das vivências com as famílias no território*” ($\chi^2 = 78,48$).

Essa classe destaca ainda os “mapas afetivos” como ferramenta de produção de informação nos artigos, como em “*a implicação positiva do ACS em um território de contradições nas imagens de contrastes encontradas nos mapas afetivos os ACS se referiram às dificuldades vivenciadas no cotidiano do trabalho como a falta de acesso às famílias e as precárias condições de infraestrutura do território*” ($\chi^2 = 77,03$). Além disso, a Classe 5 classe apresenta um padrão de variáveis associadas semelhante à Classe 2, com artigos publicados no ano de 2018 (Ano 8 - $\chi^2 = 43,20$; $p < 0,0001$), com os autores da região Nordeste (Região NE - $\chi^2 = 251,98$; $p < 0,0001$), além de pesquisas relacionadas à psicologia (Psicologia 1 - $\chi^2 = 66,27$; $p < 0,0001$) e à saúde (Saúde 1 - $\chi^2 = 488,60$; $p < 0,0001$).

O segundo *subcorpus* inicial destacado na CHD sofre uma divisão que dá origem à Classe 7 e outro *subcorpus*, que por fim se divide nas Classes 4 e 1. Em relação à Classe 7, essa agrupa 10,80% dos segmentos retidos pela CHD, ao passo que as palavras associadas a ela permitem inferir que agrupa aspectos relacionados ao ensino da matemática, e como a afetividade pode ser um elemento relevante nesse processo.

No Apêndice L é possível observar a análise de similitude da Classe 7, na qual se identificam três comunidades organizadas de maneira linear, por meio das quais a aprendizagem da matemática é apresentada enquanto um problema na forma de realização do ensino. Com base nos segmentos de texto é possível identificar que a classe aponta a afetividade enquanto uma categoria que pode ser empregada no ensino da matemática, ou seja, o afeto

enquanto via para o ensino de uma disciplina malquerida pelos estudantes. Como em “*isso na intenção de promover um diálogo entre os saberes locais e globais na expectativa de que possam revelar a afetividade enquanto elemento de convergência entre a matemática escolar e a matemática não escolar*” ($\chi^2 = 63,23$).

Ainda é possível observar segmentos que destacam a aprendizagem como um evento indissociável da cultura, inseparável de afetos, devendo estes serem considerados durante as ações de ensino. Essa concepção pode ser vista em segmentos como “*os processos cognitivos socioculturais e afetivos na aprendizagem escolar e não escolar são interdependentes e não podem ser analisados separadamente*” ($\chi^2 = 81,92$) e “*é essa compreensão quanto as heranças sócio culturais estruturarem e organizarem o pensamento as relações socioafetivas que a psicologia da educação matemática têm se esforçado pois conforme descreve Falcão (2003 p. 41)*” ($\chi^2 = 81,78$).

A Classe 7 apresenta associação estatisticamente significativa com artigos publicados no ano de 2016 (Ano 6 - $\chi^2 = 443,22$; $p < 0,0001$), com autores da região Sudeste (Região SE - $\chi^2 = 92,12$; $p < 0,0001$), além de pesquisas relacionadas à educação (Educação 1 - $\chi^2 = 51,87$; $p < 0,0001$).

Por sua vez, a Classe 4 agrupa 12,95% dos segmentos de texto considerados pela CHD, ao passo que as palavras associadas a ela permitem inferir que essa classe aborda questões relacionadas à dança e ao movimento enquanto forma de expressão dos afetos. No Apêndice M é possível observar o resultado da análise de similitude dessa classe, no qual se observa a posição central da comunidade “movimento” ligando-se a “ação” e “dança”. A partir das palavras que formam as comunidades e suas ligações, é possível perceber a ideia de que a dança está relacionada à forma como as pessoas interagem e operam no mundo, como no segmento “*a dança é a arte do movimento o movimento está no princípio do relacionamento entre o ser humano e o mundo um recém-nascido dispõe de reflexos ações motoras que lhe possibilitam a sobrevivência e as interações com o ambiente*” ($\chi^2 = 64,27$).

Ainda se pode inferir que por meio da dança é possível desenvolver, ou mesmo aprimorar a percepção sensorial do mundo, sendo esse um processo mediado pelos afetos. Essa noção pode ser observada em segmentos como “*parte se dá ideia de que seu motor principal seja o afeto (Vigotsky, 2004, 2009)*” ($\chi^2 = 39,55$). Outras formas de expressão dos afetos por meio da dança são vistos em segmentos como “*Bernard Wosien (2000) assinala que pela livre manifestação de sentimentos da pendulação entre movimento e calma expansão e retração o homem que dança tem a possibilidade de apropriar se de si e do outro*” ($\chi^2 = 69,70$) e “*depois da dança me sinto mais focada e mais tranquila em relação à realização do meu trabalho antes*

da *dança eu me sentia irritada nervosa muito tensa sem vontade com ansiedade o coração estava acelerado*” ($\chi^2 = 38,46$).

A Classe 4 apresenta associação estatisticamente significativa com artigos publicados no ano de 2015 (Ano 5 - $\chi^2 = 21,25$; $p < 0,0001$), com autores da região Sul (Região S - $\chi^2 = 210,51$; $p < 0,0001$), além de pesquisas relacionadas à educação (Educação 1 - $\chi^2 = 62,47$; $p < 0,0001$).

Por fim, a Classe 1 congrega 16,82% dos segmentos de texto da CHD, e as palavras associadas a ela permitem inferir que essa classe aborda temas relacionados ao desenvolvimento humano, e de que forma a afetividade se localiza nesse processo. Na Apêndice N se verifica o resultado da análise de similitude dessa classe, onde essa percepção se reforça, tendo em vista a posição das comunidades “desenvolvimento” e “humano”. Com base nas palavras que formam as comunidades, bem como nas ligações que elas estabelecem, é possível perceber uma ênfase na abordagem das funções psicológicas superiores, como em “*no processo de transformação do ser humano, ao longo da vida, do desenvolvimento das funções biológicas e das funções psicológicas superiores, a afetividade constitui como que uma base sem a qual o desenvolvimento não acontece*” ($\chi^2 = 65,46$).

Além disso, essa classe destaca que o desenvolvimento é um processo social, mergulhado na cultura e implica na mudança ou transformação, como em “*as pesquisas do autor têm por foco o desenvolvimento dos processos psicológicos decorrentes da apropriação dos produtos culturais que partem de funções psicológicas inferiores ou primárias em direção a outras superiores*” ($\chi^2 = 54,41$). Ainda é possível observar a relação do desenvolvimento e da afetividade com as atividades realizadas, “*diferente do objeto material o objeto percebido muda à medida que uma atividade é desenvolvida pois há uma modificação nas unidades operacionais da função perceptiva que assume uma natureza diferente dependendo das diferenças no desenvolvimento*” ($\chi^2 = 42,06$).

A Classe 1 apresenta associação estatisticamente significativa com artigos publicados no ano de 2016 (Ano 6 - $\chi^2 = 27,95$; $p < 0,0001$), com autores da região Sul (Região S - $\chi^2 = 56,88$; $p < 0,0001$), bem como com de pesquisas relacionadas à educação (Educação 1 - $\chi^2 = 41,54$; $p < 0,0001$).

4.5 O que se pode concluir: a busca da afetividade como categoria para a Psicologia Histórico-Cultural

Os seres humanos se apropriam de sua essência integral de forma integral, como uma pessoa total. Cada uma das suas relações humanas com o mundo - ver, ouvir, cheirar, saborear, sentir, pensar, contemplar, sentir, querer, agir, amar - em suma, todos os órgãos de sua individualidade, como os órgãos que são diretamente sociais na forma,

estão em sua orientação objetiva ou em uma orientação ao objeto, à apropriação desse objeto, à apropriação da realidade humana (MARX, 1844, [s.p.])

A partir dessa descrição ampla das classes destacadas pela CHD, é possível observar algumas aproximações e distanciamentos entre as diversas formas como o conceito de afetividade parece ser empregado pela literatura. A princípio, as Classes 3 e 6 destacam questões relacionadas a crianças, e empregam tanto a compreensão da afetividade como processo cognitivo relacionado à aprendizagem. Assim, esse primeiro *subcorpus* emprega ainda a afetividade enquanto emoção durante a contação de histórias infantis, as quais visam introduzir elementos das relações sociais e da aquisição e expansão da fala. Essas duas classes são as únicas que se aproximam desse público especificamente, podendo ser essa uma possível explicação para o destaque inicial desse *subcorpus*.

A segunda parte das divisões sofridas pelo *corpus* gera as Classes 8, 2 e 5, essas partilham o fato de abordarem questões relacionadas a espaços, tanto em sentido mais amplo como de território (Classes 2 e 5), quanto em sentido mais restrito como a escola (Classe 5). Essas classes parecem se aproximar por serem relacionadas à atuação de alguns profissionais, apresentando emoções referentes aos contextos laborais, tanto potencializadoras quanto despotencializadoras. Além disso, a afetividade é compreendida por esse *subcorpus* como sendo potência, especialmente relacionada ao trabalho dos ACS em uma política que preconiza os vínculos para promover cuidado.

A última parte da divisão, de onde se originam as Classes 7, 4 e 1, parecem situar a afetividade enquanto elemento de mediação de processos, tanto do desenvolvimento quanto da aprendizagem. Assim, a afetividade é empregada como elemento facilitador do aprendizado, como no caso da Classe 7, além de maneira de expressão de suas emoções, como na Classe 4. Há ainda uma relação robusta dessas classes com o desenvolvimento humano, destacando como um processo cultural, portanto, intimamente relacionado à interação, na qual a afetividade é observada.

Dessa forma, ao reconhecer a importância dos afetos no processo de desenvolvimento humano, tendo Marx nos Manuscritos Econômicos e Filosóficos de 1844 como suporte, descortina-se um caminho sendo construído para compreender a “existência integral, como uma pessoa total”¹², é necessário que se reconheça os afetos como parte constitutiva dos sujeitos e da vida social. Os afetos não só dão a dimensão da relação das pessoas com outras pessoas e

¹² Marx utiliza o conceito de essência, contudo, tomou-se a liberdade de alterar o termo.

com o mundo, mas também permitem compreender os aspectos constitutivos da vida social e a capacidade/potência de transformá-los.

Reforça-se a ideia de que a afetividade é ao mesmo tempo um conceito e um instrumento revolucionário, seja como *poiesis* ou como práxis, não só no campo psicológico, mas também sociológico, pois, como aponta Weyher (2012), retomar o campo das emoções permite compreender o papel central que estas possuem nos processos de conscientização e ação social, no sentido weberiano, ajudando a iniciar e energizar os processos de transformação social.

No que tange à imaginação e afetividade, também cabe destacar que há a criação de inúmeras possibilidades de desenvolvimento de formas diferentes de compreensão da relação da criança, e, portanto, do ser humano como um todo, com o ambiente social e com o desenvolvimento da consciência. A contação de história (recontar o drama) acaba sendo um dos métodos mais utilizados. A atividade imaginativa permite a transformação das relações semânticas: entre objetos e significados e entre ações e significados. A forma como alguém age (ou atua) se conecta diretamente ao significado compartilhado com outros (HEDEGAARD, 2016) e que, portanto, fornece as bases para a criação e para o aprendizado sobre lidar com os afetos e sua relação com as pessoas e o mundo.

Bozhovich (2009) alude que a compreensão da ideia de situação social de desenvolvimento é fundamental para compreender essa relação com o ambiente, havendo, portanto, “uma combinação especial entre os processos de desenvolvimento internos e as condições externas que são típicas para cada etapa de desenvolvimento” (BOZHOVICH, 2009, p. 66).

O estudo da afetividade como fundamento da *perezhivanie* permite compreender como os sujeitos desenvolvem suas habilidades de generalizar e apreender o seu contexto social, de dar sentido, portanto perceber e conceitualizar, produzindo interações dinâmicas e contínuas das suas funções psicológicas superiores. E mais, ajuda a compreender o lugar dentro do sistema social de relações ocupado pelo sujeito e quais as demandas societárias (ideológicas) que são vividas pelo sujeito e também quais são os caminhos possíveis quando o drama acontece. Por essa razão, parece fazer sentido ir em busca do campo político na Psicologia Histórico-Cultural.

5 A POLÍTICA E O POLÍTICO NA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL: DESDOBRAMENTOS E REFLEXOS NA PRÁXIS BRASILEIRA

5.1 Introdução

Tendo em vista a questão “*como as produções brasileiras articulam a psicologia histórico-cultural e temas relacionados à política?*”, procedeu-se com um levantamento sistemático da produção científica. A busca foi realizada nas bases de dados eletrônicas: Portal de Periódicos da CAPES, Scielo, Lilacs e BVS Brasil. Para tanto, foram empregados os seguintes descritores combinados: “*psicologia histórico-cultural*” e “*política*”, adaptando as estratégias de busca a cada base, conforme os mecanismos disponíveis. Foi realizada uma apresentação inicial do método utilizado na recuperação e extração dos dados, bem como das análises que foram realizadas. Seguiu-se as recomendações do método PRISMA para o processo de revisão sistemática (GALVÃO; PANSANI; HARRAD, 2015).

Em continuidade, durante a etapa de extração dos dados, identificou-se o estado e a região dos autores, a área de formação desses, bem como a compreensão que o artigo apresenta de política empregada no artigo, se relacionada a dimensão pública (políticas públicas), ou se gerava uma discussão dimensão ético-ideológica, por exemplo. Assim empregou-se o IRAMUTEQ para a realização das análises das informações, sendo o texto dos arquivos ajustado para a realização das análises. Foi realizada uma classificação hierárquica descendente (CHD), além de análises de similitude das classes decorrentes dessas, empregando a parametragem chave sugerida por Camargo e Justo (2013).

Importa considerar que essa não é uma categoria que tenha sido discutida diretamente pelo Círculo de Vigotski, e não há *a priori* uma definição do conceito. Este é um conceito polissêmico, e que, portanto, deve ser compreendido também em sua pluralidade conceitual, a despeito de outras categorias e conceitos histórico-culturais como consciência, atenção, emoções, criatividade etc., que foram tratadas diretamente, e mencionadas como conceitos; “política” não é uma função psicológica, e, portanto, não é entendida como função/estrutura psicológica propriamente dita, mas é uma prática que estrutura a situação social e produz significados, e que, portanto, é uma fonte de desenvolvimento, pois é um meio integrante, e não uma mera configuração para ele.

O campo político é ainda um interesse do autor quando debate as questões em torno do papel do educador como um papel político, que se expressa no aspecto da luta social, e onde o educando em um processo criador “terá de entrar em uma luta encarniçada com o mundo”

(VIGOTSKI, 1926/ 2010, p. 458). Ou quando ainda retoma o debate sobre a formação de uma sociedade socialista para onde o desenvolvimento se dirige através “da ciência, da educação social e da racionalização dos modos de vida” e que esse desenvolvimento “é um resultado da liberação social do homem” (VIGOTSKI, 1994b, p. 183).

Pode-se perceber que ela está presente em todo o estudo de Vigotski, inclusive de maneira macroestrutural, quando por exemplo há interferência da Política Científica Stalinista da época no controle acadêmico, ou mesmo quando ela surge, ainda que tardiamente, como uma categoria de análise ou conceito nos resultados nas expedições para a Ásia Central entre 1929-32 (LAM DAN, 2019).¹³

Dessa maneira, a proposta neste artigo é compreender de maneira polissêmica como o conceito de política é compreendido pelos trabalhos publicados no Brasil utilizando a Psicologia Histórico-Cultural como figura e às vezes como fundo para esses debates, dialogando diretamente com as discussões atuais do conceito para esta área de saber.

5.2 O levantamento dos dados bibliográficos acerca de Política

Procedeu-se com o levantamento das obras de Vigotski citadas pelas autoras dos artigos. Das 19 publicações consideradas, cinco não apresentaram referências diretas às obras de Vigotski, mesmo empregando conceitos e discussões a partir de uma perspectiva histórico-cultural. Entre os que citaram alguma obra, somam-se 27 referências, entre as quais, os textos: *A construção do pensamento e da linguagem* (22,22%) e *A formação Social da Mente* (14,81%), ao passo que esses também são os livros mais citados, nesta mesma proporção. Essas informações podem ser vistas no Quadro 10.

Quadro 10 - Distribuição dos textos citados nos artigos, política

| Tipo | Título | f | % |
|-----------------------------|---|----------|----------|
| Capítulos, livros e artigos | A construção do pensamento e da linguagem | 6 | 22,22 |
| | A formação social da mente | 4 | 14,81 |
| | Manuscrito de 1929 | 3 | 11,11 |
| | Obras Escogidas - II | 2 | 7,41 |
| | Obras Escogidas - III | 2 | 7,41 |
| | Psicologia da arte | 2 | 7,41 |
| | Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar | 1 | 3,70 |
| | Fundamentos de defectologia | 1 | 3,70 |
| | Imaginação e criação na infância | 1 | 3,70 |

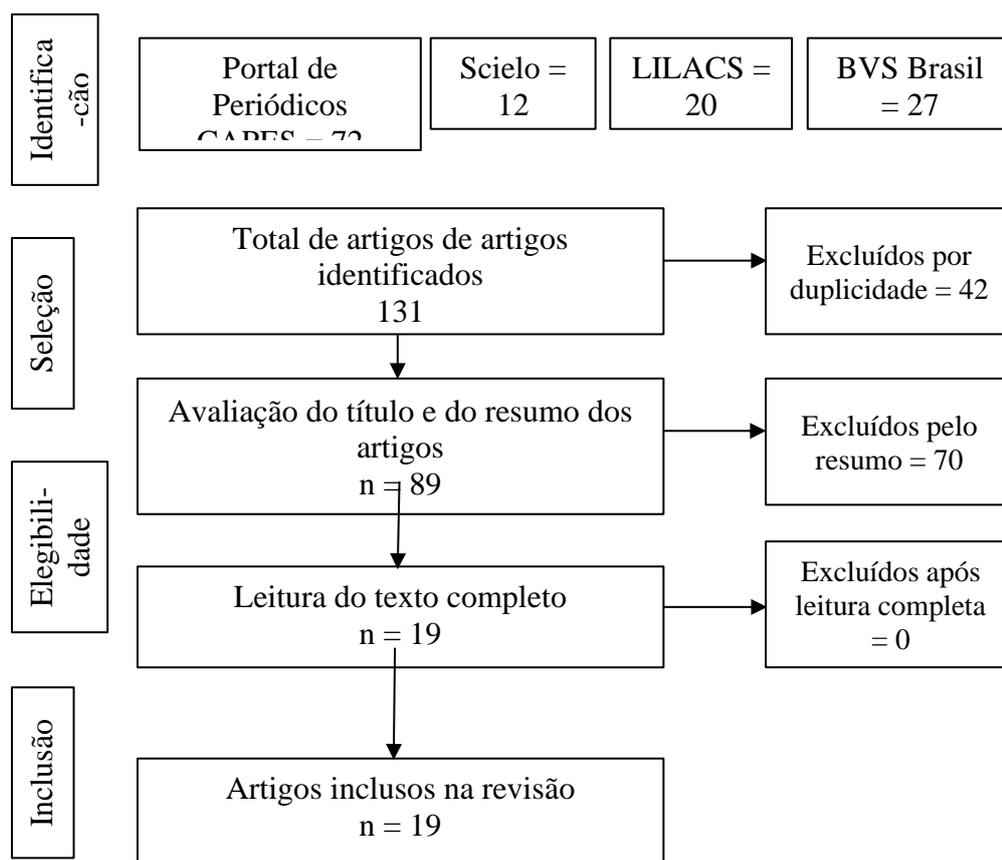
¹³ Esta questão será detalhada mais à frente, considerando a primeira e segunda expedições realizadas para a Ásia Central, sendo a segunda acompanhada por Kurt Koffka, expoente da Teoria da Gestalt na Alemanha.

| | | | |
|--------|---|---|-------|
| | La imaginación y el arte en la infancia. | 1 | 3,70 |
| | Obras Escogidas - V | 1 | 3,70 |
| | Pensamento e linguagem | 1 | 3,70 |
| | Teoría de las emociones: estudio histórico-psicológico | 1 | 3,70 |
| | Teoria e método em Psicologia | 1 | 3,70 |
| Livros | A construção do pensamento e da linguagem | 6 | 22,22 |
| | A formação social da mente | 4 | 14,81 |
| | Manuscrito de 1929 | 3 | 11,11 |
| | Obras Escogidas - II | 2 | 7,41 |
| | Obras Escogidas - V | 2 | 7,41 |
| | Psicologia da arte | 2 | 7,41 |
| | Obras Escogidas - III | 2 | 7,41 |
| | Pensamento e linguagem | 1 | 3,70 |
| | Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento | 1 | 3,70 |
| | Imaginação e criação na infância | 1 | 3,70 |
| | La imaginación y el arte en la infancia. | 1 | 3,70 |
| | Teoría de las emociones: estudio histórico-psicológico | 1 | 3,70 |
| | Teoria e método em Psicologia | 1 | 3,70 |

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

O levantamento inicial nas bases de dados consideradas resultou em um montante de 131 documentos primários; após a avaliação destes, excluíram-se os que não satisfaziam os critérios estabelecidos para inclusão. Dessa forma, ao final da fase de seleção, foram incluídos na revisão sistemática 19 artigos. Na Figura 5 é possível observar o fluxograma de identificação e seleção dos documentos.

Figura 5 - Fluxograma de seleção dos documentos primários, política



Fonte: Elaborada pelo autor (2021).

Do total de artigos incluídos na revisão sistemática, uma parte expressiva compreende política enquanto dimensão pública (63,16%), ao passo que as publicações se concentram no Sudeste (36,84%) e Nordeste (31,58%) do país, além de terem sido feitas, principalmente, nos anos de 2015 (31,58%) e 2017 (26,32%). Além disso, do somatório de autores das 19 publicações ($f = 43$), a maioria tem como área da formação base a psicologia (62,79%), sendo essa a área de pós-graduação da maior parte (51,16%), contudo, em relação a essa última, é válido destacar a posição expressiva da educação (20,93%). Além disso, a maior parte apresenta o doutorado como maior titulação (76,74%). Essas informações podem ser observadas em maiores detalhes no Quadro 11.

Quadro 11 - Distribuição das características dos documentos primários, política

| Variável | Cod. | Rótulo | f | % |
|--|------|-----------------|----|-------|
| Região do país | S | Sul | 4 | 21,05 |
| | NE | Nordeste | 6 | 31,58 |
| | SE | Sudeste | 7 | 36,84 |
| | CO | Centro-Oeste | 2 | 10,53 |
| | N | Norte | 0 | 0,00 |
| Ano de publicação | 5 | 2015 | 6 | 31,58 |
| | 6 | 2016 | 4 | 21,05 |
| | 7 | 2017 | 5 | 26,32 |
| | 8 | 2018 | 3 | 15,79 |
| | 9 | 2019 | 1 | 5,26 |
| Área da graduação das(os) autoras(es) | - | Psicologia | 27 | 62,79 |
| | - | Administração | 7 | 16,28 |
| | - | Pedagogia | 3 | 6,98 |
| | - | Educação Física | 2 | 4,65 |
| | - | Artes Plásticas | 1 | 2,33 |
| | - | Missing | 3 | 6,98 |
| Área da pós-graduação das (os) autoras(es) | - | Psicologia | 22 | 51,16 |
| | - | Educação | 9 | 20,93 |
| | - | Administração | 5 | 11,63 |
| | - | Saúde | 3 | 6,98 |
| | - | Sociologia | 1 | 2,33 |
| | - | Não possui | 2 | 4,65 |
| | - | Missing | 1 | 2,33 |
| Maior titulação das(os) autoras(es) | - | Graduação | 2 | 4,65 |
| | - | Especialista | 2 | 4,65 |
| | - | Mestra/Mestre | 5 | 11,63 |
| | - | Doutora/Doutor | 33 | 76,74 |
| | - | Missing | 1 | 2,33 |

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Após a extração das informações de cada artigo, foram confeccionadas as linhas de comando para a análise textual (CAMARGO; JUSTO, 2013). Novamente, considerou-se algumas informações das publicações e suas(seus) autoras(es), organizadas de forma categorial, utilizando-se dos códigos descritos no Quadro 9. Mais uma vez, considerando a frequência expressiva da psicologia como área de graduação, além da presença de doutores em todos os artigos, desconsiderou-se essas duas informações nas linhas de comando. Em relação às áreas de pós-graduação, criou-se variáveis do tipo *dummy*, por meio das quais é indicado se cada uma das áreas está presente (1) ou ausente (0).

Desta forma, ainda que não seja uma função detalhada dentro do corpo teórico da Psicologia Histórico-Cultural, justifica-se a importância da investigação com base na

ocorrência dos diversos estudos que se debruçam sobre a temática, abraçando o Campo da Política Pública utilizando-se de Vigotski e demais autores para compreender e intervir criticamente.

5.3 As questões políticas e a práxis política na Psicologia Histórico-Cultural: revisitando a história

Vigotski não era um herói solitário de uma mitologia nietzschiana-bolchevique; e mais ainda, ele não era um messias, vindo de lugar nenhum para salvar a Psicologia e que imediatamente encontrou apóstolos fiéis. Ele foi um homem da cultura, um intelectual que atuou na corrente principal das ideias estéticas, filosóficas, políticas e vitais simples da sua época (...) um homem do seu tempo que com sucesso aplicou a sua experiência cultural em um domínio novo e inesperado (ETKIND, 1994, p. 32 *apud* RADZIKHOVSKII, 2021)

Vigotski teve sua vida e seus escritos atravessados pelo pensamento político desde sua articulação marxista em seus escritos, buscando uma teoria monista e material da consciência, até a interferência política institucional através do Partido Comunista com viés stalinista. Vários estudos têm apontado todas as interferências e distorções na vida do autor e nas suas publicações, especialmente as póstumas (ZAVERSHNEVA; OSIPOV, 2012; TOASSA, 2016; YASNITSKY, 2016a, 2016b; FRASER; YASNITSKY, 2016; YASNITSKY; VAN DE VEER, 2016; VAN DER VEER; ZAVERSHNEVA, 2018; RADZIKHOVSKII, 2021), além da rejeição política da pedologia como campo de saber e das críticas ao “intelectualismo antimarxista”, como pode ser visto em Rudneva (1937/2002).

Vigotski ao longo de sua vida foi criticado por diversas pessoas, seja dentro da própria academia, seja por altos mandatários do Partido Central da União Soviética. As críticas versavam sobre sua origem “burguesa”, por ser filho de um bancário, e étnico-religiosa, considerando sua origem judia. Além disso, o fato de tentar dialogar com as teorias vigentes à época também o colocou em um campo “burguês” de ciência, e contrário ao partido quando citava por exemplo Trotsky. Esse cenário fez com que uma crítica científica fosse encomendada, sendo então Rudneva a responsável por escrevê-la (VAN DER VEER, 2000). Cabe ainda salientar que algumas pesquisadoras inclusive duvidam da titularidade do texto, apontando que seria a autora uma *ghostwriter* do Partido (PRESTES; TUNES, 2018).

Em sua busca pela “transformação socialista do homem” (1930), Vigotski destaca o caráter político do desenvolvimento humano, a partir do reconhecimento de que as forças produtivas capitalistas geraram uma divisão do trabalho (e do ser humano) de forma progressiva, e esse caminho fez com que os sujeitos fossem concebidos como um sintagma

fragmentado-distorcido, e que estes seres só poderiam retornar à condição humana pela busca da palavra como o reflexo generalizado do mundo. Para entender a transformação do desenvolvimento humano, Vigotski recorre a Marx para dar consistência a uma espécie de consciência de origem sociopolítica na relação com o ambiente e o trabalho:

Mais de uma vez, Marx demonstra como o trabalho, ou a indústria de larga escala, em si mesmos, não levam necessariamente à mutilação da natureza humana, como um seguidor de Rousseau ou Tolstói assumiria, mas, pelo contrário, *contêm dentro de si mesmos possibilidades infinitas para o desenvolvimento da personalidade humana* (VIGOTSKI, 1994, p. 179. *Grifo do Autor*).

Esse pensamento afirma a importância de uma forma política de reflexão e ciência que não só compreende como o desenvolvimento acontece, mas também aponta para onde se deseja chegar em termos societários. Vigotski e Luria, entre 1929-1932, foram para a Ásia Central com o objetivo de fazer investigações acerca do desenvolvimento das funções psicológicas superiores, ao passo que também havia o interesse em comprovar que as sociedades industrializadas, com maior acesso às ferramentas de mediação (física e psicológica) produziram melhores condições de desenvolvimento e funções psicológicas mais complexas. Sobre essa ideia, Vigotski (1930/1994b, p. 180) escreveu que “ (...) o crescimento da indústria de grande escala contém dentro de si mesmo o potencial escondido para o desenvolvimento da personalidade humana” e, citando Marx, “se a psicologia desejar se tornar uma ciência realmente relevante, terá que aprender ler o livro da história da indústria material (...)”.

Em um primeiro momento, as teses dos autores se confirmavam uma vez que os sujeitos de populações “mais primitivas” tinham piores resultados em termos de percepção, pois não percebiam as ilusões ópticas mostradas como parte da investigação. Todavia, ainda que o desejo de Luria e Vigotski fosse de examinar a evolução histórica dos processos psicológicos, as variações de pensamento entre populações “primitivas” e industriais, de certa forma para comprovar o pensamento marxista acerca da evolução industrial e de como o Estado soviético em seu processo de coletivização das forças produtivas demonstraria melhores “resultados” no desenvolvimento humano, os autores falharam na análise política e contextual dos seus resultados.

Essa afirmação acerca do erro investigativo toma corpo após a inclusão de Koffka na expedição seguinte, onde este autor chega a conclusões diversas, apesar dos resultados “semelhantes” daquelas apresentadas com bastante efusividade no Círculo Vigotski-Luria, disse Koffka: “Somente quando os sujeitos ficavam desconfiados, encarando longamente os padrões antes de fazer seus julgamentos, as ilusões deixavam de aparecer para alguns”

(KOFFKA *apud* LAMDAN, 2019). Isso explicaria a razão pela qual a interpretação dos resultados seria relativamente diferente para os autores.

Por um lado, o que Koffka indicava é que a presença da polícia soviética nas expedições ensejaria uma desconfiança nos sujeitos de pesquisa, e isso faria com que o envolvimento destes com a atividade investigativa também alterasse o resultado. Luria foi o primeiro a entender essas questões e indicar que seria necessária uma revisão dos estudos, porém o próprio Vigotski teve bastante resistência em compreender este fato, ainda que posteriormente essa experiência tenha sido significativa para a reorientação teórica de Vigotski em torno da organização semântica da consciência.

A presença da polícia soviética era uma obrigação, aparentemente aceita de forma tácita pelos investigadores, que refletia a política institucional da época. A ação centralizadora do modelo stalinista realizava um controle ideológico, e, portanto, político, da vida social e das práticas científicas. Toassa (2016, p. 8) aponta algumas formas desse controle:

(...) o forçado fim da diversidade intelectual no campo da psicologia (em busca da genuína, “verdadeira”, psicologia marxista); a necessidade de privilegiar Lênin (particularmente, a sua teoria do reflexo) e os pais-fundadores das ciências soviéticas; a eliminação de sinais de psicologia ocidental que acarretassem prontas acusações de ecletismo, contrarrevolução, fascismo e similares. Conforme mostra Krementsov (1997), o rigor acadêmico foi deixado em segundo plano, em benefício da busca de discursos “científicos” aptos a passar pelos filtros da censura staliniana.

Vigotski estava, assim como vários de seus colegas, intencionado pelo *ethos* marxista vigente na União Soviética, não à toa Plekhanov¹⁴ está tão presente nas principais teorizações do autor na busca por uma compreensão materialista dialética, e como suporte para a rejeição de um materialismo vulgar. O debate sobre a tensão, a contradição e conflito como forças constitutivas têm origem no marxismo e mostra sua influência, porém em determinados momentos faz com que Vigotski também fique “preso” a ele. Por essa razão, Vigotski falha em alguns pontos de análise. A ausência da crítica interna é o silêncio que grita quando se analisa historicamente e politicamente suas produções (por exemplo, seu eurocentrismo em torno da crítica da Arte), porém apontar este elefante na sala não faz sentido nenhum se não for debatido também o cenário social.

¹⁴ Gueorgui Plekhanov (1856-1918) foi considerado um dos primeiros teóricos do marxismo soviético, sendo perseguido inclusive por isso. Tinha uma relação direta com Engels, por quem nutria uma admiração, apesar de algumas discordâncias. Em *Nossas Diferenças*, um de seus escritos, discorre sobre o materialismo dialético, sendo então referência para Vigotski.

Ainda que não tenha analisado esses fatores, e que não os tenha considerado no produto da análise, e mesmo que Vigotski não tenha sofrido uma censura direta, suas obras permaneceram durante alguns anos “esquecidas” e até duramente criticadas por colegas diretos como Leontiev, que afirmava que as ideias não tinham sustento teórico de um ponto de vista histórico e filosófico (KEILER, 2019) e que atrasou conscientemente, conforme aponta Zinchenko (cf. FRASER; YASNITSKY, 2016) durante muito tempo a publicação da coletânea de trabalhos de Vigotski na década de 70¹⁵. Vigotski não foi e não seria mártir, mas um homem de sua época que resistiu e se transformou dentro das limitações que existiam. Hoje o que se compreende como Psicologia Histórico-Cultural é, portanto, produto de uma luta política, que, encontrando resistências e dissonâncias, manteve-se latente por “sobrevivência” e se reconstruindo como prática.

E mais, existe ainda uma relevância política na teoria, a partir de outros dois pontos: o debruçamento acerca da formação de professores e a importância do ato da educação como estratégia de superação das dificuldades impostas pelo sistema social vigente, ou seja, a educação como libertação, como propõe Freire (2001); e a compreensão das emoções em um contexto social e histórico e sua relação com a consciência como sistema semântico.

No que tange à formação docente, importa considerar que a Pedologia como ciência de investigação do desenvolvimento da criança considera que a análise do processo é a análise do desenvolvimento. Assim, é possível destacar que é tarefa do educador reconhecer o processo e o ritmo, o contexto e a especificidade do desenvolvimento não só no manifesto individualmente, mas também no campo social e político do sujeito para entender em que circunstâncias aquele sujeito se desenvolve, e quais são as condições que afetam potencializando ou despotencializando o “circuito inteiro de mudanças e transformações qualitativas” que vão sendo construídos (VIGOTSKI, 1934/2018, p. 29).

Além disso, quando debate o lugar do educador e da escola na contribuição educacional, Vigotski (1926/2010) retoma a compreensão da dimensão político-afetiva desses atores. Política e afeto se tornam, portanto, campos pulsantes na análise dessa questão: é político na medida em que reconhece a necessidade de uma instrução científica pautada na superação dos modelos tradicionais de educação que produzem repetições em vez de “suscitar no aluno seu

¹⁵ Sobre essa questão recomenda-se a leitura do artigo de Fraser e Yasnitsky (2016) acerca do “banimento” de Vigotski na União Soviética, com o relato de Shchedrovitskii, editor da Academia de Ciência Pedagógica que afirmou: “Logo, para minha grande surpresa, eu percebi que não só os inimigos de Vigotski, mas também seus discípulos estavam fazendo máximo para garantir que o seu trabalho não fosse publicado” (FRASER; YASNITSKY, 2016, p. 69).

próprio entusiasmo” (VIGOTSKI, 1926/2010, p. 453), e que um novo modelo educacional deverá “estar fundido ao amplo trabalho social do cientista ou do político, do economista ou do artista” (VIGOTSKI, 1926/2010, p. 456); e se torna afetivo quando reconhece que ao educador “toda a experiência do sentir e do pensar, além da vontade, ele utiliza incessantemente em um clima de tensa luta social denominada trabalho pedagógico interior” (VIGOTSKI, 1926/2010, p. 461).

Outro ponto de discussão política na obra vigotskiana pode ser encontrado em *O Fascismo na Psiconeurologia* (1994a) onde, ao discutir o avanço de um modelo científico calcado em um certo elitismo idealista e mecanicista ao redor do mundo, e contra o qual a psicologia soviética deveria ser para construir o enfrentamento teórico-metodológico, dizendo:

Se aproxima o tempo quando será cada vez mais claro para todos os cegos que enquanto a população de um sexto da superfície da Terra está lutando pela libertação de toda a humanidade e pela conquista de tudo que é verdadeiramente superior, novo e sem precedentes na história da personalidade humana, quando uma por uma das nações oprimidas e atrasadas entrarão a vanguarda da humanidade, nos campos burgueses a consciência das pessoas continuará a ser moldada entre os destroços de uma Era medieval ressuscitada (VIGOTSKI, 1926/2010, p. 335).

Assim, percebe-se que este assunto não é periférico para Vigotski, há um interesse na dimensão política das emoções como parte da estrutura de desenvolvimento, como partes conversoras e integradoras da *perezhivanie*. O processo político, como processo social, enseja criação e vontade, superação e luta, portanto o direcionamento para transformação social do ser humano e de seu trabalho: “Dessa forma, a vida do homem se tornará uma criação constante, um ritual estético quando surgir da não tendência para a satisfação de algumas necessidades pequenas, mas de um arroubo criador luminoso e consciente” (VIGOTSKI, 1926/2010, p. 462).

A partir da Psicologia Histórico-Cultural, como uma teoria política, possibilita-se perceber como as funções psicológicas, que são atravessadas pelos interesses culturais vigentes e, portanto, políticos, transformam-se e também modificam a forma como os sujeitos vivenciam e dão sentido ao que é posto na realidade objetiva. O ato de humanização, onde se reconhecem como sujeitos inconclusos e abertos para a transformação, não se separa do ato de hominização. Ambos processos são políticos na medida em que dependem da ação coletiva, afinal se a consciência e os afetos são produzidos no tecido cultural e social, e, portanto, entre dois como apontou Vigotski, é na comunhão que a educação e a transformação social são possíveis, como disse Freire (2005).

Reconhecer a necessidade do Outro como caminho de desenvolvimento humano e social nos coloca em contato com a pluralidade e com todos os desafios que isso implica, ainda mais

quando entendemos que a coletividade nos convoca também à tarefa do exercício público e cidadão, onde as Políticas Sociais são articuladas e expressas condicionando um modo de vida.

Assim, reforça-se que do ponto de vista do desenvolvimento humano, é importante considerar também o quanto a categoria “política” é significativa, contudo sem ter sido destacada de forma recorrente pelos autores. A análise política, econômica e social é fundamental para entender a situação social que dá o contexto para o processo de desenvolvimento humano, sendo então fundamental entender o que se compreende por política a partir dos artigos publicados.

5.4 A análise qualitativa: a política e o político nas produções brasileiras

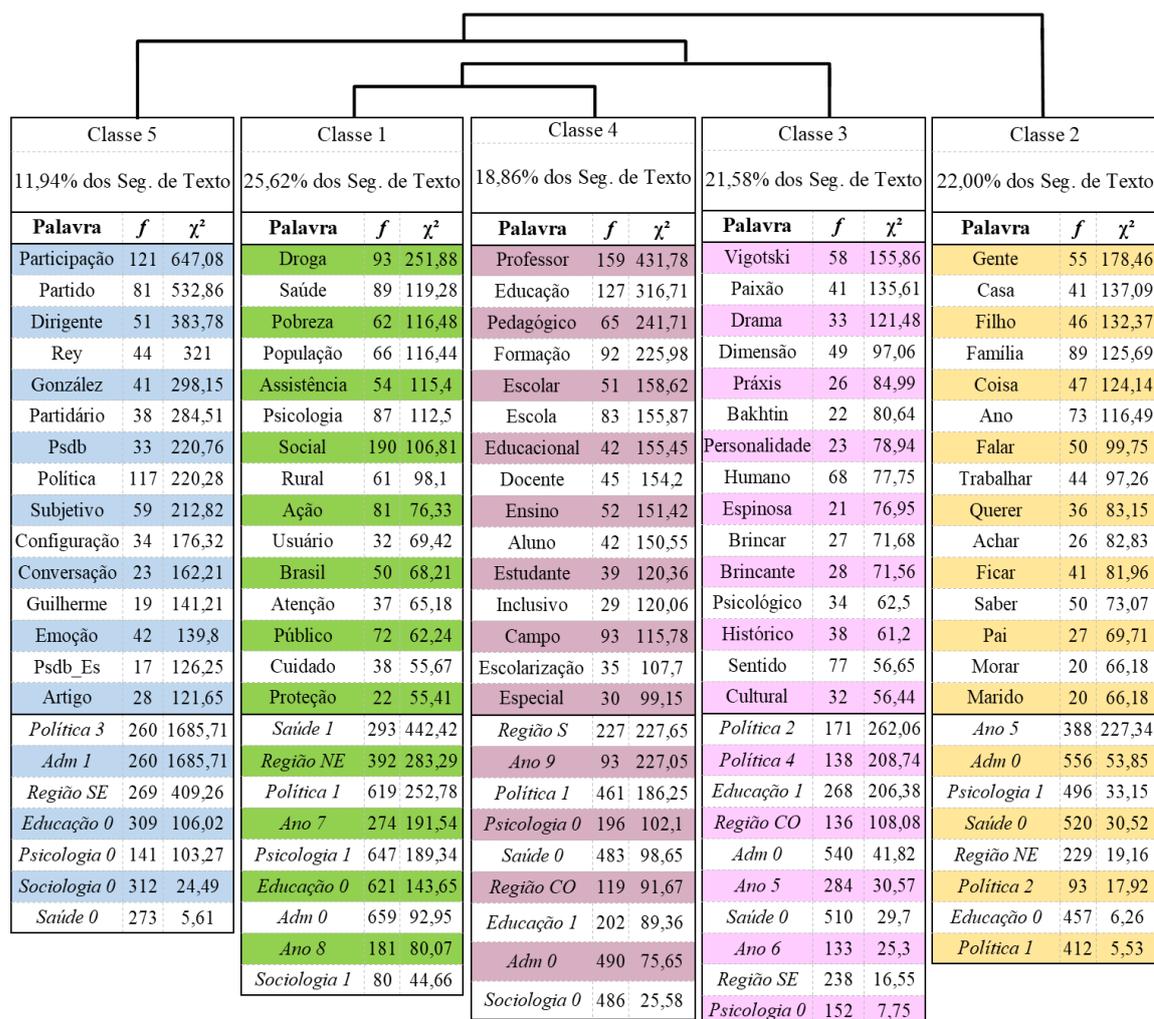
De maneira geral o *corpus* conta com 19 textos, apresenta 114.157 ocorrências, sendo 12.109 formas, das quais 5.815 (48,02%) eram hápax, portanto sendo palavras observadas uma única vez em todo o *corpus*, com média de 6.008,26 ocorrências por texto.

A classificação hierárquica descendente (CHD) teve retenção inicial de 71,09%, valor abaixo dos critérios indicados pela literatura. Diante disso, seguindo o procedimento sugerido por Camargo e Justo (2013), modificou-se o valor da quantidade de classes iniciais, de 10 para 11, o que implicou em um maior aproveitamento do *corpus* (80,55%), atendendo aos parâmetros mínimos.

No que se refere a CHD, o *corpus* sofre uma divisão inicial que origina a Classe 2 e um *subcorpus*, que por sua vez se divide entre a Classe 5 e um outro *subcorpus*, o qual origina a Classe 3 e um outro *subcorpus*, que, por fim, se divide nas Classes 1 e 4. O resultado da divisão sequencial do *corpus* em classes, bem como palavras e variáveis a associadas a cada uma dessas por ser visto na Figura 6.

Novamente, para compreender de forma mais precisa as ideias apreendidas por cada classe, realizaram-se análises de similitude, considerando apenas palavras com frequência acima de dez, bem como a extração dos segmentos de texto típicos das classes, com base na média dos valores do qui quadrado.

Figura 6 - Dendograma de classes do *corpus* “política”



Fonte: Elaborada pelo autor (2021).

A primeira classe a ser extraída é a Classe 2, a qual agrupa 257 segmentos de texto (22,00%) retidos pela CHD. As palavras associadas a ela permitem inferir que essa classe aborda aspectos ligados à organização familiar. No Apêndice O é possível observar o resultado da análise de similitude dessa classe, no qual se verifica a presença de duas comunidades principais interligadas: a primeira organizada ao redor do verbete “família”, à qual se ligam as comunidades “maria”, “filho”, “diagnóstico” e “criança”, ao passo que a essa última se liga a comunidade “coisa”. A partir das ligações estabelecidas, pode-se inferir que o contexto analisado se refere a um assentamento do Movimento Sem Terra (MST) abordado em um dos artigos.

Em segmentos como “*após a ocupação, a família de maria, já com oito filhos passou a morar em um acampamento vinculado ao MST no interior de SP eu achava umas coisas meio esquisitas tinha coisas que eu não entendia*” ($\chi^2 = 64,14$) é possível observar a

apresentação dessa personagem. Nesse contexto, destacam-se os processos de resistência dessa mulher, ancorados principalmente em sua família, como em “*eu vi que foi ali que eu ganhei um padrão de resistência **acho** que a **gente** tem que ser **igual** ao bambu ser resistente você dobra e o bambu não quebra*” ($\chi^2 = 70,63$). e “*o que **importa** ali não é só um **lote** uma **casa** ele **quer** mais em busca de direitos a **escola** a saúde então essas **coisas** todas assim porque ali no barraco de lona a **gente nasce** de novo*” ($\chi^2 = 66,53$).

De forma semelhante, a segunda comunidade principal do grafo de similitude apresentado no Apêndice O se organiza ao redor do verbete “professor”, ao qual se ligam “falar” e “ano”. A combinação das palavras nas comunidades, além das relações estabelecidas entre elas, permite inferir que há ainda na Classe 2 aspectos relacionados aos processos de resistência e opressão vividos por professoras, conforme trechos selecionado na pesquisa para ilustrar esta ideia. Em segmentos como “*você **quer sair** fazer um joguinho só tem a quarta-feira e agora que a **escola** está em construção a **gente** só pode **ficar** dentro da sala de **aula** o **ano** passado até tinha a quarta-feira*” ($\chi^2 = 60,51$) e “***sabe** ao mesmo tempo que aquilo é gratificante é emocionante é dolorido porque ele já não deveria estar **falando** assim como eu estou muito angustiada **né** porque eu me **preocupo** muito com as **crianças***” ($\chi^2 = 61,89$) é possível observar a dificuldade de professores do ensino básico diante da reestruturação do ensino, especificamente com a inclusão do 9º ano.

Em alguma medida, esses dois elementos destacados no grafo indicam processos de luta e opressão vivida por mulheres, apesar dos contextos diferentes. Esses dois pontos parecem se conectar por meio de aspectos da política de educação no campo, como no segmento “*pesquisadora e como os **professores** são orientados pela **escola** para desenvolver o ensino dentro da concepção da educação do campo **maria** orientação é dos **cursos** que a **gente** fala sobre o **nome** do sistema apostilado que eles **falam** as maneiras de **trabalhar** com apostila*” ($\chi^2 = 59,79$). Ademais, essa classe apresenta associação estatisticamente significativa no ano de 2015 (Ano 5 - $\chi^2 = 227,34$; $p < 0,0001$), com os autores localizados na região Nordeste (Região NE - $\chi^2 = 19,16$; $p < 0,0001$), além de pesquisas relacionadas à Psicologia (Psicologia 1- $\chi^2 = 54,60$; $p < 0,0001$).

Refletindo sobre essa questão, quando essa consciência assume uma postura mais causalista, ou seja, assimilando a realidade de forma ideológica, acaba por se produzir uma consciência fantasiosa, e faz com que o sujeito aceite a posição de subalternidade como falsa consciência (despotencialização). O contrário disso é romper com a produção pacífica da opressão, em um processo ativo de libertação, na busca pela potência de ação, e para isso é preciso que os seres humanos “assumam seu destino, que tomem as rédeas e sua vida, o que

lhes exige superar a falsa consciência e atingir um saber crítico sobre si mesmas, sobre seu mundo e sobre sua inserção nesse mundo” (MARTIN-BARÓ, 1996, p. 16).

Os sujeitos por serem históricos, e se produzirem intersubjetivamente, encontram na lâmina da história os caminhos para a transformação da realidade a partir do diálogo e daquilo que Freire (2001) chamaria de um processo de conscientização, ou como dirá Martin-Baró (1996, p. 20), em uma ação que possibilitasse “um processo que devolva a palavra às pessoas, não somente como indivíduos, mas como parte de um povo”.

A segunda classe a ser destacada nas divisões sofridas pelo *corpus* é a Classe 5, a qual agrega 312 (11,94%) segmentos de texto considerados pela CHD. No Apêndice P é possível observar o grafo resultante da análise de similitude, no qual se verifica, novamente, a presença de duas comunidades principais: “política” e “participação”. Com base nas palavras que compõem as comunidades, bem como nas ligações por elas estabelecidas, é possível compreender que essa classe abarca aspectos relacionados à participação política, especificamente em partidos políticos.

A princípio, destaca-se a relação entre “política” e “subjetivo”, o que permite apreender uma dimensão subjetiva da participação em partidos políticos, as quais parecem estar relacionadas com emoções em relação ao grupo, bem como aos indivíduos que os formam. Em segmentos como “*tanto nas manifestações de Guilherme quanto nas de Marcelo fica clara a relação da configuração subjetiva da amizade que vai além da política com a configuração subjetiva da participação política*” ($\chi^2 = 168,44$) e “*defende se que dentro do mesmo partido com a sua estrutura partidária é possível encontrar pessoas que configuram sua participação política das maneiras singulares a partir de determinadas configurações subjetivas que se relacionam com o partido (González Rey, 2003; 2003; 2005)*” ($\chi^2 = 185,20$), é possível observar esses aspectos.

Ainda é possível identificar aspectos relacionados às emoções, como descritos em segmentos do tipo: “*as emoções que afloraram nos depoimentos contribuíram para que os dirigentes estabelecessem juízo sobre as consequências de sua participação política as emoções que emergiram foram influenciadas pelos inúmeros aspectos aparentemente contraditórios dentro de uma teia de processos (González Rey, 2003)*” ($\chi^2 = 206,86$) e “*embora o estudo seja limitado ao PSDB as informações apresentadas podem ser relevantes para uma reflexão em termos gerais acerca das emoções envolvidas na participação política de dirigentes partidários ou mesmo de outros sujeitos envolvidos nessa ou em outras organizações partidárias*” ($\chi^2 = 198,20$).

Além disso, ainda há na Classe 5 abordagem da participação política por meio dos partidos, processo no qual os dirigentes parecem ocupar posição central em processos grupais e individuais. Em segmentos como “*sentir se e não sentir se dirigente do partido, admirar ou criticar os quadros partidários, etc. que parecem empurrá-los tanto para a participação política no partido quanto para não participar*” ($\chi^2 = 312,48$) e “*isso ocorreu de maneira semelhante com os sentidos subjetivos em torno do partido e do sentir-se ou não dirigente partidário mas nesse caso ambos estão diretamente relacionados com a política*” ($\chi^2 = 207,55$) essa ideia pode ser vista com maior evidência.

Por fim, a Classe 5 apresenta associação estatisticamente significativa com artigos publicados no ano de 2016 (Ano 6 - $\chi^2 = 209,14$; $p < 0,0001$), com os autores localizados na região Sudeste (Região SE - $\chi^2 = 409,26$; $p < 0,0001$), além de pesquisas relacionadas à Administração (Adm 1- $\chi^2 = 1685,71$; $p < 0,0001$). Em relação à concepção de política, esta classe apresenta associação estatisticamente com a ideia enquanto uma dimensão institucional.

No que se refere à Classe 3, são agrupados 564 (21,58%) segmentos de texto do total retidos pela CHD, e as palavras associadas a essa classe permitem entender a aplicação de alguns conceitos de Vigotski, Bakhtin e Spinoza. No Apêndice Q é possível observar o resultado da análise de similitude dessa classe, no qual a comunidade organizada pelo verbete “social” ocupa uma posição central, à qual estão ligadas as comunidades “sentido”, “relação”, “processo”, “ação”, entre outras. A partir das palavras que formam as comunidades e suas ligações, além dos segmentos de texto, é possível identificar uma relação entre política e emoção.

Em segmentos como “*percebemos em Espinosa uma conotação ético-política na definição dos afetos e das paixões que vai dar corpo às elaborações de Vigotski tal conotação tem sido explorada por Sawaia (2009), a autora ao discutir a concepção de afeto*” ($\chi^2 = 55,23$) e “*em Espinosa e a de liberdade em Vigotski argumenta que ambas as dimensões se articulam na ética e na política*” ($\chi^2 = 48,50$), a articulação desses dois conceitos é apreendida. A articulação desses conceitos com as ideias de Bakhtin pode ser vista em segmentos como “*sobre os afetos e a paixão em sua dimensão ético-política e as elaborações de Mikhail Bakhtin 1895 1975 sobre estética tomamos como fonte principal de nossas reflexões o manuscrito de 1929 Vigotski 1929 2000*” ($\chi^2 = 58,97$) e “*isso traz obviamente uma dimensão ético-estética em sentido bakhtiniano do acontecimento inacabado da existência alteritária para o campo das paixões provocando profundas transformações nas trajetórias de desenvolvimento*” ($\chi^2 = 40,81$).

Pode-se inferir que a relação entre política e emoção se organiza na dimensão social, como descrito no segmento “*assim às colaborações de Vigotski somam se portanto contribuições advindas de Gramsci particularmente a respeito do conceito de práxis política essa aproximação possibilita um olhar que integra a compreensão das mudanças ocorridas no drama subjetivo e social das pessoas às ações políticas concretas em um contexto histórico e cultural determinado*” ($\chi^2 = 40,77$). É nessa esfera que as ações são tomadas, como visto no segmento “*desde uma perspectiva cuja base é o materialismo dialético as concepções de drama de Lev Vigotski e de práxis política de Antônio Gramsci são entendidas como promissoras na evidenciação do processo de engajamento no movimento social*” ($\chi^2 = 39,18$).

Além disso, essa classe destaca o conceito vigotskiano de drama, como pode ser visto em “*a concepção de drama em Vigotski 2000 é utilizada como forma de abordar a diversidade de possibilidades de organização psicológica também chamada por ele de personalidade*” ($\chi^2 = 57,33$). Esse conceito parece estar relacionado às ações e movimentações, políticas e sociais, como em “*o drama está sempre repleto de luta interna de ligações do tipo o papel da paixão da avareza dos ciúmes em uma dada estrutura da personalidade (Vigotski, 2000, p. 34)*” ($\chi^2 = 56,87$). Apesar da definição relativamente rasa, a utilização do conceito de drama é feita de maneira mais complexa, como visto em “*drama e constituição social da pessoa as contribuições de Vigotski para a compreensão das dinâmicas afetivas especificamente humanas segundo Vigotski ao longo do desenvolvimento da pessoa os modos de produção as condições de produção e os tipos de relações decorrentes delas são determinantes para a compreensão do psiquismo*” ($\chi^2 = 43,75$).

A vivência, diz Bozhovich (2009, p. 67) é “como um nó onde as influências variadas de diferentes circunstâncias externas e internas se reúnem”. A vivência (*perezhivanie*) surge novamente como unidade para compreendermos como se dá a relação afetiva do sujeito com o ambiente/situação social. A imaginação e o afeto permitem, portanto, retomar o drama. A compreensão da política através da vivência é, portanto, um caminho fundamental para quem deseja investigar as forças que condicionam o curso do desenvolvimento psicológico e humano.

Por fim, a Classe 3 apresenta associação estatisticamente significativa com artigos publicados no ano de 2015 (Ano 5 - $\chi^2 = 30,57$; $p < 0,0001$) e 2016 (Ano 6 - $\chi^2 = 25,30$; $p < 0,0001$), com os autores localizados na região Centro-Oeste (Região CO - $\chi^2 = 108,08$; $p < 0,0001$) e Sudeste (Região SE - $\chi^2 = 16,55$; $p < 0,0001$), além de pesquisas relacionadas à Educação (Educação 1 - $\chi^2 = 206,38$; $p < 0,0001$).

Em relação à Classe 1, é formada por 670 segmentos de texto (25,63%) considerados pela CHD. As palavras associadas a essa classe permitem inferir que ela aborda temas

relacionados à política de saúde de álcool e drogas, além de discussões acerca da atuação de profissionais da psicologia e a política de assistência social. No Apêndice R é possível observar o resultado da análise de similitude dessa classe, no qual há uma comunidade central organizada ao redor do verbete “social” ao qual se ligam diversas outras comunidades, como “psicologia”, “ação”, “direito”, “político”, entre outras.

Com base nas palavras e ligações entre as comunidades é possível observar a política de assistência social enquanto campo de atuação de psicólogas, as quais parecem estar ligadas à atuação no contexto rural. Segmentos como “*em meio à essa complexidade e diversidade de perspectivas a **psicologia** pode ser instrumento de transformação nas mais diversas esferas da vida rural o conselho federal de psicologia (2013) aponta possíveis contribuições da psicologia na assistência às populações rurais*” ($\chi^2 = 63,78$) e “*Landini (2015) por sua vez aponta várias possibilidades de ação para a psicologia no campo como por exemplo trabalhar junto aos extensionistas rurais facilitando a comunicação e o entendimento dos processos vividos pela população do local tornando assim a assistência técnica mais resolutiva*” ($\chi^2 = 56,62$) essa percepção pode ser vista de forma mais explícita.

Além disso, a análise de similitude permite ainda observar a relação entre a política nacional sobre drogas, tecendo críticas acerca de como o consumo de drogas tem sido abordado. Essa percepção é vista em segmentos como “*não por acaso a interface da discussão sobre a pobreza será com as políticas públicas relacionadas às drogas uma vez que orientadas pelo paradigma neoliberal nas suas diferentes variações e explicações*” ($\chi^2 = 67,94$) e “*ao distanciamento da assistência e dos sujeitos que usam drogas tanto por estes não procurarem os serviços quanto pelo desconhecimento dos profissionais de saúde das condições de vida das pessoas socialmente excluídas*” ($\chi^2 = 94,70$).

Nesse contexto, a dimensão social emerge enquanto campo vetorial para a produção de saúde, como se pode compreender em segmentos como “*é um corpo social para atender às necessidades de saúde da população, portanto, o trabalho em saúde não pode ser definido com base em sujeitos abstratos*” ($\chi^2 = 90,03$). Em “*a dimensão da relação custo efetividade em detrimento da dimensão da eficácia social e das metas de cobertura em detrimento da dimensão do acesso e da acessibilidade aos serviços e produtos de saúde (Cohn, 2009 p. 1617)*” ($\chi^2 = 59,79$) a dimensão social novamente atrelada à produção de saúde, além de destacar a lógica mercantilizada do cuidado.

Além disso, a Classe 1 apresenta associação estatisticamente significativa com artigos publicados no ano de 2017 (Ano 7 - $\chi^2 = 191,54$; $p < 0,0001$) e 2018 (Ano 8 - $\chi^2 = 80,70$; $p < 0,0001$), com os autores localizados na região Nordeste (Região NE - $\chi^2 = 283,29$; $p < 0,0001$),

além de pesquisas relacionadas à Saúde (Saúde 1- $\chi^2 = 442,42$; $p < 0,0001$), Psicologia (Psicologia 1- $\chi^2 = 198,34$; $p < 0,0001$) e Sociologia (Sociologia 1- $\chi^2 = 44,66$; $p < 0,0001$).

Gesser (2013) aponta a necessidade de compreendermos o trabalho da Psicologia no campo das Políticas Públicas a partir de quatro pontos centrais, utilizando a compreensão vigotskiana de subjetividade: o primeiro diz respeito ao rompimento dos padrões normativos e opressores da diversidade humana; o segundo sobre o reconhecimento da dimensão subjetiva; o terceiro fala sobre a potencialização do sujeito; sendo o quarto e último uma defesa acerca da promoção da participação social. Essas reflexões ajudam a compreender o caminho que os artigos percorreram na aplicação da Psicologia Histórico-Cultural como teoria e método de investigação.

Participação é entendida aqui como representação de uma vivência, e, portanto, *perezhivanie*. Ora, se a participação é assunção do seu lugar de sujeito, na tomada de consciência em busca da superação de uma determinada condição social, onde participar implica necessariamente em transformar o contexto em torno dos direitos, e também desejos, societários, é necessário que haja um momento onde haja a construção de um espaço de visibilidade dos sujeitos e das ações. Como aponta Freire (2007, p. 79), é uma ação onde “as classes populares precisam, aguerridas, lutar para que o Estado cumpra seu dever”. E para que isto ocorra, é necessário que essa ação seja política, e ao mesmo tempo afetiva, ou seja, para que haja mudança de ideias é necessária a mudança de afetos sobre a situação social.

A Classe 4 agrega 493 segmentos de texto (18,68%) considerados pela CHD, ao passo que as palavras associadas a ela permitem inferir que a política de educação é o principal tema. No Apêndice S é possível observar o grafo oriundo da análise de similitude dessa classe, em que se verifica a presença de uma comunidade central organizada ao redor de “professor”, à qual se ligam diversas outras, como “educação”, “formação”, “processo”, entre outras.

Com base nas ligações e palavras das comunidades, bem como nos segmentos de texto típico, é possível inferir que a Classe 4 aborda a atuação do professor como sendo um marcador de mudanças políticas, como visto no segmento “*o professor ao mesmo tempo em que produz uma educação no chão da escola vai tendo sua história seu papel e sua função marcados pelas condições do contexto social político e profissional do qual faz parte*” ($\chi^2 = 227,00$). Em segmentos como “*sem dúvida nenhuma o professor é figura central no debate educacional nem sempre do modo como sobretudo os programas oficiais e as políticas públicas o colocam*” ($\chi^2 = 155,46$) e “*política educacional ela forma ou conforma o professor para a atuação na educação especial na perspectiva da educação inclusiva as atuais definições e orientações que delineiam a política educacional brasileira estão articuladas à macroestrutura imposta*”

pela forma de organização social” ($\chi^2 = 129,72$) essa compreensão é vista de maneira mais explícita.

Em Petrola (2015) se identifica que a participação, o ato de dizer sobre si e sobre o mundo, é um caminho no processo de desenvolvimento de consciência, um processo de mediação, e é a transformação dos afetos em torno da prática sociopolítica. Dessa forma, é retomar Vigotski no seu papel e discurso político. Tomar para si o sentido da política, permite compreender as situações de adversidade que

(...) anteriormente suas ações foram dirigidas *contra* as pessoas, agora elas começam a trabalhar *por causa delas*. De seu papel de obstáculos desempenhado outrora, elas se transformam em forças poderosas de promoção do desenvolvimento da personalidade humana (VIGOTSKI, 1994b, p. 181).

Há ainda, nessa discussão, especificidades como a política de educação para pessoas com deficiência, como visto no segmento de texto anterior, além da política de educação para a população do campo. Essa compreensão pode ser exemplificada por meio de segmentos como “*apesar dessas normativas para os **professores** têm sido um **desafio** o **processo de implementação** da política da **educação do campo** nas escolas (Souza, 2008)*” ($\chi^2 = 143,23$) e “*impulsionam a consolidação da política **educação do campo** numa **perspectiva** mais ampla e **adequada** à realidade das **escolas do campo** a relação com os **gestores educacionais** a relação dos **gestores municipais** com as **professoras** se caracterizava pela **omissão**”* ($\chi^2 = 138,69$).

Um outro elemento que se destaca é a interface entre a política de educação e a formação de professores, como visto em segmentos como “*contudo a este respeito é oportuno ressaltarmos que as **atuais** políticas federais e medidas **apresentadas** pelo governo revelam projeções que precarizarão ainda mais a política de **formação** para **professores** no brasil e ainda mais para aqueles que **atuam** na **modalidade da educação especial** no contexto da **educação inclusiva**”* ($\chi^2 = 137,86$) e “*sem uma boa **formação** em serviço os **professores** das **escolas do campo** tendem a se aproximar mais das **discussões** sociológicas da **educação do campo** não evoluindo para uma **discussão** crítica epistemológica”* ($\chi^2 = 180,55$).

Por fim, a Classe 4 apresenta associação estatisticamente significativa com artigos publicados no anos de 2017 (Ano 7 - $\chi^2 = 14,35$; $p < 0,0001$), 2018 (Ano 8 - $\chi^2 = 5,22$; $p = 0,02$) e 2019 (Ano 9 - $\chi^2 = 80,70$; $p < 0,0001$), com os autores localizados nas regiões Sul (Região S - $\chi^2 = 277,65$; $p < 0,0001$) e Centro-Oeste (Região CO - $\chi^2 = 91,67$; $p < 0,0001$), além de pesquisas relacionadas à Educação (Educação 1- $\chi^2 = 89,36$; $p < 0,0001$).

5.5 O que se pode concluir: o caminho para construir uma práxis política na Psicologia Histórico-Cultural

Tomando como referência a descrição das classes, é possível observar algumas aproximações e distanciamentos entre as utilizações do conceito de política. A Classe 2 é a primeira a ser destacada, e tem como tema as formas de enfrentamento de mulheres em distintos espaços, tanto em movimentos sociais organizados quanto em escolas. A princípio, essa classe parece destacar a reverberação de mudanças políticas em esfera macrossocial em espaços microsociais. A Classe 5 foi a segunda a ser destacada, ela aborda a participação política por meio de partidos, destacando as emoções imbricadas nesse processo, desde valorização das pessoas à centralização das decisões nos diretores dos partidos. A partir dessas classes é possível ver a interface entre os operadores da política e os indivíduos que operam e se beneficiam das políticas públicas.

A Classe 3, por sua vez, destaca as relações sociais como meio para a política, tanto no que se refere à ação quanto à política institucional, mantendo aí uma relação com a Classe 5. As duas últimas classes (1 e 4) destacam políticas específicas, educação, assistência social e saúde, destacando aspectos específicos, como a ruralização, atenção a álcool e drogas, além da educação de pessoas com deficiência. A partir da organização dessas classes, é possível estabelecer uma ligação entre a atuação das profissionais na ponta das políticas e as relações estabelecidas com os usuários e outros profissionais.

Contudo, cabe fazer algumas considerações acerca do trabalho de Vigotski e o Campo da Política, de maneira geral. Vigotski nunca discutiu, por exemplo, o peso da estrutura política na situação social de desenvolvimento. Por muitas vezes, quando ele trata do termo, ou mesmo quando trata do processo de interação com o ambiente, ele se refere àquilo que é imediato ao sujeito:

Antes de nascer, o ambiente da criança consiste no útero da sua mãe, e logo após nascer, o ambiente imediato continua a ser um espaço limitado a um espaço bem circunscrito. É bem conhecido que o mundo removido a qualquer distância não existe realmente para o recém-nascido (VIGOTSKI, 1994c p. 339)

No conhecido caso da mãe alcoolista com três filhos, Vigotski (1994b) faz uma ampla descrição sobre os sentidos produzidos nos filhos na relação com a mãe violenta e dependente química, porém o autor não discute o contexto político e social daquela mãe, os impactos da ausência de ações articuladas no sentido de gerar proteção às crianças. Apenas relata que foram crianças levadas à clínica em decorrência dos distúrbios no desenvolvimento. A discussão do

autor nesse momento é como o ambiente (situação social) produz três diferentes tipos de influência em três crianças, onde ele afirma que “pedologia não investiga o ambiente sem considerar a criança, mas ao contrário olhar para o papel e a influência do ambiente no curso do desenvolvimento” (VIGOTSKI, 1994b, p. 341).

Porém, como considerar a influência do ambiente, sem entender suas raízes históricas e políticas em uma família dita disfuncional? Como avaliar os afetos das crianças, sem compreender que, além do seu caráter relacional, de interação, há também o peso do abandono social e político na garantia e proteção de direitos fundamentais? Obviamente, o debate sobre garantia de direitos não estava em ascensão naquela época na União Soviética, e, portanto, cabe o recorte também sociopolítico das observações de Vigotski. Todavia, estando a sociedade no séc. XXI, é possível ainda estudar a formação das funções psicológicas sem a compreensão da formação do espaço político e das influências desse espaço como um ambiente, e, portanto, situação social? Aponta-se a diferenciação entre ambas as práticas com seus diferentes métodos de investigação, até porque a análise dialética da consciência não pode, e não deve ser aplicada a qualquer fenômeno, porém para um pesquisador da Psicologia Histórico-Cultural, é possível abrir mão da compreensão de um para se atentar ao outro?

Através dessas perguntas, é importante debater essas compreensões sobre a política e como se pode investigá-las a partir da Psicologia Histórico-Cultural. A primeira é aquela orientada para a prática pública, através da atividade eleitoral e/ou ocupação dos cargos eletivos. Essa discussão estaria no campo da Teoria da Democracia Representativa, onde o sujeito eleito por uma coletividade deveria estar a serviço do cuidado e da promoção de direitos e garantias constitucionais a toda uma população. Santos (2002) aponta para a necessidade do confronto entre esse modelo de democracia e um modelo que imputa à sociedade não só a busca pelo ato representativo, mas também o exercício do ato participativo, ou seja, assumir o caráter protagonista de transformação e emancipação social.

O campo das Políticas Públicas, portanto, parece ser um espaço de criação e transformação a partir da Psicologia Histórico-Cultural, não só pelos avanços no campo da educação e das políticas educacionais, mas, por considerar o sujeito a partir da sua dimensão vivencial, compreende todos os aspectos sociais e políticos que margeiam e dão fluxo ao rio que é o desenvolvimento da consciência e da humanidade. Assim, quando se observa as experiências em políticas de saúde em alguns artigos como a compreensão de quem são os sujeitos da política, com seus afetos públicos que potencializam ou despontencializam a execução da política pública e social, a possibilidade da efetividade de uma ação em saúde

demanda efetivamente da forma como os afetos são construídos com o lugar e com os outros, e também como eles são compartilhados através da vivência.

Nesse sentido, acredita-se ser possível falar que se a *perezhivanie* é um unidade entre cognição e afeto, ela só acontece no campo político, e assim todo desenvolvimento é político, seja nas suas dissonâncias ou reverberações.

A segunda perspectiva é aquela onde a política é uma atividade social e pública, compartilhada por indivíduos societariamente, que possui conteúdos muitas vezes definidos em legislações, regras e acordos coletivos formais ou informais e que interferem diretamente na forma como o sujeito se organiza e interage com os demais. A vida coletiva demanda a prática política, e é isto que interessa à Psicologia. Arendt (2005) indica que política não tem uma natureza intrínseca ou conceitual, mas quando o mundo surge entre os seres e há a primeira decisão coletiva pelo diálogo, eis a política: “Política é baseada no fato da pluralidade humana” (ARENDR, 2005, p. 93).

A razão dessa discussão se dá ao perceber que a mudança do olhar acerca da atividade democrática é, em síntese, a transformação dos processos psicológicos em torno, não só, mas majoritariamente, da consciência e da afetividade. Ademais, política é também o exercício da vida cotidiana em coletividade, é a forma através da qual o sujeito se insere no mundo e é o tecido no qual interage. Assim, não há como dissociar a prática política da ciência psicológica, considerando-os como tessituras sociais conectadas entre si.

A situação social presente no processo de desenvolvimento é também política na medida em que as situações-limite devem ser enfrentadas em coletividade, através de atos participativos e democráticos. Sawaia (2001) aponta a necessidade de entender os afetos dentro dessa dinâmica ética, mas que é também política, e, portanto, social. Reconhecer as forças que estruturam essas dinâmicas é indispensável para uma prática psicológica que tenha de fato um compromisso com a libertação.

Quando Vigotski se propõe a estudar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, o que ele está propondo, em última instância, é a compreensão dos sujeitos políticos em seu processo de se tornar ser humano. A análise do desenvolvimento cognitivo-afetivo, compreendendo a encruzilhada histórica e cultural e as interações na situação social como *perezhivanie* é uma análise dialética e política do humano.

Pode-se afirmar que a Psicologia Histórico-Cultural é um modo de pensamento crítico e dialético, cuja teoria, apesar de estar fundamentada epistemologicamente no marxismo soviético, como aponta Marcuse (1964/2015), a dialética é um pensamento rebelde e que vai captar a realidade nas suas contradições e no seu movimento, confirmando o que Vigotski indica

em *O Sentido Histórico da Crise na Psicologia*, onde o movimento do pensamento em atrito com a realidade é o que dá a materialidade da ciência.

Outra questão que também nos fica compreensível é que se torna imperioso ir além daquilo que o mundo sensível apresenta, pois aquilo que é tomado como hegemônico é também ideológico, e se deve contrariar a insistência da homogeneidade, como fez Vigotski com a investigação da psicologia concreta do homem (KEILER, 2019). Dito isto, pensar a categoria política como fundamento para esta teoria se torna o horizonte para uma “psicopolítica da insurgência” (LACERDA JUNIOR, 2016), e, assim como Martin-Baró que propôs uma Psicologia da Libertação, o que parece razoável aprofundar no momento é como o estudo da consciência, da afetividade e da política na Psicologia Histórico-Cultural fornece as bases epistemológicas e práticas para a compreensão da realidade e, conseqüentemente, sua transformação em torno de um horizonte e ser humano novos em uma sociedade cada vez dotada de uma capacidade crítica, e, ao mesmo tempo, imersa em uma rede massificada de desinformações construídas e que não são confluentes com o fato real. Nesse sentido, essa forma de fazer Psicologia é também um manifesto pela compreensão e pela libertação.

6 A ERA DA DESINFORMAÇÃO A PARTIR DE UM OLHAR PSICOPOLÍTICO DE BASE HISTÓRICO-CULTURAL: UM MANIFESTO

6.1 Introdução

Nossa suposição comum é que os atos do *Homo sapiens* são basicamente racionais e que os erros na busca das conclusões são a exceção. Pelo contrário, os erros são tão comuns que a racionalidade é provavelmente a exceção. O conceito marxista de falsa consciência que significa uma suposição errônea sobre as origens do pensamento de alguém se aplica tanto às elites quanto às massas (EDELMAN, 2001).

Desinformação e incerteza são duas ideias que têm andado juntas há algum tempo, em especial nos últimos anos, com o processo de socialização digital veloz e imensurável. Se por um lado, a tecnologização das relações sociais permitiu ir além de muitas fronteiras físicas e simbólicas, por outro, colocou a sociedade frente à difícil tarefa de avaliar e lidar com toda a informação que chega até ela. Isso fez com que inúmeros processos sociais interferissem diretamente na forma como a sociedade se organiza e como os rumos políticos de determinadas nações fossem decididos, fosse nos Estados Unidos com a eleição de Donald Trump, no Reino Unido com a decisão pelo afastamento da União Europeia, ou mesmo com a eleição de Bolsonaro no Brasil.

A incerteza sobre a verdade dos fatos não é um acontecimento recente na história da humanidade, pois quantas dezenas de informações falsas já foram compartilhadas e difundidas entre os pares da sociedade muito antes da invenção das redes sociais? A própria “descoberta” ao acaso do Brasil é uma delas. O falseamento da realidade é uma prática comum na história da sociedade, e está presente em muitos registros históricos (O’CONNOR; WEATHERALL, 2019). Contudo, o que dá significância a esse debate agora reside nas atuais estratégias de difusão que criam uma estabilidade argumentativa e que é mantida pela repetição constante da informação. Independente do grau de convergência com a realidade, o que importa é quantas pessoas irão ser afetadas e se tornarão também replicadores da informação: “a voz do povo é a voz de deus”, diz o ditado popular. A desinformação virou uma indústria e um negócio, e por isso precisa de muitos clientes.

Por outro lado, a desinformação também gera incerteza. Tantas informações contraditórias se chocam no debate cotidiano! A partir da crescente onda popular de revoluções iniciadas em 2011, em vários lugares do mundo, que questionavam os governos, seus modelos de desenvolvimento e as formas de fazer política (ŽIŽEK, 2012; HARVEY *et al.*, 2013), surge em 2013 no Brasil um movimento de inconformidade que tomou as ruas do país, trazendo consigo uma forte crise de representatividade que se associou a uma rejeição partidária

(VAINER, 2013). Tratava-se de um movimento amorfo, sem clareza político-ideológica que reunia no seu escopo vários pontos, muitas vezes contraditórios entre si, e que estavam sob a mesma bandeira da necessidade de “revolução”.

Todavia, em direções opostas esta insípida revolução brasileira tornou a insatisfação em descrença. Não era raro ouvir discursos generalistas acerca da corrupção e da qualificação da prática eleitoral como inútil para a transformação social. Em pesquisas anteriores foi possível perceber a partir de levantamento quali-quantitativo que o exercício político ainda é equivalente à corrupção no ideário social e que ele se encerra na disputa eleitoral (PETROLA, 2015). Ora, se para algumas pessoas não havia nada e nem ninguém que fosse representante da sua vontade, e que o processo de representação política, no exercício da democracia indireta, é um processo desprovido de esperança, o que resta para alguns é de fato incerto. O que viria depois demarcava mais ainda a incerteza e abria espaço para desinformação como certeza propagandística do “novo”, do “diferente” e do “transformador”, pelo menos no discurso falseado. Portanto, esta é uma Era da Desinformação.

O ser humano é um animal social, e, portanto, aquilo que é construído, incluindo a própria identidade, é parte da interação e dos efeitos dessa interação no sistema cognitivo-afetivo. Por essa razão, é importante entender sob um olhar histórico-cultural, como a desinformação produz novos sentidos e, portanto, novas formas de ser em sociedade, e como determinados fatores se articulam para espalhar falsas crenças¹⁶ tornando-se fontes sociais e ontogênicas. A consciência se constrói a partir dos sentidos que são compartilhados com o grupo social, e se esse sentido é um “falso-sentido” no que tange à comprobabilidade, todo o sistema psíquico (funções psicológicas) vai se estruturar também a partir do que é “falso”.

A maioria das pessoas tem acesso às falsas informações a partir dos mesmos instrumentos (redes sociais) que utilizam para acessar informações reais, e, portanto, não se demoniza aqui o instrumento, mas se expressa o uso intencional dele em produzir inverdades. Todavia, mesmo recusando o relativismo, a verdade é um lugar e um conceito de difícil determinação. Não porque a verdade seja relativa, mas porque ela é um produto histórico, cultural e ontológico, assim como a ideologia, e como tal se expressa como um fenômeno social e, por essa razão, para evitar cair no discurso relativista, deve-se tomá-la a partir das evidências

¹⁶ Crença nesse sentido não está relacionada à ideia de conjunto de dogmas religiosos ou políticos, mas à atividade de acreditar e ter confiança em algo. Assim, uma falsa crença é aquela que gera confiança em uma desinformação e que orientará, de forma distorcida, a prática social de um indivíduo ou grupo (O’CONNOR; WEATHERALL, 2019).

que podem ser observadas, analisadas e comprovadas. Mas nem sempre é assim que as coisas funcionam.

Este é, portanto, um ensaio teórico, quase que um manifesto, que no ato utópico-dialético de reflexão apresenta a denúncia a partir da compreensão da Era da Desinformação, analisando os fatores sociais e ontogênicos neste processo; e que constrói o anúncio transformador por meio da discussão acerca de uma teoria psicopolítica de base Histórico-Cultural.

6.2 A desinformação intencional¹⁷ e seus métodos

Evidentemente, todo conhecimento da realidade parte de fatos
(LUKÁCS, 1992, p. 64-65).

Na lógica do capitalismo, a manutenção de *status quo* pressupõe uma coesão, um “acordo” entre as classes para que nada mude. Marcuse (1964/2015) aponta para a unidimensionalidade do homem. Essa é a sociedade industrial que, não só no campo da economia, mas também no aspecto subjetivo, com forte tendência totalitária, garante a distorção. A informação dita “alternativa” se torna então um produto a ser vendido, e por essa razão é importante conhecer o perfil do seu comprador. A crítica de Marcuse a um sistema, que legitima seu poder por meio da condicionalidade e servidão, é especialmente relevante agora que a lógica da desinformação envolve a política, a sociedade e a subjetividade. Em outras palavras, é uma sociedade colonizada em sua singularidade a partir dos interesses do capital, que não consegue superar essa condição pelo “prazer” de servir esse próprio mercado, pois não vislumbra outra realidade possível que não a servidão, e acaba por adotar ideias contrárias como únicas (MARCUSE, 1964/2015).

Nessa perspectiva, a verdade é um produto a ser vendido, e, como todo produto, precisa de um novo sentido coletivo. O fato, consubstanciado na realidade passada, é remodelado pelos interesses e pelas experiências de quem tem o interesse em modificá-lo. A interpretação de um fato é sempre construída pelo seu intérprete, e por essa razão é que a verdade se torna um tecido “maleável” e “suspeito”, embora que, como aponta Martins (2020), a questão reside muito mais

¹⁷ Em inglês se utilizam os termos *misinformation* e *disinformation* para tratar desta temática, e quando traduzidos para o português são compreendidos ambos como desinformação. No entanto, cabe ressaltar que o primeiro **se** refere à falsa informação como substantivo, ou seja, uma notícia/fato falseado, e o segundo ao ato de gerar uma falsa informação intencionalmente com propósito de enganar. Para esta segunda concepção, em alguns momentos se utilizará a expressão “desinformação intencional” como no título desta seção.

na destruição de um sentido de orientação no mundo do que necessariamente na tentativa de substituir a verdade por uma mentira, ou que a verdade seja tomada como simples falseamento.

Assim, aquilo que é falso é também pedra angular não só para sustentar um discurso, mas também todo um ideário social, político e de sentido subjetivo. O agrupamento de informações é também um agrupamento de pessoas que se identificam com aquela ideologia. Grande parte dessas desinformações surgem como propagandas para defender um ponto de vista e um modelo de sociedade, ou para desafiar outro ponto de vista conflitante, e por isso se torna tão viral. Afinal, não só há uma identificação grupal, mas uma força coletiva que consegue ter visibilidade suficiente, e coragem, para emergir das profundezas do anonimato. A violência discursiva que antes não tinha nome e nem cara nas redes sociais, agora é expressa, com base na desinformação, tranquilamente à luz do dia, especialmente por legisladores que se elegendam justamente pela defesa da falsa informação.

Google, Apple, Facebook, Instagram, smartphone, tablet etc. são palavras que, apesar de sua origem anglófona, já estão no vocabulário de muitas pessoas, inclusive crianças em seu desenvolvimento inicial de linguagem. Castells (1999) apontou, ainda no final do século XX, que estaríamos passando de uma Era Moderna para uma Era da Informação. Isto significaria dizer que as sociedades estariam adentrando em um período onde os dados seriam fundamentais para o progresso civilizatório.

A capacidade de acessar informação, processá-la e produzir novos dados seria então o caminho de desenvolvimento econômico e social a ser percorrido. Talvez por isso, como aponta a lista da Forbes de 2019¹⁸, hoje as principais (mais ricas) empresas do mundo são companhias de tecnologia cuja argamassa que as mantém é a informação/dados, e através da qual os rumos da economia e da política mundial são direcionados.

Tem-se então uma sociedade dos dados, ou dadocêntrica, onde a informação é uma espécie de *commodity*, ou seja, uma matéria-prima produzida em larga escala e de fácil comercialização e cuja precificação varia de acordo com o interesse do mercado. As questões que surgem a partir dessa conceituação são das mais diversas, indo por exemplo desde o conceito de informação/verdade/fato, e indo até sobre qual tipo de informação é compartilhada, como ela será apresentada, e para qual público ela será destinada.

A informação é produzida por meio das investigações científicas, e, portanto, baseadas em evidências, ou ela é construída a partir da teia social como crença, onde os fatores sociais e

¹⁸ Disponível em: <https://forbes.uol.com.br/listas/2019/05/as-100-marcas-mais-valiosas-do-mundo-em-2019>.

as interações determinam o rumo do seu compartilhamento. Assim, esse sistema dialético está relacionado diretamente à capacidade individual e coletiva de comunicação.

Por esta razão, importa considerar a função da linguagem. A linguagem é um produto histórico e cultural, disso não há dúvidas, e como tal pode ser utilizada para gerar um apagamento da linha que demarca e separa a informação da desinformação. Ela é também partícipe na forma como interpretamos o mundo, pois nossa habilidade de avaliar e dar sentido é expressa através dela, sendo, portanto, uma ferramenta potente e está diretamente vinculada às nossas condições e relações sociais.

De tal forma, as sociedades se utilizam de dados para tomar suas decisões sociais e mercadológicas, possibilitam escolhas a partir da informação que está disponível, agrupam informações e as fornecem de acordo com os interesses individuais e coletivos definidos por algoritmos. Contudo, da mesma forma que se cria a possibilidade de compartilhamento de informações baseadas em evidências, abre-se também o buraco das práticas de desinformação criando redes “informais” de difusão e com um potencial muito maior do que em anos anteriores (KARPF, 2021, p. 158):

O que mudou, então, foi a taxa de exposição, a rastreabilidade e o impacto lateral da desinformação. A desinformação digital tornou-se progressivamente menos rastreável, menos custosa e mais disseminável, ao mesmo tempo que desempenha um papel mais substancial nas organizações de notícias tradicionais.

Alguns autores já iniciaram o debate acerca dessas questões na atualidade; contudo, cabe ressaltar Foucault (1984) que ao indicar, de certa forma, que ao deter a estrutura de saber, ou seja, de informações, alguns sujeitos mantêm a soberania discursiva e acabam por exercer poder naqueles que necessitam do sistema de informações para tomar decisões. Arendt (1967/2016) também apontou, no debate entre verdade e política, que há uma intencionalidade na produção sistemática de desinformação com notável interesse político que altera a realidade e modifica a forma como se organiza a vida social.

Marcuse (1964/2015), ao apresentar a sociedade industrial, argumenta que o caráter irracional da racionalidade permitiu que o mundo objetivo fosse transformado em uma extensão do próprio corpo, onde os sujeitos se reconhecem nas próprias mercadorias, pois “o próprio mecanismo que une o indivíduo à sua sociedade mudou e o controle social está ancorado nas novas necessidades que essa sociedade produziu” (MARCUSE, 1964/2015, p. 47).

Se a ideia de (des)informação como mercadoria for retomada nesse ponto, o que se pode afirmar é que existe uma reorganização identitária a partir da própria informação que é

consumida pelo sujeito. Tornar-se bolsonarista, por exemplo, seria a apreensão de um mundo objetivo que reúne ideias como rejeição às políticas de sexualidade e saúde, à defesa do armamento civil, à descrença no sistema democrático, e mais atualmente o caráter antivacina. Assim, o que está em jogo não é necessariamente o conteúdo da desinformação, mas como ela permite produzir sistemas de crenças partidaristas aglutinativas que podem minar a base factual (a própria realidade) para o debate público.

Essas crenças dão suporte ainda à construção de uma relação de confiabilidade entre os pares, onde tudo que é dito é validado pela confiança social entre eles. Para ilustrar esse ponto, pode-se retomar por exemplo diversos estudos (ALABRESE *et al.*, 2019; GREENE; NASH; MURPHY, 2021; MARSHALL; DRIESCHOVA, 2018) sobre o BREXIT¹⁹ no Reino Unido, onde a forte desconfiança no sistema político representativo reforçou a construção do sistema de crenças entre determinado grupo societário (com características sociodemográficas e de interesses similares), que tomou as decisões com base nas informações projetadas intencionalmente para gerar medo²⁰ e descontentamento com os rumos econômicos tomados até então.

Uma pesquisa feita em parceria entre Reuters, Universidade de Oxford e Datafolha no Brasil, aponta que apesar de 54% das pessoas terem uma relação de confiança com informações dadas através da imprensa, ainda há uma das taxas mais altas de desinformação oriundas, muitas vezes, de pronunciamentos do atual presidente Jair Bolsonaro²¹, grande parte delas sendo difundidas através do *Whatsapp*, cujo perfil é essencialmente homem, branco e acima dos 60 anos. Este perfil considera a mídia tradicional hostil, pois tende a ver a cobertura da mídia como tendenciosa contra eles (REUTERS INSTITUTE, 2021).

Também Han (2018) complementa o debate sobre o uso massivo de informações como um “protocolamento total da vida”, onde a existência digital serve para alimentar um grande banco de dados que será utilizado por grandes empresas e que venderão mais informações com base nesses dados. Cada ação no *smartphone* e nas redes é uma informação que será usada em benefício de algo ou alguém. As redes trouxeram o aglutinamento de interesses e a possibilidade

¹⁹ BREXIT é a junção dos termos *Britain* and *Exit* para representar a saída do Reino Unido da União Europeia ocorrida no dia 31 de janeiro de 2020.

²⁰ Uma dessas desinformações, por exemplo, afirmava que com a entrada da Turquia na União Europeia, dezenas de milhares de pessoas iriam imigrar legalmente para o Reino Unido, e caso o Brexit não acontecesse, o país seria invadido por esses imigrantes.

²¹ Aos Fatos, uma agência independente de verificação de fatos, afirma que em 982 dias como presidente, Bolsonaro deu 3.868 declarações falsas ou distorcidas. Maiores informações em: <https://www.aosfatos.org/todas-as-declarações-de-bolsonaro/>

de influenciar direta e incisivamente um número muito maior de pessoas nesses mesmos interesses.

Com base no levantamento de dados de *big data* (REUTERS INSTITUTE, 2021), *Facebook* e *Whatsapp* foram as principais redes de organização de desinformação, reforçando assim o que O'Connor e Weatherall (2019) também apontaram: as principais fontes de desinformação intencional são as pessoas que, por meio de uma “curadoria social” de interesses, constroem seus nichos de reafirmação (os pedidos de amizades que são aceitos e os números de telefone que são compartilhados ou os grupos em que se decide entrar, por exemplo). Com ajuda de modelos matemáticos, esses autores indicam que, ao fazer essa seleção, soma-se a necessidade de fortalecimento identitário com um caráter proselitista, e, portanto, com a necessidade de levar a “verdade” o mais longe possível e a um maior número de pessoas. A linguagem é, portanto, ferramenta essencial.

Não é, pois, necessário que uma desinformação tenha evidências, ou ainda, que possua alguma falseada, o poder da desinformação está na capacidade de se articular com o interesse político e na capacidade de quem está interessado em massificar a informação com uma forma que seja ao mesmo tempo polarizadora (os de cá *versus* os de lá) e acessível a todas as camadas. Cabe também considerar, como indica Nyhan (2021), que a desinformação pode não causar polarização, porque boa parte das vezes a decisão de aceitar falsas informações acontece porque estas são compatíveis com as opiniões e predisposições.

E ainda como apontaram O'Connor e Weatherall (2019), fazer parte, pertencer a algum grupo, compartilhar uma crença e ser validado por ela parece ser mais importante do que fatos e a verdade com base em evidências. Ou seja, a desinformação intencional está associada à orientação de valorizar aquilo que sustenta as próprias crenças e ignorar as demais, e criar um sentido de existência, onde qualquer um que pense diferente pode ser uma variante a ser suprimida. Como é possível enfrentar essa rede estruturada é uma pergunta que deve ser feita constantemente.

6.3 O enfrentamento da desinformação intencional

Conforme apontado anteriormente, a desinformação intencional necessita de um pacto grupal entre sujeitos que se aglutinam em torno de uma ideia e assumem a tarefa de replicá-la massivamente para que mais pessoas possam ser influenciadas diretamente, e que gere uma afecção tensionadora que mobilize o proselitismo desinformador.

Nessa perspectiva, parece salutar discorrer sobre alguns pontos em torno dessa temática, pois se há um processo grupal, ele deve ser entendido na sua influência individual e social, e isso implica analisar as factíveis transformações na forma como os sujeitos dão sentido e (re)organizam a vida psíquica a partir dessas outras interações.

Diante do exposto, não há de se negar que urge desmascarar e sugerir estratégias alternativas para contrastar a desinformação intencional. Contudo, para que seja possível apontar caminhos, é necessário que haja um delineamento teórico e metodológico que possa dar conta da realidade apresentada.

Nesse sentido, a análise cultural do processo, com reconhecimento da dimensão histórica, parece ser o caminho mais crível de ser delineado. Assim, considerando que a Psicologia Histórico-Cultural tem como pressuposto a unidade inseparável da mente, cérebro e cultura humana em sua evolução histórica, onde as emoções desenvolvem um papel significativo e indissociável no desenvolvimento humano, este campo de saber foi escolhido como orientação teórico-metodológica para compreender alguns fatores individuais e sociais acerca da Era da desinformação.

6.3.1 Compreendendo o processo grupal

Alguns autores (SIKDER *et al.*, 2020) têm debatido que, embora tenhamos uma compreensão teórica consolidada acerca da difusão de informações e formação de ideias nas redes sociais, ainda é necessário que seja construído um modelo estruturado que seja capaz de compreender melhor o fenômeno comunicacional da desinformação. Para esses autores, de forma ampla, mesmo que consideremos o “viés” na dinâmica realista da formação de opinião, ainda é necessária uma estrutura argumentativa que delinhe o terreno onde se assenta a compreensão sobre formação de grupos, a polarização e a aprendizagem de informações.

Para o entendimento da ideia de grupo, na perspectiva vigotskiana, é necessário retomar o debate acerca da Teoria do Campo como um conceito oriundo da ampla produção de Kurt Lewin, que, apesar de não ter definido a teoria dessa forma, amplamente discutiu o conceito a partir da noção de espaço, topologia, barreiras, forças, vetores, valência positiva ou negativa, entre outros termos, para definir a ideia de um "campo psicológico". Contudo, o mais importante para a teoria histórico-cultural sobre esta compreensão reside na pesquisa de Lewin acerca do significado e da construção de sentido (BIRENBAUM; ZEIGARNIK, 1935 *apud* YASNITSKY, 2014), que aponta para a formação política dos grupos ao incluir as questões semânticas e culturais.

O campo é um espaço intrincado de interações simbólicas e de forças que constituem o comportamento humano, pois para Lewin (1939) essa ação acontece entre os sujeitos e o seu ambiente físico e cultural, onde criando diversos espaços de vida, o sujeito processa e atualiza o comportamento. Esses campos são o resultado da integração dos aspectos subjetivos e ambientais, que são percebidos em algum nível, seja consciente ou inconscientemente pelo sujeito. Vigotski se utiliza de ideias semelhantes²² quando teoriza a situação social de desenvolvimento e a vivência (*perezhivanie*), reconhecendo a integralidade constitutiva do sentido construído nas experiências com o ambiente. Como aponta Yasnitsky (2017), essa mudança epistemológica para um olhar mais holístico, permite a Vigotski assumir uma perspectiva metodológica que preservaria “todas as características do todo” (YASNITSKY, 2017, p. 462) e que, por sua vez, “levariam em conta características sociais, pessoais, intelectuais, emocionais e biológicas de um ser humano em seu ambiente psicológico”.

Essa perspectiva lewiniana de campo permitiu a Vigotski e seus colegas se direcionarem para a conceituação da consciência como estrutura integral e inseparável do ambiente psicológico (campo psicológico) e de posicionar no centro discursivo a conceitualização e generalização, tornando a consciência um sistema semântico dinâmico, vivencial e inter-relacional, sendo o conceito mais maduro dentro da Psicologia Histórico-Cultural.

Nesse âmbito, historicidade e análise crítica são necessárias para compreender o processo grupal. Com base em Valsiner e Van Der Veer (2014), seria possível ainda afirmar que essa interação grupal é uma situação social de desenvolvimento, quer dizer, é uma unidade de aprendizagem que envolve um Todo cujas partes são visíveis (a interação por meio da linguagem) e não visíveis (estratégias e objetivos da interação).

Esse modelo de grupo rejeita uma visão dualista e dicotômica de formação. Em outras palavras, não é possível falar de indivíduos e coletividade como instâncias separadas, o que há é uma mutualidade de relações entre sujeitos, os ambientes físicos e os sociais e culturais, interação dialética contínua onde os processos epistêmicos estão sobre e, por sua vez, sendo moldados pelo contato com os limites da realidade objetiva. Como discute Lane (1984/2006, p. 81):

²² Cabe aqui reconsiderar a relação existente entre o Círculo de Vigotski e a Escola de Berlim. Vigotski e Luria visitaram Berlim e tiveram trocas de ideias efusivas com os gestaltistas alemães, e embora Vigotski tenha escrito algumas críticas posteriormente ao processo científico alemão, quando então defendeu a dialética como método para a psicologia (LAMDAN; YASNITSKI, 2016). De toda maneira, poderia se dizer que os encontros foram significativos para ambas as teorias.

[...] 1) o significado da existência e da ação grupal só pode ser encontrado dentro de uma perspectiva histórica que considere a sua inserção na sociedade, com suas determinações econômicas, institucionais e ideológicas; 2) o próprio grupo só poderá ser conhecido enquanto um processo histórico, e neste sentido talvez fosse mais correto falarmos em processo grupal, em vez de grupo.

Em se tratando do processo grupal, importa considerar que todo sujeito é sempre agente em qualquer interação com o ambiente, e isso implica numa recusa de um apassivamento psíquico dentro de uma situação social de desenvolvimento, ou seja, na inter-relação de aprendizagem com o outro.

Essa reflexão ajuda a compreender dois pontos centrais na análise do processo grupal: 1) ao localizar topologicamente o período inicial da situação social de desenvolvimento do sujeito, é possível também compreender, como naquele momento, as funções psicológicas se reestruturam, ou seja, como o sujeito modifica seu sistema de crenças na medida em que interage com o grupo como ambiente cultural; 2) o processo grupal é um processo de experimentação pessoal e construção de sentido - microgênese - onde novas estruturas de organização psíquica irão se assentar (VALSINER; VAN DER VEER, 2014), e, por essa razão, a forma como o sujeito se relaciona com o mundo a partir do grupo se dá na reestruturação de sentidos e da consciência, pois como sistema semântico constitutivo e constituído dessas estruturas/funções também se transforma no percurso.

Porém, retomando Lane (1984/2006), importa considerar alguns dados de análise para entender o funcionamento de um grupo, dentre os quais se destaca a vivência subjetiva e as determinações concretas do processo grupal. No que se refere ao campo da desinformação, pode-se concluir que a determinação concreta desse tipo de rede tem como objetivo gerar consenso em torno de uma ideia falsa gerando fortalecimento de uma narrativa e isso gera um impacto direto na vivência subjetiva dos indivíduos que passam a adotar aquela narrativa para estruturar outras informações e decisões.

Sikder (2020) indica que esse tipo de narrativa geralmente se estrutura, ou é determinada, a partir da composição de “subpopulações de raciocinadores tendenciosos” (p. 9), isto é, a centralização e simplificação dos discursos pode produzir narrativas de longo prazo de forma mais eficiente. Nesse sentido, a unidimensionalização dos sujeitos é uma importante estratégia já que em uma sociedade com diversos pontos argumentativos, a probabilidade de a desinformação ter efeito diminui.

Porém, onde a diversidade é um perigo para a manutenção do *status quo*, a defesa dela é alçada à condição de indesejada, e assim surge a polarização. O termo polarização surge da física e descreve a forma como ondas eletromagnéticas se propagam em dois caminhos opostos

e foi a partir do séc. XIX que o termo foi introduzido no campo das ciências sociais e políticas (O'CONNOR; WEATHERALL, 2019).

Essa polarização acontece em um espectro diverso de campos, podendo acontecer desde o campo social, onde, por exemplo, o debate acerca da legalização da maconha ou descriminalização do aborto passa pelos valores; pode acontecer no campo científico, por exemplo, o debate sobre qual o modelo mais compreensivo do universo, se aquele debatido por Einstein ou pelo modelo quântico da Teoria das Cordas, entre outros. Embora, nesses dois exemplos, apesar da diferença fundante do debate, ambos se associam à qualidade e quantidade de informação disponível.

Nyhan (2021) direciona essa discussão afirmando que quanto mais desinformado o sujeito, mais facilmente ele poderá aceitar informações falsas, sem necessariamente que isso reflita em uma mudança de opinião, pois a desinformação acaba reforçando o próprio conjunto de crenças. Assim essas pessoas:

[...] atualizam suas crenças, mas interpretam as informações que recebem de uma maneira consistente com a atitude - por exemplo, atribuindo culpa ou responsabilidade pelos fatos em questão de uma maneira que seja consistente com suas visões políticas ou expressando desconfiança na credibilidade das informações que aprenderam (NYHAN (2021, p. 3)

Parte dessa polarização é decorrente ainda das redes sociais, como ferramentas selecionadoras dos conteúdos que serão acessados à revelia do interesse do próprio pesquisador. Lee *et al.* (2014) discutem que a organização dos interesses pelas redes sociais e mecanismos de busca através de algoritmos tende a gerar um afunilamento de informações que favorece a sedimentação e propagação de informações particularizadas e direcionadas. Hoje, se duas pessoas pesquisarem o mesmo termo no *Google*, terão resultados diferentes com base nas experiências passadas de busca, e em todos os demais interesses que são definidos algoritmicamente. O processo grupal tem também sua “exogênese”.

Mas essa questão isoladamente não é suficiente para explicar todo o processo grupal e a construção de novos sentidos em torno da desinformação intencional. Importa considerar de que maneira esse sentido é construído cognitivo-afetivamente e como ele se apresenta no tecido social como prática política.

6.3.2 *Desinformação, ideologia e alienação*

Entender o processo de construção de redes de desinformação, como elas se articulam a partir da formulação de informação nesta era tecnológica, é o primeiro passo para compreender como essas falsas crenças-desinformação se movimentam no tecido social, fazendo capturas e se reproduzindo em progressão matemática nas sociedades. Todavia, interessa ainda perguntar como a desinformação se manifesta e se perpetua nos sujeitos como fenômeno psicológico e cultural, portanto, eminentemente político.

Quando Vigotski começou a detalhar seu posicionamento acerca da formação da consciência, por volta de 1920, como já discutido em momento anterior, ele parte da ideia de que ela é uma espécie de reflexo que responde a diferentes sistemas de reflexos. Nessa etapa, Vigotski acaba por explicar o trabalho humano como uma coordenação de ações causais de sequências de reflexos decorrentes de um impulso ou estímulo inicial, e é por uma maior influência de Marx e o debate acerca da noção de trabalho como ação exclusivamente humana que Vigotski tentou realizar uma tarefa inicialmente ingrata de articular o marxismo com a abordagem reflexológica (JONES, 2019).

Marx se deteve parte do seu tempo a analisar o processo de hominização a partir da ideia de trabalho, e de onde derivou grande parte da sua reflexão acerca da formação da consciência do trabalhador e suas formas de alienação. Em os *Manuscritos Econômico-Filosóficos*, de 1844, na primeira parte há uma seção direcionada ao trabalho alienado (MARX, 1884/2021). Felizmente, ao tentar conciliar o inconciliável (marxismo e reflexologia), Vigotski avança na sua compreensão teórica acerca do desenvolvimento humano, deixando para trás grande parte da influência inicial pavloviana.

Neste fluxo, cabe ainda discorrer sobre o conceito de ideologia como parte essencial de se compreender as diversas formas de construção da realidade. É interessante ressaltar que para Lukács (2013), ao contrário de Marx, nem toda falsa consciência é uma ideologia. Para este autor, uma construção discursiva necessita ser teórica ou prática ao ponto de questionar e propor resolução dos conflitos sociais, a partir dos pontos de vista das classes interessadas. A questão reside então no efeito orientativo da ideologia nas ações dos sujeitos, antes do conflito social propriamente dito. Assim, a falsa consciência é parte do complexo ideal e da ideologia, mas não é a mesma coisa:

O sentido concreto de ideologia, portanto, é mais amplo do que o do conceito estrito de ideologia. Ele significa apenas – de modo aparentemente tautológico – que, no

âmbito do ser social, nada pode ocorrer cujo nascimento não seja decisivamente determinado por esse mesmo ser social (LUKÁCS, 2013, [s.p.]).

Por outro lado, Vigotski e Luria (1994) afirmavam que as funções psicológicas superiores representam uma espécie de molde das relações coletivas entre as pessoas; isso implica afirmar que são as relações sociais que constituem a unidade formativa da identidade humana, onde o caráter de intencionalidade humana dirige o processo de desenvolvimento. Essas relações são transformadas a partir da vivência afetivo-cognitiva (*perezhivanie*), ou seja, a partir da construção semiótica da extensa rede de sentidos e afetos que refratam na consciência como um prisma, e possibilitam a transformação qualitativa e quantitativa da estrutura subjetiva. Essa vivência “dramática” tem disponível um conjunto de sentidos compartilhados na cultura coletivamente, e isto quer dizer que, a depender da qualidade das informações e ideias disponíveis pela experiência histórica de uma sociedade, pode o sujeito se organizar simbólica e subjetivamente para ser um “novo sujeito”.

Quando se observa o conceito de mediação como prática para Vigotski, está se discutindo como as habilidades e capacidades humanas construídas culturalmente se “beneficiam”, através da incorporação ativa de “ajudas culturais” na atividade humana (JONES, 2019), e por essa razão a aprendizagem é essencial para o desenvolvimento dessas habilidades. Em se tratando de ideologia, isso possibilita afirmar que “parcialidade” da história, portanto ideológica, pode limitar os diferentes sujeitos, pois mediada por signos fetichizantes de uma classe social, circula e delimita o desenvolvimento individual (redução do potencial afetivo-cognitivo) no ambiente social.

Coelho-Lima, Varela e Bendassolli (2021) contribuem para esta afirmação quando afirmam que “é possível concluir que a ideologia é um conjunto de significados com uma função social específica - influenciar os caminhos dos conflitos sociais para atender às necessidades de um dos grupos ou classes [...]”, e que por consequência, “[...] a ideologia segue o mesmo processo que outros elementos da cultura no acesso à consciência individual, ou seja, a internalização²³ de significados” (COELHO-LIMA; VARELA; BENDASSOLLI, 2021, p. 162).

A linguagem nesse aspecto é, talvez, a atividade central do processo. Ora, se consciência é para Vigotski como um sistema dinâmico, essencialmente ligado à linguagem, portanto ao

²³ Cabe apenas pontuar que a ideia de internalização dos significados é uma compreensão teórica equivocada a partir de uma perspectiva revisionista da Psicologia Histórico-Cultural, uma vez que se defende que os significados passam por um processo de integração, criando novas estruturas psíquicas e não apenas uma internalização. Mesmo a ideia de uma internalização dialética ainda não exprime a mudança morfo-psíquica na consciência.

significado das palavras, e mais do que isso, ao sentido das coisas, é óbvio salientar que existe uma ligação covalente entre a semântica, a construção de sentido e a formação da consciência. Essa relação está expressa no processo de desenvolvimento filogenético e ontogenético da espécie humana, e, portanto, também no político.

Assim, para entender como a desinformação opera no nível subjetivo, não é possível apenas explicar os processos cognitivos intrapsíquicos, mas sim também focar naquilo que está ocorrendo ao redor desses processos, compreendendo como eles são modificados através da vivência afetivo-cognitiva. Ou, nas palavras de Mészáros (1996, p. 24), “trata-se de compreender como as características estruturais fundamentais de uma determinada ordem social se fazem valer na escala pertinente”.

Por essa razão, talvez seja pertinente retornar a Marx (1884/2021) e o conceito de alienação. Este autor discorre sobre quatro pontos fundamentais acerca da atividade alienada, sendo estes: a alienação em relação ao produto do trabalho; no processo de produção; em relação à existência do indivíduo como membro do gênero humano; e em relação aos outros indivíduos. Sabe-se que a alienação, portanto, tem sua origem e razão na divisão do trabalho (produto do trabalho e processo de produção). Contudo, ao produzir os objetos fruto do seu trabalho, o ser humano tende a se fragmentar, pois passa a majoritariamente se ver refletido naquilo que produz, e cuja busca da própria autorrealização se dá através desses objetos. O ambiente social é um espaço de reforço da sua própria individualidade, e perde aos poucos a noção da coletividade, e, portanto, da possibilidade de reconhecer diferenças.

A alienação tem sua relação direta com a politização e a despolitização das classes. Existem nas sociedades graus diferentes de agenciamento da realidade, e essa graduação dependerá muito diretamente da forma como os grupos-coletivos se organizam em torno da informação, ou desinformação, que sustentam as práticas sociais. Em outras palavras, há nas decisões coletivas um interesse que orienta politicamente como a sociedade responderá às suas próprias questões. A ação voltada para a emancipação e transformação é um ato político que, como Freire (2001) aponta, acontece na conscientização, na politização do cotidiano envolvendo consciência da realidade coletiva. Vigotski, em diversos lugares dos seus escritos, utilizou o termo *osoznanie* para delimitar este “grau especial de consciência”, em que o ser humano, ciente de que está usando um processo de pensamento, pode deliberadamente controlar esses processos. Um tipo de domínio genuíno do conhecimento, cujas ações são apreendidas reflexivamente, autenticamente apropriadas e sistematicamente percebidas como parte do sistema semântico “superior” que é a própria consciência.

O contrário disso é a despolitização. Fernandes (2019) define como um ato intencional de criação de barreiras à consciência política por favorecer noções confusas e erráticas que produzem autoexclusão e mantêm um estado geral de dominação. Argumenta ainda a retrocitada autora que uma das táticas é o esvaziamento dos significados compartilhados (pós-política), e outra seria a distorção da realidade com a eleição de perigos que precisam ser combatidos (ultrapolítica). Defende, ainda, que “a despolitização no Brasil é o resultado indireto da conciliação de classes” (FERNANDES, 2019, [s.p.]).

Independente da estratégia, essa pós-política e a ultrapolítica constroem desinformação e se estruturam na desinformação, como se pode ver nas expressões “nem direita e nem esquerda”, “ameaça comunista” ou ainda “bolsopetismo”. As diferenças entre direita e esquerda ou ainda entre o bolsonarismo e o petismo são suprimidas, pois o dado da realidade não interessa. Como também aponta Fernandes (2019), o que há é uma supressão da necessidade de mudar as coisas como estão, e isto significa que a disputa pela realidade, o próprio campo político, é rejeitada como ação possível. O discurso contraideológico, que ironicamente é ideológico, serve para legitimar o senso comum e a desinformação ao mesmo passo que torna qualquer ideologia contrária como um grande inimigo a ser combatido.

Essa unilateralidade, ou a unidimensionalidade, como apontou Marcuse (1964/2015, p. 31), é a consequência dessa ausência de reconhecimento da realidade e dos demais sujeitos, pois “nós nos submetemos à produção pacífica de meios de destruição, ao aperfeiçoamento do desperdício, a ser educados para uma defesa que deforma os defensores e aquilo que defendem”. Isto permite que a construção de falsas crenças se torne uma estratégia efetiva, uma vez que a passividade gera consciências semitransitivas que aceitam a realidade sem questionamento. No Brasil, isso ajudaria a explicar, de certa forma, o ódio despolitizado que reforça a produção de críticas às políticas sociais de saúde e sexualidade (nomeadas de “*kit gay*” por um projeto político em específico), e o fortalecimento identitário entre os opositores dessa política. O movimento contrário às vacinas, defesa do armamento civil, desacreditação nas instituições democráticas passam a ser outras ideias que estruturam o sentido de determinados grupos. Assim, a perda da capacidade de confrontar o processo contínuo de despolitização é dialeticamente a resposta e causa da desinformação.

Porém, a transição desse modelo de leitura de realidade ingênua só se torna possível a partir de um ato de rebeldia, de um ato revolucionário: o reconhecimento da vocação ontológica e histórica do ser humano (FREIRE, 2001), ou seja, “re-conhecendo” a capacidade de transformação do desenvolvimento humano. Como propiciar essa mudança demanda um

método que tenha compromisso com o rompimento da fragmentação da classe trabalhadora e se dirija para a emancipação do ser humano.

6.3.3 A Práxis histórico-cultural como método de enfrentamento

Se as relações entre pessoas sofrem uma mudança, então junto com elas as ideias, padrões de comportamento, exigências e gostos também mudarão [...] Uma mudança fundamental do sistema global destas relações, das quais o homem é uma parte, também conduzirá inevitavelmente a uma mudança de consciência, uma mudança completa no comportamento do homem (VIGOTSKI, 1994, p. 183).

Práxis é um termo que já é utilizado desde a Grécia Antiga, pode ter diversos significados, e muitas vezes é até confundido com a ideia de prática. Por essa razão, cabe aqui perguntar qual o significado de uma práxis, e ainda mais sendo ela histórico-cultural?

Na compreensão de uma sociedade de classes há uma tendência à construção de dualismos, os embates de crenças e as disputas da realidade. Se olharmos de forma positivista para este cenário, em um distanciamento analítico, pairando acima do fato, poderá parecer que há um simples antagonismo polarizado, ou uma luta entre massas distintas, mas homogêneas em si mesmas. A resposta para superação desse reducionismo interpretativo é a assunção de uma teoria e prática que sejam capazes de compreender as dimensões constitutivas desse embate polarizado sobre a realidade, ou seja, um método de compreensão e intervenção da realidade que acompanhe as transformações históricas e sociais de todas as lutas de todas as classes.

Contudo, não basta somente uma teoria que explique e uma prática que proponha uma ação, mas uma atuação que possa ser informada pela teoria e que gere impacto na realidade, e como consequência informe e transforme a teoria original. Portanto, é uma ação que surge pela contradição, e também se resolve na contradição, pois na medida em que age e reflete sobre a própria ação, gera mudanças na teoria que, por sua vez, irá gerar outros impactos como consequência.

É uma forma dialética de colocar a construção de informação sempre à luz da crítica e da impermanência. Uma teoria que não se reforma pela prática tende a se encerrar em si mesma. Por outro lado, como aponta Gramsci (2001), a consciência prática dissociada da teoria gera contradições reais para a classe trabalhadora que, muitas vezes, ao não se reconhecer nesta condição, não se organiza para superar a condição de opressão, e, portanto, permanece na alienação da vida e do trabalho. A superação da teoria encapsulada e da prática alienada só é possível na dialética que reconhece a historicidade e a materialidade das relações humanas.

Vigotski (1994) afirmava que “[...] as novas gerações e suas novas formas de educação representam a rota principal que a história seguirá para criar o novo tipo de homem [...]”, ou seja, nesse contexto de atividade e criação, homens e mulheres são convidados a assumir a negação do que é dado e da aceitação dócil do que é posto, criando condições de superação das condições opressivas que mantêm uma “forma” de consciência que não encontra sua razão fora das explicações causalistas.

Para isto é necessário incorporar historicidade nesse amplo sistema semântico através do qual se torna humano. González-Rey (2004) reafirma essa perspectiva quando indica que Vigotski ao reconhecer a integração do psicológico com a definição histórica de cada sujeito, reconhece as influências sociais que caracterizam todos os períodos concretos de desenvolvimento humano. Esse caminho permite compreender a situação social de desenvolvimento e a busca de Vigotski por uma unidade do desenvolvimento psíquico na vivência.

Alguns autores como Valsiner (2015) irão defender que o próprio Vigotski construiu uma “generalização afetiva” como forma de síntese dialética que pode ser alcançada, não apenas em um nível cognitivo, mas também na forma de sentimentos e, mais geralmente, como um ato da consciência humana, disse ele: “A psicologia não é uma ciência do comportamento ou da cognição, mas dos processos afetivos que levam à abstração funcional” (VALSINER, 2015, p. 100).

Portanto, quando falamos do processo de desenvolvimento humano neste cenário de despolitização e desinformação, precisamos nos remeter à necessidade da compreensão histórica do desenvolvimento humano e sua relação com os afetos e a motivação. Bozhovich (2009) destaca que Vigotski reconhecia uma profunda conexão interna entre as emoções e as necessidades humanas, em que essas emoções não são um estado passivo do organismo, elas “estimulam atividade, estimulam e regulam a própria relação com o ambiente” (BOZHOVICH, 2009, p. 69), e assim para a autora citada anteriormente, o que deveria estar em questão, tanto quanto a generalização, é o que está por trás da vivência, ou seja, o mundo de necessidades e emoções, complexamente vinculados entre si. Essa teia complexa que sustenta a vivência, ao ser decifrada, permite compreender a natureza e a influência que o ambiente exerce no desenvolvimento do ser humano.

Isso implica em afirmar que o aspecto cognitivo-afetivo do desenvolvimento presente na unidade de desenvolvimento possui ao mesmo tempo uma existência social e histórica, onde o sentido, como parte de uma rede simbólica e linguística, produz, por exemplo, a ideia de amor a uma ideia ou ódio a outra, com base nas ideias que são subjacentes (sentidos e significados).

Em geral, todos esses afetos possuem uma análise de conteúdo e estão vinculados aos valores e ideologias que permeiam o tecido social, indicando que as diversas formas de experiência emocional de cada sujeito estarão amarradas umas às outras.

Nesse caminho, como lembra o marxismo, o ser humano é um conjunto de relações sociais e das necessidades reais que influenciam e afetam a forma como as pessoas existem no mundo. Portanto, é necessário uma práxis onde seja viável o debate e ação acerca do redesenhar constante do desenvolvimento humano. Freire (2005) a definia como uma “[...] reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade” e que, portanto, seria “[...] fonte de conhecimento reflexivo e criação” (FREIRE, 2005, p. 125). Parece salutar, portanto, que como primeiro axioma para o enfrentamento da desinformação seja necessário assumir uma práxis.

O segundo axioma que surge desse primeiro é que essa práxis deve estar compromissada com o processo de emancipação dos homens e mulheres, como dito anteriormente. Ora, se o caminho se faz na dialética da práxis, essa práxis deve reforçar a vivência do cotidiano e entender o desenvolvimento social como desenvolvimento humano nas suas mais diversas expressões de classes. Nesse sentido, essa práxis deve considerar como a vivência depende de toda uma rede de significados subjetivos que nascem na interação com muitas outras construções simbólicas sociais (raça, estado de saúde, bem como ideias religiosas, morais, políticas) que as pessoas constituem.

Como práxis, cuja base teórica é a Psicologia Histórico-Cultural, pode-se reafirmar que o interesse científico é na origem e no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, na maneira como elas se organizam e sua rede de conexões e interdependências, suas leis que governam o desenvolvimento humano, e sua busca metodológica pela síntese das unidades entre pensamento, linguagem e a *perezhivanie* como uma unidade dinâmica da consciência (VERESOV, 2021).

Em se tratando de desinformação e despolitização, é preciso compreender essa *perezhivanie* a partir do lugar que ela ocupa no sistema de relações sociais e de crenças que o sujeito constrói, e quais as demandas e responsabilidades que estão associadas na disseminação da desinformação. Em outras palavras, para compreender essa forma de situação social do desenvolvimento, é necessário ter em mente o que esses sujeitos já trazem para essa situação, quais possibilidades e necessidades vindas de vivências anteriores têm relevância para esse momento de desenvolvimento humano e, portanto, político.

Assim, a subjetividade como um sistema dinâmico de configurações simbólico-emocionais (GONZÁLEZ-REY, 2015) se forma na politização e na despolitização, na potência e na despotência. O social e o individual são intimamente interligados, mas não redutíveis um

ao outro e não absorvem um ao outro. Consequentemente, devemos analisar os fatores de desenvolvimento externos e internos em sua unidade e interdependência nesse cenário. E nesse caminho, existem alguns obstáculos a serem superados, alguns mais simples e outros extremamente complexos, todavia esta ação demanda uma força cotidiana e coletiva.

Para Freire (2005), as barreiras são consideradas “situações-limite”, e quando uma delas passa a ser percebida criticamente, ou seja, quando o ser humano se sente desafiado pelo tema-problema e não se entrega passivamente à acomodação e ao descaso, este sujeito desenvolve ações, cria novos caminhos para sua resolução ou enfrentamento. Pensando e fazendo criticamente, os temas desafiadores não ficam encobertos, passam a ser um “percebido-destacado” e o sujeito se sente mobilizado a agir e descobrir o inédito-viável. Ele é algo que o sonho utópico sabe que existe, mas só será conseguido pela práxis libertadora (FREIRE, 2001).

Nesse sentido, todo o percurso construído até este ponto, compreendendo o desenvolvimento humano como um desenvolvimento político; onde consciência e afetos como categorias psicológicas permitem não só a compreensão da hominização, mas também se tornam pontos de análise da realidade social, e que acabam apontando para o delineamento de uma práxis histórico-cultural onde é necessário reconhecer a revolução como parte do desenvolvimento humano. Uma revolução subjetiva que é ao mesmo tempo individual e social; que é um projeto psicopolítico que analisa a realidade de forma crítica e enfrenta as condições impeditivas do pleno desenvolvimento; que assume a *perezhivanie* como uma vivência política incorporada em uma força motivacional que envolve afetos, cognição e ação combinadas em uma unidade nova; que reconhece o processo de criação e conscientização, em oposição ao reproducionismo que tolhe a criatividade e a imaginação, na construção da vida social de todos os seres humanos; é, por fim, uma práxis insurgente que reconhece o ser humano como um ser em luta. Essa concepção supera na sua gênese qualquer dualismo que possa ter caracterizado a práxis psicológica nos últimos anos, ao assumir posições claras, e muitas vezes nada confortáveis.

6.4 Considerações finais

Quando se considera os aspectos políticos da vida coletiva, importa considerar a democracia como um sistema de decisões coletivas, que está permeada constantemente por símbolos, desde aqueles que nomeiam funções públicas e as atividades institucionais, mas também representam os sentidos pessoais e culturais sobre o termo. O discurso político ou sobre a política não é, ainda que indesejado em sua representação de padecimento, ausente da vida

cotidiana e cidadina. Como estrutura semântica, o termo possui tantos sentidos quanto possível. A desconfiança na prática política institucional é tão comum que a defesa da democracia como horizonte compartilhado é uma exceção.

As redes sociais criam novas oportunidades para preconceitos conformistas que influenciam a sociedade, especialmente quando elas selecionam e fazem uma curadoria; assim, propagandistas podem ter alguma vantagem sobre isso ao criar novas e diretas formas de comunicação com o público. Todavia, a linha que separa a desinformação da informação pode ser muito tênue, e a dificuldade em identificá-las é uma tarefa a ser mais bem desenvolvida. Isso inclui, por exemplo, a forma como verdades com base em evidências são compartilhadas e difundidas pelas pessoas que produzem ciência.

O processo coletivo societário que se forma pela despolitização e pela desinformação possibilita que grupos sociais não tomem decisões sobre seus caminhos e se tornem objetos e dificilmente sujeitos das políticas e ações sociais. O ser humano só é capaz de compreender o próprio mundo, como consciência de si e do outro, quando se direciona através da motivação a enriquecer a própria vivência política no engajamento e na participação em coletividade. Quando essa participação se dá a partir da desinformação, a tendência é um fechamento e endurecimento da sua capacidade de emancipação, pois a decisão sobre a vida é mediada por um falseamento da realidade.

Se a distorção na realidade é produto e produtora de uma crise comunicacional e política em torno de determinadas crenças construídas com o objetivo de gerar despolitização, essa abordagem é incrivelmente útil agora na era da desinformação, que é também a era da tecnologia de rápido desenvolvimento e dos avanços no conhecimento. Neste sentido, surge a necessidade de fazer uma transferência do estudo da consciência humana para o estudo de indivíduos reais e suas relações com o mundo circundante (GALPERIN, 1935 *apud* ENGENSESS; ZAVERSHNEVA, 2021).

O que se propõe nesse cenário é uma Psicologia do Desenvolvimento Social, cuja área de estudo é definida à luz das ideias sobre o ser humano em desenvolvimento dentro de um mundo organizado, globalizado em rápida mudança, e em transformação qualitativa. A questão histórico-cultural dos fenômenos, enfatizando o princípio do desenvolvimento e a natureza sociopsicológica do desenvolvimento humano é o caminho para construir emancipação e libertação (TOLSTYKH, 2020).

Esse caminho de implosão da domesticação que se sustenta em um igualitarismo engendrando um distanciamento das lógicas diferenciadas dos sujeitos, produzindo direitos padronizados e serializados que impõem ao ser humano aceitá-los como conquista, só será dado

pela emergência do sujeito capaz de assumir posições criativas diante dos espaços simbólicos nos quais se desenvolve, ou de reconhecer a potência de ação. Em síntese, pode-se afirmar que a construção de um inédito-viável resulta do exercício criativo e coletivo alimentado pelo nosso horizonte utópico que nos aproxima do Ser Mais freireano, deslocando-nos do reino da necessidade para o da liberdade, como também apontava Vigotski, e indicando desdobramentos não só para a aprendizagem, mas também para o ato de pesquisa, por reconhecer o método como processo e produto, como assertivamente destaca González-Rey (2004) acerca da prática psicológica:

[...] deve adotar o sujeito em seu cotidiano, conhecê-lo nas condições sociais em que atua e tentar compreender de que maneira sua produção de sentidos se associa a esses espaços sociais. [...] Sem estudar o sujeito, e sem conhecê-lo em suas expressões autênticas e diferenciadas, é impossível produzir conhecimento social [...] As dimensões da subjetividade social aparecem de forma implícita e diferenciada nas expressões do sujeito e nos sentidos subjetivos que configuram sua subjetividade individual (GONZÁLEZ-REY, 2004, p. 174-175).

Portanto, o se permitir conhecer o humano diz respeito não apenas a uma opção de conduta individual, mas à própria riqueza que as epistemologias podem trazer de contribuição para uma sociedade mais colaborativa e provida de alternativas para o existir em harmonia e autonomia. A capacidade e oportunidade de um saber crítico e integrado de múltiplas variáveis constrói pontes em vez de barreiras. Ao passo que o ser humano se depara com as situações, dando a elas novos sentidos, a partir da vivência política, ele pode se autorregular e buscar para si o caminho libertário e emancipatório e se tornar, como disse Vigotski, um novo ser humano.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vigotski foi, e posso honestamente dizer que ainda é, um grande desafio teórico para mim. Posso dizer que entendi melhor na medida que saindo do lugar comum acerca da teoria vigotskiana fui ao encontro de pessoas cujas obras se dedicaram a revisitar a teoria de forma crítica, inclusive apontando os erros teóricos e metodológicos do autor sem contudo desqualificar ou gerar descrédito, mas sim elastecer e subsidiar a teoria com mais informações e debates. Vigotski de fato não é um herói, e muito menos um mártir, mas é um teórico, um cientista que merece muitos mais debruçamentos.

Essa tese é, assim, um olhar para e da Psicologia Histórico-Cultural que se constrói a cada tese, dissertação e artigos publicados gerando mais visibilidade e mais debate, afinal o fundamento está na dialética. Por essa razão é que no primeiro artigo, sobre o conceito de consciência, trouxe o percurso do pensamento de Vigotski tentando me aproximar de um conceito tão importante, indo desde as primeiras primeiras discussões, onde a consciência ainda era visto como um reflexo até o amadurecimento do conceito, ao final da vida do autor, quando ele entende que o ponto de virada da teoria é a compreensão da consciência como sistema semântico complexo.

Para isso, a articulação da consciência com o conceito de vivência é fundamental, pois é nele que se sustenta a capacidade dialética da consciência na relação com o mundo, em sua origem histórico-cultural, e portanto contextualizada. E mais, revisito a ideia da relação com as Funções Psicológicas Superiores, de modo a entender a consciência não como uma outra Função Psicológica Superior, mas sim um sistema articulado que resulta da integração entre elas. Isso permite partir de um conceito mais maduro e teoricamente substanciado e abre a possibilidade para pensarmos consciência e afetividade.

Assim, no segundo artigo ressaltai o conceito de vivência como unidade assentada na concepção de Vigotski sobre afetividade como geradora de sentido e constitutiva do processo de desenvolvimento. Ainda que as produções brasileiras não analisam a afetividade como parte constitutiva das funções psicológicas, mas a entende como uma estratégia de interação e atribuição de sentidos a determinadas vivências. A unidade cognitivo-afetiva presente na *perezhivanie*, portanto, não é analisada e a afetividade em muitas situações é tratada apenas como ato afetivo, retirando assim seu caráter político na compreensão do desenvolvimento humano.

O que acabou por ser um achado interessante, visto que todo o processo de desenvolvimento humano, incluindo suas emoções tem um fundamento político. Isto vai se

expressar mais efetivamente no terceiro artigo, onde realizo uma discussão afirmando que o desenvolvimento humano é construído nas interações e pela linguagem, conseqüentemente, implica um processo de significação de si e do mundo, que se realiza na relação com o outro em um contexto político e ideológico, do que se deduz que analisar o desenvolvimento e as funções psicológicas superiores implica compreender as dimensões cognitivas, afetivas e ético-políticas constitutivas da subjetividade humana e que se expressam no cotidiano. Assim, os conceitos de consciência, afetividade e vivência são concebidos e produzidos politicamente. Isso se verifica nos sentidos que orientam os artigos com o entendimento de política como prática pública, participação social, atividade institucionalizada (política partidária) e produção de políticas públicas, o que evidencia a clareza da dimensão política presente em toda atividade humana. Assim, afirmo que a dimensão política que está presente nos escritos de Vigotski, embora ele não trate diretamente sobre o conceito, a dimensão política está presente em toda a sua obra.

Por fim, o projeto de criar uma psicopolítica de base histórico-cultural inicia o seu delineamento no último artigo, um ensaio teórico em que discute, sob o prisma da Psicologia Histórico-Cultural (PHC), a “Era da Desinformação”. Assim, tento articular a produção da subjetividade, sob o olhar da PHC, na sociedade contemporânea que se ancora na desinformação. Concluindo, portanto, que os conceitos de consciência, afetividade e política servem como base epistemológica para a compreensão da era da desinformação. Este campo como uma Psicopolítica Histórico-Cultural toma a práxis como método para o enfrentamento dessa sociedade movida pela desinformação e pelo tênue limite entre a verdade e as inverdades produzidas pelas narrativas que tentam sustentar interesses políticos de segmentos específicos da sociedade.

Entendo que este trabalho tem limitações e discordâncias do ponto de vista teórico, no entanto este é o fim de uma tese no seu sentido institucional, mas é o começo de um novo campo para mim e espero que para outras pessoas interessadas nessa nova abertura.

8 REFERÊNCIAS ²⁴

AITA, E. B.; TULESKI, S. C. O desenvolvimento da consciência e das funções psicológicas superiores sob a luz da Psicologia Histórico-Cultural. **Perspectivas Em Diálogo Revista de Educação e Sociedade**, v. 4, n. 7, p. 97–111, 2017.

ALABRESE, E. *et al.* Who voted for Brexit? Individual and regional data combined. **European Journal of Political Economy**, v. 56, p. 132–150, jan. 2019.

ANDRADA, P.; SOUZA, V. L. de. Corpo e docência: A dança circular como promotora do desenvolvimento da consciência. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 19, n. 2, p. 359–368, 2015.

ARENDDT, H. **The Promise of Politics**. New York: Schocken Books, 2005.

_____. Verdade e Política. *In*: ARENDT, H. **Entre o Passado e o Futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2016. [s.p.].

BERTINI, F. M. A. A Vivência Ético-Política-Afetiva na Comunidade. **Cadernos Espinosanos**, n. 31, p. 81–88, 2014.

BERTINI, F. M. A. Afetos em Espinosa e a cidade como civitas. **Revista Conatus - Filosofia de Spinoza**, v. 9, n. 18, p. 11–18, 2015.

BEZERRA, D. R.; SILVA, A. P. Educação do Campo: apropriação pelas professoras de uma escola de assentamento. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. 3, p. 467–475, 2018.

BEZERRA, Y. R.; FEITOSA, M. Z. A afetividade do agente comunitário de saúde no território: Um estudo com os mapas afetivos. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 23, n. 3, p. 813–822, 2018.

BEZERRA, Y.; FEITOSA, M. Z. A afetividade do agente comunitário de saúde no território: Um estudo com os mapas afetivos. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 23, n. 3, p. 813–822, 2018.

BLUNDEN, A. The Anatomy of Man Is a Key to the Anatomy of the Ape. **Mind, Culture, and Activity**, v. 23, n. 4, p. 336–338, out. 2016a.

BLUNDEN, A. **The origins of collective decision making**. Chicago, IL: Haymarket Books, 2017.

BLUNDEN, A. Translating Perekhivanie into English. **Mind, Culture, and Activity**, v. 23, n. 4, p. 274–283, out. 2016b.

BOMFIM, Z. Á. C. Afetividade e Ambiente Urbano: uma proposta metodológica pelos Mapas Afetivos. *In*: PINHEIRO, J. Q.; GUNTHER, H. (org.). **Métodos de Pesquisa nos estudos pessoa-ambiente**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008. p. 253–280.

²⁴ Inicialmente as referências estavam presentes a cada capítulo/artigo, mas por uma questão de normativa da Biblioteca da Universidade Federal do Ceará, todas foram condensadas ao final. E por isso também, os resumos de cada parte também foram removidos.

BOMFIM, Z. Á. C. **Cidade e afetividade**: estima e construção dos mapas afetivos de Barcelona e São Paulo. Fortaleza: UFC Edições, 2010.

BOMFIM, Z. Á. C. *et al.* Affective maps: validating a dialogue between qualitative and quantitative methods. In: GARCIA-MIRA, R.; DUMITRU, A. (org.). **Urban Sustainability: Innovative spaces, vulnerabilities and opportunities**. A Coruña: Deputación da Coruña & Instituto de Investigación Xoa Vicente Viqueira., 2014. p. 131–148.

BOZHOVICH, L. I. The Concept of the Cultural-Historical Development of the Mind and its Prospects. **Voprosy psikhologii**, v. 2, p. 5–22, 1977.

_____. The Social Situation of Child Development. **Journal of Russian & East European Psychology**, v. 47, n. 4, p. 59–86, jul. 2009.

BRAZ-AQUINO, F. D.; DE ALBUQUERQUE, J. A. Contribuições da Teoria Histórico-cultural para a prática de estágio supervisionado em psicologia escolar. **Estudos de Psicologia** (Campinas), v. 33, n. 2, p. 225–235, 2016.

BURKITT, I. The Emotions in Cultural-Historical Activity Theory: Personality, Emotion and Motivation in Social Relations and Activity. **Integrative Psychological and Behavioral Science**, 29 abr. 2021. Disponível em: <https://link.springer.com/10.1007/s12124-021-09615-x>. Acesso em: 22 jun. 2021.

CABRAL, D. W. A; RIBEIRO, L. L.; SILVA, D. L.; BOMFIM, Z. Á. C. Vygotsky e Freire: os conceitos de “consciência” e “conscientização”. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, São João del-Rei, v. 10, n. 2, p. 412–422, jul./dez. 2015.

CALVE, T. M.; ROSSLER, J. H.; DA SILVA, G. L. R. A aprendizagem escolar e o sentido pessoal na Psicologia de A. N. Leontiev. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 19, n. 3, p. 435–444, 2015.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: Um Software Gratuito para Análise de Dados Textuais. **Temas em Psicologia**, v. 21, n. 2, p. 513–518, 2013.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.

CAVALCANTE, C.; CAMPOS, H. R. Adolescente “infrator”: Pensares e fazeres no Rio Grande do Norte dos governos militares ao ECA. **Estudos de Psicologia**, v. 21, n. 3, p. 348–357, 2016.

CHAVES, M. M. N. *et al.* Use of the Software IRAMUTEQ in Qualitative Research: An Experience Report. In: COSTA, A. P. *et al.* **Computer Supported Qualitative Research. Studies in Systems, Decision and Control**. Cham: Springer International Publishing, 2017. v. 71, p. 39–48.

CHLINDWEIN, L. M. As marcas da arte e da imaginação para uma formação humana sensível. **Cadernos CEDES**, v. 35, p. 419–433, 2015.

CLARÀ, M. Vygotsky and Vasilyuk on Perezhivanie: Two Notions and One Word. **Mind, Culture, and Activity**, v. 23, n. 4, p. 284–293, out. 2016.

COELHO-LIMA, F.; BENDASSOLLI, P. F. Ideology and meaning of work to self-employed workers. **Estudos de Psicologia**, v. 23, n. 3, p. 259–270, 2018.

COELHO-LIMA, F.; VARELA, V.; BENDASSOLLI, P. F. Ideology, sense, and meaning: A theoretical-methodological approach. **Culture & Psychology**, v. 27, n. 1, p. 152–171, mar. 2021.

COLE, M.; GAJDAMSCHKO, N. The Growing Pervasiveness of Perezhivanie. **Mind, Culture, and Activity**, v. 23, n. 4, p. 271–271, out. 2016.

COLUCCI, F. P. Algumas considerações sobre a possível atual relevância do conceito gramsciano de senso comum para a psicologia da política. **Psicologia Política**, v. 17, n. 39, p. 351–369, 2017.

COMBINATO, D.; MARTIN, S. T. Necessidades da vida na morte. **Interface**, v. 21, n. 63, p. 869–880, 2017.

CONDE, S. F.; ALCUBIERRE, K. S. L. Sentidos e percepções de crianças migrantes em Florianópolis. **Revista Katálysis**, v. 21, n. 2, p. 358–368, 2018.

CORRÊA, P. V. Historical-Cultural listening of learning difficulties: multiplicity of experience inhabited in discourse. **Revista Psicologia da Educação**, v. 1, n. 49, p. 41–48, 2019. Disponível em: <http://www.gnresearch.org/doi/10.5935/2175-3520.20190017>. Acesso em: 02 jan. 2020.

COSTA, E. M.; MARTINS, J. B. O projeto Vigotskiano para uma psicologia científica: anotações sobre “O Significado Histórico da Crise da Psicologia”. **Avances en Psicología Latinoamericana**, v. 36, n. 3, p. 537, 27 set. 2018.

COSTA, E. M.; PERES, S. P. Princípios fenomenológicos da compreensão da esquizofrenia fundamentados em Vigotski. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 70, n. 3, p. 128–147, 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672018000300010&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 02 jan. 2020.

COSTA, E. Moura da; MARTINS, J. Batista. O projeto Vigotskiano para uma psicologia científica: anotações sobre “O Significado Histórico da Crise da Psicologia”. **Avances en Psicología Latinoamericana**, v. 36, n. 3, p. 537, 2018.

DAVIS, S. Perezhivanie and the experience of drama, metaxis and meaning making. **NJ**, v. 39, n. 1, p. 63–75, 2 jan. 2015.

DOMINICI, I.; GOMES, M. F.; NEVES, V. “Por que aprender a ler?”: afeto e cognição na Educação Infantil. **Pro-Posições**, v. 29, n. 3, p. 15–40, 2018.

DUARTE, N. **A individualidade para-si**: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. Campinas: Autores Associados, 1993.

DUGNANI, L. A. C.; SOUZA, V. L. T. de. Psicologia e gestores escolares: Mediações estéticas e semióticas promovendo ações coletivas. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 33, n. 2, p. 247–259, 2016.

EDELMAN, M. J. **The politics of misinformation**. Cambridge, UK; New York: Cambridge University Press, 2001.

ENGENESS, I.; ZAVERSHNEVA, E. Freedom as a Pursuit in Human Development: P.Y. Galperin on the Historical Psychology of L. S. Vygotsky. *In*: ENGENESS, I. (Orgs.). **P.Y. Galperin's Development of Human Mental Activity: Lectures in Educational Psychology**. S.I: Springer, 2021. p. XXIX–LIV.

FÁVERO, M. H. Subjectivity and objectivity in the contemporary psychology: Historical, epistemological and philosophical notes. **Psicologia em Estudo**, v. 20, n. 2, p. 189–200, 2015.

FEITOSA, M. Z. S. *et al.* Afetividade, território e vulnerabilidade na relação pessoa-ambiente: um olhar ético político. **Fractal rev. psicol**, v. 30, n. 2, p. 196–203, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-02922018000200196. Acesso em: 03 jan. 2020.

FERNANDES, S. **Sintomas Mórbidos: A encruzilhada da esquerda brasileira**. [s.l.]: Autonomia literária, 2019.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Tradução: Roberto Machado. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

FRASER, J.; YASNITSKY, A. Deconstructing Vygotsky's victimization narrative. *In*: YASNITSKY, A.; VAN DER VEER, R. (org.). **Revisionist Revolution in Vygotsky Studies**. London; New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 2016. p. 50–70.

FREIRE, P. **Conscientização teoria e prática da libertação**. São Paulo, SP: Centauro, 2001.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo, SP: Centauro, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Política e educação**. 8. ed. Indaiatuba: Villa das Letras, 2007.

GALVÃO, T.; PANSANI, T. de S. A.; HARRAD, D. Principais itens para relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises: A recomendação PRISMA. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, v. 24, n. 2, p. 335–342, jun. 2015.

GESSER, M. Políticas públicas e direitos humanos: desafios à atuação do Psicólogo. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 33, n. SPE, p. 66–77, 2013.

GONZÁLEZ-REY, F. Human Motivation in Question: Discussing Emotions, Motives, and Subjectivity from a Cultural-Historical Standpoint: Human Motivation in Question. **Journal for the Theory of Social Behaviour**, v. 45, n. 4, p. 419–439, dez. 2015.

_____. Vygotsky's "The Psychology of Art": A foundational and still unexplored text. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 35, n. 4, p. 339–350, dez. 2018.

GONZÁLEZ-REY, F. **O social na psicologia e a psicologia social: a emergência do sujeito**. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. **Psicoterapia, Subjetividade e Pós-Modernidade: uma aproximação histórico-cultural**. São Paulo: Cengage Learning, 2007.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GREENE, C. M.; NASH, R. A.; MURPHY, G. Misremembering Brexit: partisan bias and individual predictors of false memories for fake news stories among Brexit voters. **Memory**, v. 29, n. 5, p. 587–604, 2021.

GUISSO, L.; GESSER, M. Estratégias utilizadas por professores ante os desafios no processo de escolarização de estudantes do ensino fundamental. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 14, n. 1, p. 1–13, 2019.

HAN, B.-C. **No enxame: perspectivas do digital**. Tradução: Lucas Machado. Rio de Janeiro: Vozes, 2018.

HARVEY, D. *et al.* **Occupy: movimentos de protesto que tomaram as ruas**. São Paulo: Carta Maior: Boitempo, 2013.

HEDEGAARD, M. Imagination and emotion in children's play: A cultural-historical approach. **International Research in Early Childhood Education**, v. 7, n. 2, p. 59–73, 2016.

HELLER, A. **A theory of feelings**. Assen: Van Gorcum, 1979. (Dialectic and society, 5).

HERMSEN, J. J. **La melancolía en tiempos de incertidumbre**. Tradução: Gonzalo Fernández Gómez. Madrid: Ediciones Siruela, 2017.

JONES, P. E. Vygotsky and Marx - resetting the relationship. *In*: YASNITSKI, A. **Questioning Vygotsky's legacy: Scientific Psychology or Heroic Cult**. London; New York, NY: Routledge, 2019. p. 22–42.

KARPF, D. How Digital Disinformation Turned Dangerous. *In*: BENNETT, W. L.; LIVINGSTON, S. (Orgs.). **The Disinformation Age: Politics, Technology, and Disruptive Communication in the United States**. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press, 2021. p. 153–168.

KEILER, P. A history of the social construction of the "cultural-historical". *In*: YASNITSKY, A. (Orgs.). **Questioning Vygotsky's legacy**. London; New York: Routledge, 2019. p. 91–130.

KELLER, H.; OTTO, H. The Cultural Socialization of Emotion Regulation During Infancy. **Journal of Cross-Cultural Psychology**, v. 40, n. 6, p. 996–1011, nov. 2009.

LACERDA JUNIOR, F. Insurgência, Psicologia Política e Emancipação Humana. In: HUR, D. U.; LACERDA JUNIOR, F. (org.). **Psicologia Política Crítica: insurgências da América Latina**. Campinas: Alínea Editora, 2016. p. 49–64.

LAMDAN, E. Vygotsky's "significant other": Alexander Luria's contribution to the development of Vygotsky's ideas. In: YASNITSKY, A. (org.). **Questioning Vygotsky's Legacy**. London; New York, NY: Routledge, Taylor & Francis Group, 2019. p. 65–90.

LAMDAN, E.; YASNITSKY, A. Did Uzbeks have illusions? The Luria—Koffka controversy of 1932. In: YASNITSKY, A.; VAN DER VEER, R. (org.). **Revisionist Revolution in Vygotsky Studies**. London; New York: Routledge, 2016. p. 175–200.

LANE, S. T. M. A mediação emocional na constituição do psiquismo humano. In: LANE, S. T. M.; SAWAIA, B. B. (Orgs.). **Novas veredas da Psicologia Social**. São Paulo: Brasiliense, 2006. p. 55–63.

_____. O processo grupal. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (org.). **Psicologia social: o homem em movimento**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984/2006. p. 78–98.

LANE, S. T. M. Os fundamentos teóricos. In: LANE, S. T. M.; ARAÚJO, Y. (Orgs.). **Arqueologia das Emoções**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1999. p. 13–33.

LANE, S. T. M.; CODO, W. (Orgs.). **Psicologia social: o homem em movimento**. 13. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

LAVOURA, T. N.; MARTINS, L. M. A dialética do ensino e da aprendizagem na atividade pedagógica histórico-crítica. **Interface**, v. 21, n. 62, p. 531–541, 2017.

LEE, J. K. *et al.* Social Media, Network Heterogeneity, and Opinion Polarization. **Journal of Communication**, v. 64, n. 4, p. 702–722, ago. 2014.

LEONTIEV, A. **Atividade, Consciência e Personalidade**. *E-book*, 2012.

LEWIN, K. Field Theory and Experiment in Social Psychology: Concepts and Methods. **American Journal of Sociology**, v. 44, n. 6, p. 868–896, 1939.

LIMA, A. C.; BENTO, H. C. P.; BOMFIM, Z. A. C. Estima de lugar e a construção de mapas afetivos: um mapeamento sistemático da literatura. 2021. **No prelo**.

LIMA, J. A.; ALBERTO, M. F. P. Urgências psicológicas no cuidado às mães em casos de abuso sexual intrafamiliar. **Estudos de Psicologia**, v. 21, n. 3, p. 337–347, 2016.

LOPES, E. *et al.* Psicologia e ruralidades: caminhos para um fazer psicológico transformador. **Psicología, Conocimiento y Sociedad**, v. 8, n. 1, p. 262–287, 2018.

LUKÁCS, G. **A ontologia de Marx: questões metodológicas preliminares**. São Paulo: Ática, 1992.

_____. **Para uma Ontologia do Ser Social II**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho; Tradução: Mario Duayer; Tradução: Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo Editorial, 2013.

MACÊDO, O. J.; PESSOA, M. C. B.; ALBERTO, M. de F. P. Atuação dos Profissionais de Psicologia Junto à Infância e à Adolescência nas Políticas Públicas de Assistência Social. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 35, n. 3, p. 916–931, set. 2015.

MARCUSE, H. **O homem unidimensional**: estudos da ideologia da sociedade industrial avançada. Tradução: Robespierre de Oliveira; Deborah Christina Antunes e Rafael Cordeiro Silva. São Paulo: Edipro, 2015.

MARSHALL, H.; DRIESCHOVA, A. Post-Truth Politics in the UK's Brexit Referendum. **New Perspectives**, v. 26, n. 3, p. 89–105, out. 2018.

MARTIN-BARÓ, I. **Crítica e libertação na Psicologia**. Tradução: Fernando Lacerda Junior. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
_____. O papel do psicólogo. **Revista de Estudos de Psicologia**, v. 2, p. 7–27, jun. 1996.

MARTINS, H. (org.). **Desinformação**: Crise Política e saídas democráticas para as Fake News. São Paulo: Veneta, 2020.

MARX, K. **Manuscritos Econômicos-Filosóficos**. Marxists.org, 1884. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1844/manuscritos/cap01.htm>. Acesso em: 14 maio. 2021.

_____. Private Property and Communism. **Economic and Philosophic Manuscripts of 1844**, 1844. Disponível em: <https://www.marxists.org/archive/marx/works/1844/manuscripts/comm.htm>. Acesso em: 1 jul. 2021.

MEIRA, E. *et al.* Implicações emocionais na participação política de dirigentes do PSDB/ES. **Psicologia e Sociedade**, v. 27, n. 3, p. 640–649, 2015.

MEIRA, E.; PALASSI, M.; SILVA, A. Configurações Subjetivas da Participação Política de Dirigentes do PSDB/ES. **Psicologia & Sociedade**, v. 28, n. 2, p. 278–287, 2016.

MENEGHETTI, F. K. O que é um ensaio-teórico? **Revista de Administração Contemporânea**, v. 15, n. 2, p. 320–332, abr. 2011.

MÉSZÁROS, I. **O poder da ideologia**. São Paulo: Ensaio, 1996.

MONTEIRO, P. V. R.; SILVA, G. L. R. da; ROSSLER, J. H. A apropriação de conceitos científicos no contexto escolar e as pedagogias do aprender a aprender. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, n. 3, p. 551–560, 2016.

MOREIRA, A.; SILVA, da. Políticas de resistência pelo encantar: O brincar na cultura popular. **Psicologia em Estudo**, v. 20, n. 4, p. 687–698, 2015.

MORI, N. Psicologia e educação inclusiva: ensino, aprendizagem e desenvolvimento de alunos com transtornos. **Acta Scientiarum.**, v. 38, n. 1, 2016.

MORO, C. “Eu, professora” em face da implementação da Política Nacional de ampliação do Ensino Fundamental na rede municipal de Curitiba, PR. **Educar em Revista**, n. 58, p. 219–236, 2015.

NUNES, D.; SILVA, H. Dimensões (est) éticas e políticas da paixão entre Simone e Nelson. **Psicologia & Sociedade**, v. 28, n. 1, p. 45–54, 2016.

NYHAN, B. Why the backfire effect does not explain the durability of political misperceptions. **Proceedings of the National Academy of Sciences**, v. 118, n. 15, 13 abr. 2021.

O’CONNOR, C.; WEATHERALL, J. O. **The misinformation age: how false beliefs spread**. New Haven London: Yale University Press, 2019.

OLIVEIRA, M. E.; LOOS-SANT’ANA, H. A qualidade do movimento do dançarino e a percepção: uma reflexão a partir da psicologia do desenvolvimento. **Ouvirouver**, v. 14, n. 2, p. 496–508, 2018.

OLIVEIRA, P. *et al.* Pobreza e políticas sobre drogas: documentos de vigilância e tecnificação. **Psicologia Política**, v. 17, n. 38, p. 72–89, 2017.

PACHECO, F. P. **Afetividade e implicações psicossociais vividas por moradores de uma comunidade ameaçada de desapropriação em Fortaleza**. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

PADILHA, A. M. L. Contribuições de Angel Pino para pensar o homem novo em Vigotski. **Cadernos CEDES**, v. 35, p. 391–404, 2015.

PERES, S.; NAVES, R.; BORGES, F. Recursos simbólicos e imaginação no contexto da contação de histórias. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. 1, p. 151–161, 2018.

PETROLA, D. A. F. **Política e Sustentabilidade: diálogos com jovens no Sertão Cearense sobre Participação**. 2015. Dissertação (Mestrado) - Juazeiro do Norte, Ceará: Universidade Federal do Ceará, 2015.

PORTES, P. R.; SALAS, S. (Orgs.). **Vygotsky in 21st century society: advances in cultural historical theory and praxis with non-dominant communities**. New York: Peter Lang, 2011.

PRESTES, Z. **Quando não é quase a mesma coisa: Análises de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Repercussões no campo educacional**. Tese (Doutorado) - Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2010.

PRESTES, Z.; TUNES, E. O bom, o mau e o feio. *In*: VIGOTSKI, L. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia**. 1. ed. São Paulo: E-papers, 2018. p. 7–16.

RADZIKHOVSKII, L. Reminiscence about future Marxist Psychology: one hundred years of solitude. *In*: YASNITSKY, A. (org.). **A history of Marxist Psychology: The Golden Age of Soviet Science**. London; New York: Routledge/Taylor & Francis Group, 2021. p. 25–57.

REUTERS INSTITUTE. **Reuters Institute Digital News Report 2021**. 10. ed. Oxford, UK: Reuters Institute, 2021.

RIOS, C. F. M.; ROSSLER, J. H. Labor as the leading activity in the psychic development of adult individual. **Psicologia em Estudo**, v. 22, n. 4, p. 563–573, 2017.

ROSA, L.; SILVA, A. Sujeito Político Dramático: Mudanças Vivenciadas Por Uma Militante Do MST. **Psicologia & Sociedade**, v. 27, n. 1, p. 47–57, 2015.

RUDNEVA, E. I. Vygotsky's Pedological Distortions. **Journal of Russian and East European Psychology**, v. 38, n. 6, p. 75–94, 2002. (Texto original de 1937).

SANTOS, B. de S. **Democratizar a democracia**: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SANTOS, I.; SILVA, R. Crítica às políticas de (con)formação docente em educação especial/inclusiva no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 17, n. 3, 2017.

SAWAIA, B. B. Dimensão ético-afetiva do adoecer da classe trabalhadora. *In*: LANE, S. T. M.; SAWAIA, B. B. (org.). **Novas veredas da Psicologia Social**. São Paulo: Brasiliense, 1995. p. 157–168.

_____. O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão. *In*: SAWAIA, B. B. (org.). **As artimanhas da Exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. 2. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2001. p. 97–118.

SEKKEL, M. Desafios Às Políticas Públicas Diante Da Desigualdade Social: Diálogos Com Residentes De Um Garimpo Amazônico. **Psicologia & Sociedade**, v. 27, n. 1, p. 142–156, 2015.

SIKDER, O. *et al.* A minimalistic model of bias, polarization and misinformation in social networks. **Scientific Reports**, v. 10, n. 1, p. 5493, dez. 2020.

SILVA, V. Afetividade, etnomatemática e cultura negra. **Revista Latinoamericana de Etnomatemática Perspectivas Socioculturales de la Educación Matemática**, v. 9, n. 3, p. 26–43, 2016.

SMAGORINSKY, P. Vygotsky's Stage Theory: The Psychology of Art and the Actor under the Direction of Perekhivanie. **Mind, Culture, and Activity**, v. 18, n. 4, p. 319–341, out. 2011.

SOUZA, M. A. *et al.* O uso do software IRAMUTEQ na análise de dados em pesquisas qualitativas. **Rev Esc Enferm USP**, p. 52:e03353., 2018.

SOUZA, V. L. T. *et al.* Synthesis as reflective registration at work of the school psychologist with managers. **Revista Psicologia da Educação**, n. 41, p. 83–94, 2015.

SOUZA, V. L. T.; DUGNANI, L. A. C.; REIS, E. C. G. Psicologia da Arte: fundamentos e práticas para uma ação transformadora. **Estudos de Psicologia** (Campinas), v. 35, n. 4, p. 375–388, 2018.

SUBBOTSKY, E. Luria and Vygotsky: challenges to current developmental research. *In*: YASNITSKY, A.; VAN DER VEER, R.; FERRARI, M. (org.). **The Cambridge handbook of cultural-historical psychology**. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press, 2014. p. 295–313.

TOASSA, G. À l'arrière de la conscience il y a la vie: L'éloignement theorique de Leontiev et Vygotski dans la dynamique des cercles vigotskienS. **Educação e Sociedade**, v. 37, n. 135, p. 445–462, 2016a.

_____. Conceito de consciência em Vigotski. **Psicologia USP**, v. 17, n. 2, p. 59–83, jun. 2006.

_____. **Emoções e vivências em Vigotski**. Campinas: Papirus, 2011.

_____. Nem tudo que reluz é Marx: críticas stalinistas a Vigotski no âmbito da ciência soviética. **Psicologia USP**, v. 27, n. 3, p. 553–563, 2016b.

TOLSTYKH, N. N. Social Psychology of Development: Integrating the Ideas of L.S. Vygotsky and A.V. Petrovsky. **Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya**, v. 17, [s.d.].

TONET, I. **Método científico: uma abordagem ontológica**. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

TOOMELA, A. Methodology of cultural-historical psychology. *In*: YASNITSKY, A.; VAN DER VEER, R.; FERRARI, M. (org.). **The Cambridge Handbook of Cultural-Historical Psychology**. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press, 2014. p. 101–125.

TULESKI, S. C. **Vygotski: a construção de uma psicologia marxista**. 2. ed. Maringá: Eduem, 2008.

VAINER, C. B. (org.). **Cidades rebeldes: Passe Livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil**. 1. ed. São Paulo, SP: Carta Maior; Boitempo Editorial, 2013.

VALSINER, J. The place for synthesis: Vygotsky's analysis of affective generalization. **History of the Human Sciences**, v. 28, n. 2, p. 93–102, abr. 2015.

VALSINER, J.; VAN DER VEER, R. Encountering the border: Vygotsky's zona blizhaishego razvitiya and its implications for theories of development. *In*: YASNITSKY, A.; VAN DER VEER, R.; FERRARI, M. (org.). **The Cambridge Handbook of Cultural-Historical Psychology**. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press, 2014. p. 148–176.

VAN DER VEER, R. Editor's Introduction Criticizing Vygotsky. **Journal of Russian & East European Psychology**, v. 38, n. 6, p. 3–9, nov. 2000.

VAN DER VEER, R.; ZAVERSHNEVA, E. The final chapter of Vygotsky's Thinking and Speech: A reader's guide. **Journal of the History of the Behavioral Sciences**, v. 54, n. 2, p. 101–116, mar. 2018.

VEER, R. Van Der; VALSINER, J. (Orgs.). **The Vygotsky reader**. Oxford, UK ; Cambridge, Mass., USA: Blackwell, 1994.

VERESOV, N. The Concept of Perezhivanie in Cultural-Historical Theory: Content and Contexts. *In*: FLEER, M.; GONZÁLEZ-REY, F.; VERESOV, N. (Orgs.). **Perezhivanie, Emotions and Subjectivity**. Perspectives in Cultural-Historical Research. Singapore: Springer Singapore, 2017. v. 1. p. 47–70.

_____. Advancing Vygotsky's Legacy: Interrupted Argument with Fernando González Rey. *In*: GOULART, D. M.; MARTÍNEZ, A. M.; ADAMS, M. (Orgs.). **Theory of Subjectivity from a Cultural-Historical Standpoint**. Perspectives in Cultural-Historical Research. Singapore: Springer Singapore, 2021. v. 9. p. 119–135.

_____. Subjectivity and Perezhivanie: Empirical and Methodological Challenges and Opportunities. *In*: GONZÁLEZ-REY, F.; MARTÍNEZ, A. MIRJÁNS; GOULART, D. Magalhães (org.). **Subjectivity within Cultural-Historical Approach**. Perspectives in Cultural-Historical Research. Singapore: Springer Singapore, 2019. v. 5. p. 61–83.

_____. The Concept of Perezhivanie in Cultural-Historical Theory: Content and Contexts. *In*: FLEER, M.; GONZÁLEZ-REY, F.; VERESOV, N. (org.). **Perezhivanie, Emotions and Subjectivity**. Perspectives in Cultural-Historical Research. Singapore: Springer Singapore, 2017. v. 1. p. 47–70.

VIGOTSKI, L. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. (Texto original de 1934).

_____. A natureza psicológica do trabalho do mestre. *In*: **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 1926/2010. p. 445–464.

_____. Consciousness as a problem in the psychology of behavior. **European Studies in the History of Science and Ideas**, v. 8, 1925/1999.

_____. **El problema de la edad**. Obras Escogidas Tomo IV. Madrid: Vysor Aprendizaje y Machado Libros, 2006. (Texto original de 1934).

_____. Fascism in Pshychoneurology. *In*: VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. (org.). **The Vygotsky Reader**. Oxford, UK; Cambridge, Mass., USA: Blackwell, 1994a. p. 327–337.

_____. **Los métodos del investigación reflexológicos y psicológicos**. Obras Escogidas Tomo I. Madrid: Vysor Aprendizaje y Machado Libros, 2006. (Texto original de 1926).

_____. **Pensamento e linguagem**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo; José Cipolla Neto. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia**. Tradução: Cláudia da Costa Guimarães Santana. 1. ed. São Paulo: E-papers, 1934/2018.

_____. **Teoría de las emociones estudio histórico-psicológico**. Madrid: Akal, 2004.

_____. **The Problem of Consciousness.** Disponível em: <https://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1934/problem-consciousness.htm>. Acesso em: 16 set. 2020. (Texto original de 1934).

_____. The problem of cultural development of child. *In:* VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. (org.). **The Vygotsky Reader.** Oxford, UK ; Cambridge, Mass., USA: Blackwell, 1994. p. 57–72.

_____. The problem of Environment. *In:* VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. (org.). **The Vygotsky Reader.** Oxford, UK; Cambridge, Mass., USA: Blackwell, 1994a. p. 338–354.

_____. The Socialist Alteration of Man. *In:* VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. (Orgs.). **The Vygotsky Reader.** Oxford, UK; Cambridge, Mass., USA: Blackwell, 1994.

VIGOTSKI, L.; LURIA, A. Tool and Symbol in Child Development. *In:* VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. (Orgs.). **The Vygotsky Reader.** Oxford, UK. Cambridge, Mass., USA: Blackwell, 1994. p. 99–174.

WEYHER, L. F. Re-Reading Sociology via the Emotions: Karl Marx’s Theory of Human Nature and Estrangement. **Sociological Perspectives**, v. 55, n. 2, p. 341–363, jun. 2012.

YASNITSKY, A. (Org.). **A history of marxist psychology: the golden age of Soviet science.** London; New York: Routledge/Taylor & Francis Group, 2021.

YASNITSKY, A. (Org.). **Questioning Vygotsky’s legacy: scientific psychology or heroic cult.** London; New York, NY: Routledge/Taylor & Francis Group, 2019.

YASNITSKY, A. Field theory. *In:* TEO, T. (org.). **Encyclopedia of Critical Psychology.** New York: Springer, 2014. p. 730–733.

YASNITSKY, A. The archetype of Soviet psychology: from the Stalinism of the 1930s to the “Stalinist science” of our time. *In:* YASNITSKY, A.; VAN DER VEER, R. (org.). **Revisionist revolution in Vygotsky studies.** London; New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 2016a. p. 3–26.

YASNITSKY, A. Unity in diversity: The Vygotsky-Luria circle as an informal personal network of scholars. *In:* YASNITSKY, A.; VAN DER VEER (org.). **Revisionist revolution in Vygotsky studies.** London, New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 2016b. p. 27–70.

YASNITSKY, A. Vigotski, Lev. **Revista Obutchénie**, v. 1, n. 2, p. 457–465, 2017.

YASNITSKY, A. **Vygotsky Circle During the Decade of 1931-1941: Toward an Integrative Science of Mind, Brain, and Education.** 2009. Tese (Doutorado) - Toronto, Canadá: University of Toronto, 2009.

YASNITSKY, A.; VEER, R. Van Der (Orgs.). **Revisionist revolution in Vygotsky studies.** London, New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 2016.

ZAVERSHNEVA, E. I.; OSIPOV, M. E. Primary Changes to the Version of “The Historical Meaning of the Crisis in Psychology” Published in the Collected Works of L. S. Vygotsky. **Journal of Russian & East European Psychology**, v. 50, n. 4, p. 64–84, jul. 2012.

ZAVERSHNEVA, E. IU. The Vygotsky Family Archive (1912-1934): New Findings. **Journal of Russian & East European Psychology**, v. 48, n. 1, p. 14–33, jan. 2010.

ZAVERSHNEVA, E. The problem of consciousness in Vygotsky’s cultural-historical psychology. *In*: YASNITSKY, A.; VAN DER VEER, R.; FERRARI, M. (org.). **The Cambridge handbook of cultural-historical psychology**. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press, 2014. p. 63–97.

ZAVERSHNEVA, E. The Vygotsky Family Archive (1912-1934): New Findings. **Journal of Russian & East European Psychology**, v. 48, n. 1, p. 14–33, jan. 2010.

ZAVERSHNEVA, E. The Vygotsky Family Archive: New Findings: Notebooks, Notes, and Scientific Journals of L. S. Vygotsky (1912-1934). **Journal of Russian & East European Psychology**, v. 48, n. 1, p. 34–60, jan. 2010.

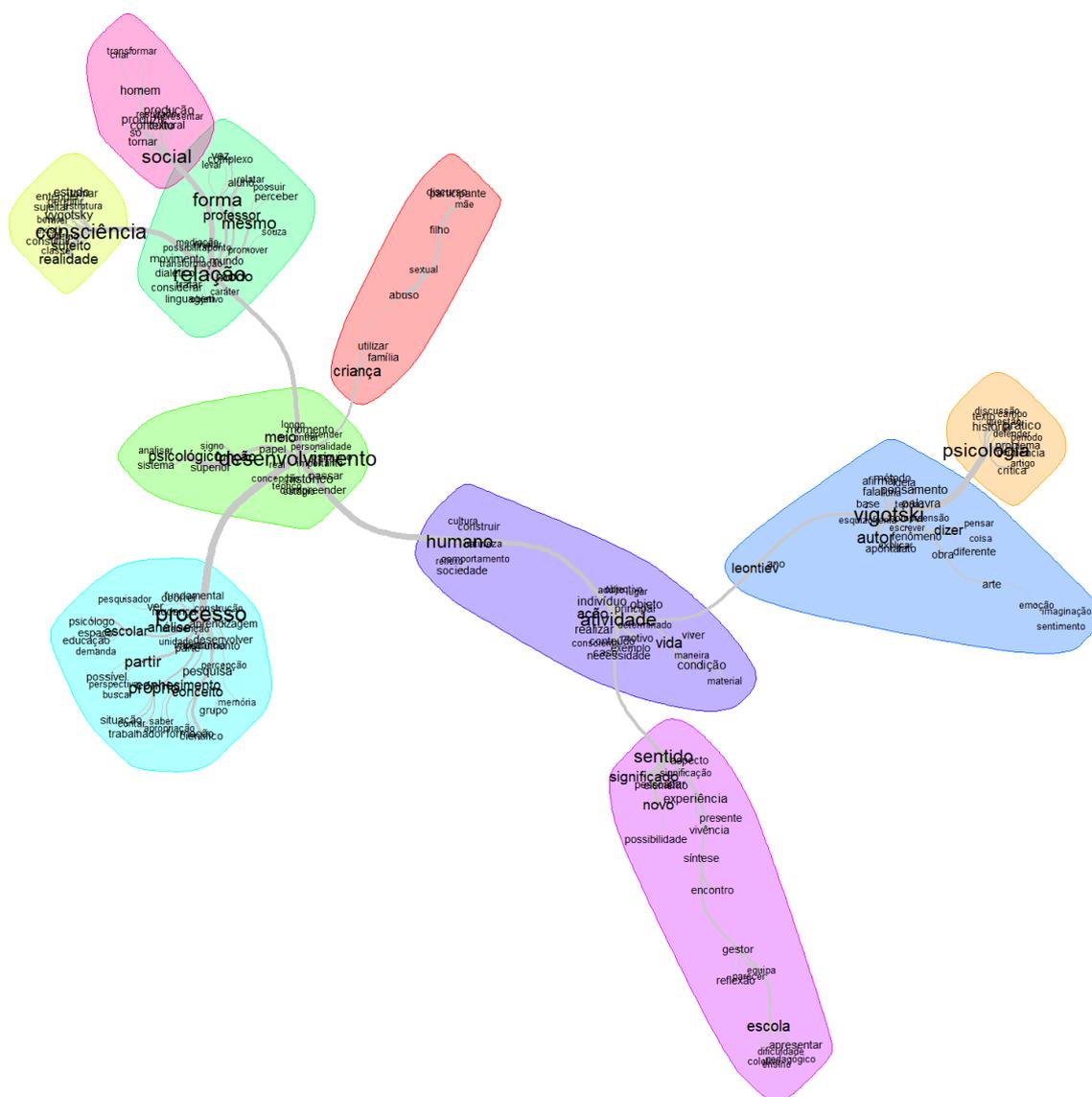
ZAVERSHNEVA, E. Vygotsky the unpublished: an overview of the personal archive (1912-1934). *In*: YASNITSKY, A.; VAN DER VEER, R. (Orgs.). **Revisionist Revolution in Vygotsky studies**. London, New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 2016. p. 94–126.

ZINCHENKO, V. P. Consciousness as the Subject Matter and Task of Psychology. **Journal of Russian & East European Psychology**, v. 47, n. 5, p. 44–75, set. 2009.

ŽIŽEK, S. **O ano em que sonhamos perigosamente**. Tradução: Rogério Bettoni. São Paulo: Boitempo, 2012.

9 APÊNDICE

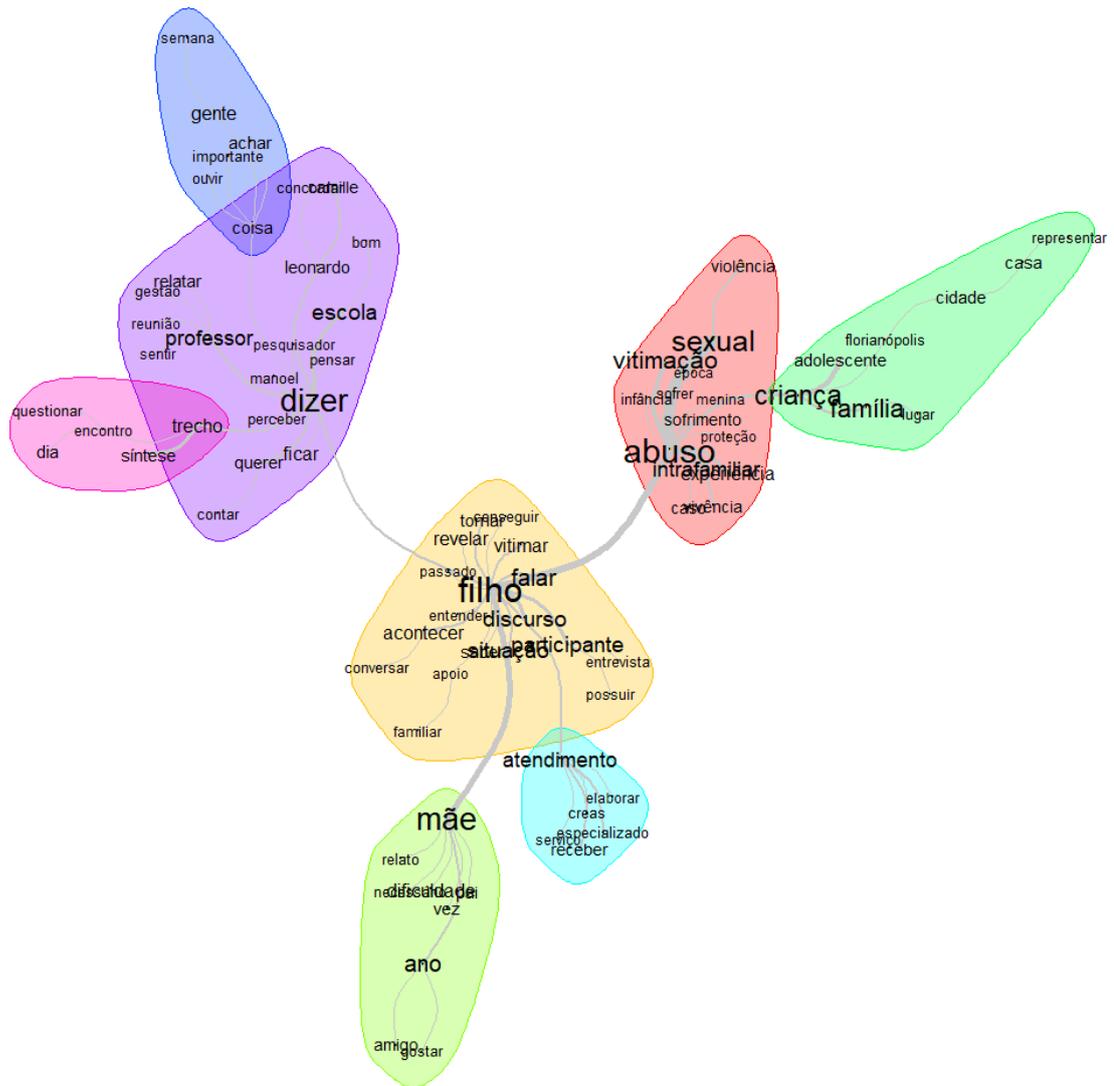
APÊNDICE A - Grafo de similitude do *corpus* “consciência”, palavras com frequência igual ou superior a cinquenta



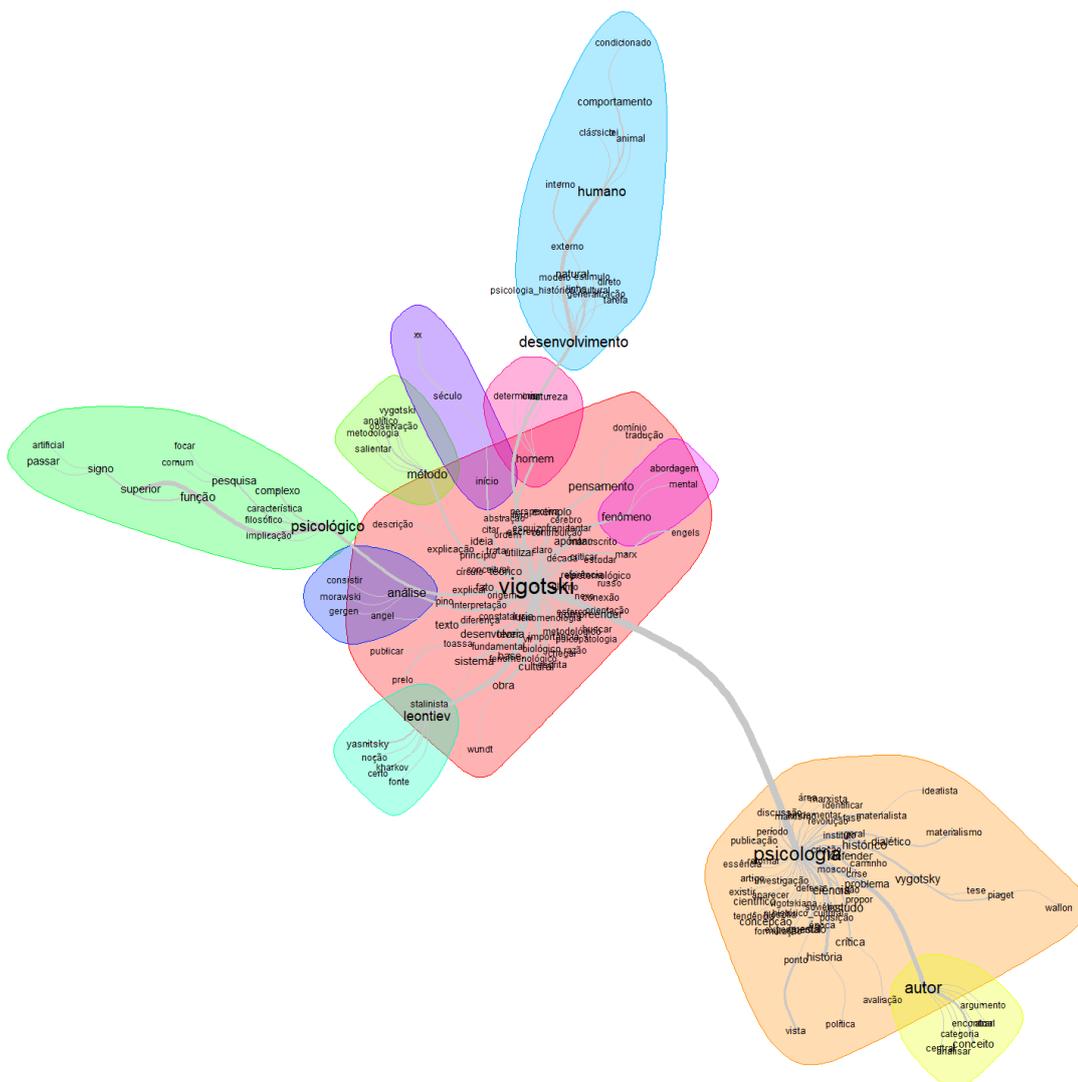
Fonte: Elaborado pelo autor (2021).²⁵

²⁵ Todos os grafos deste apêndice foram elaborados pelo autor (2021).

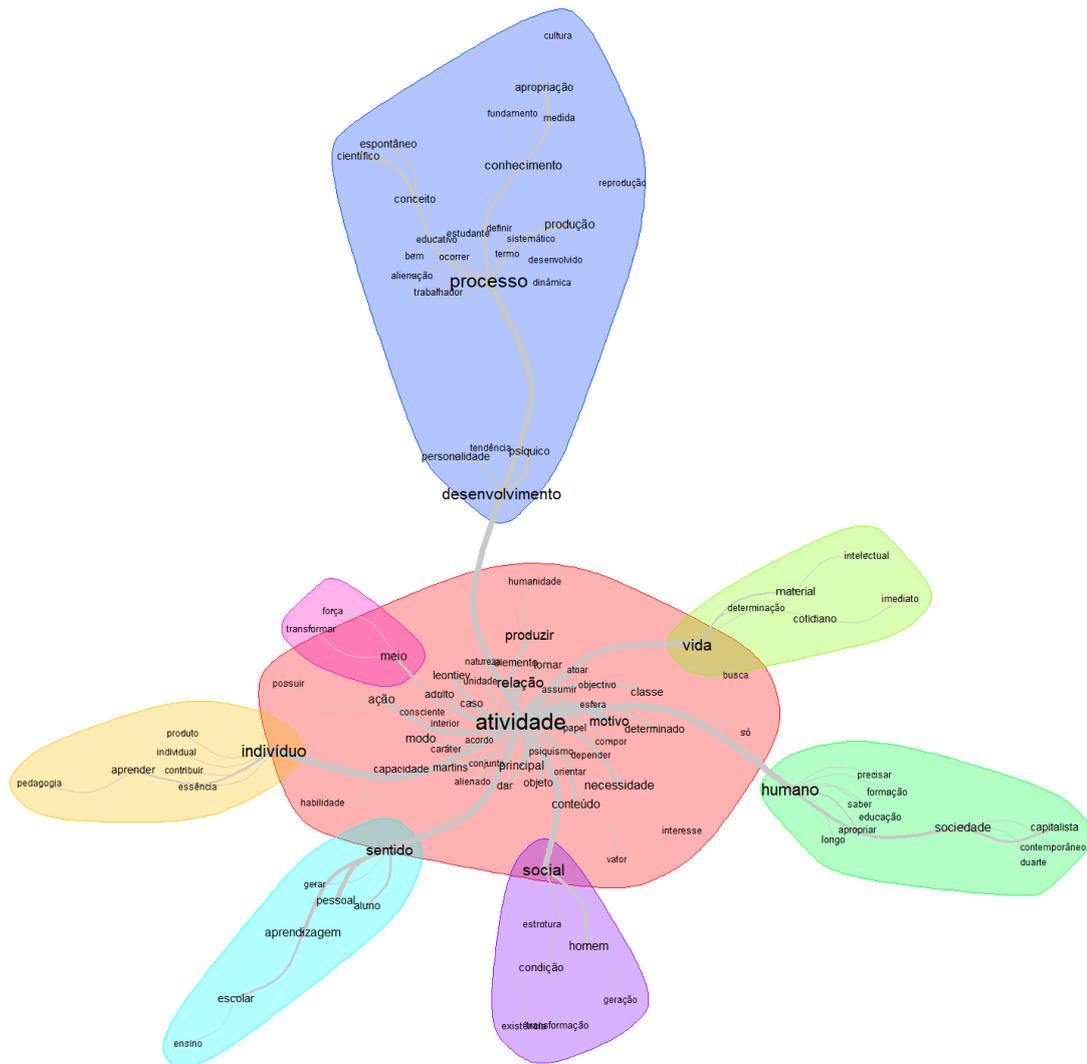
APÊNDICE B - Grafo de similitude da Classe 5, corpus “consciência”



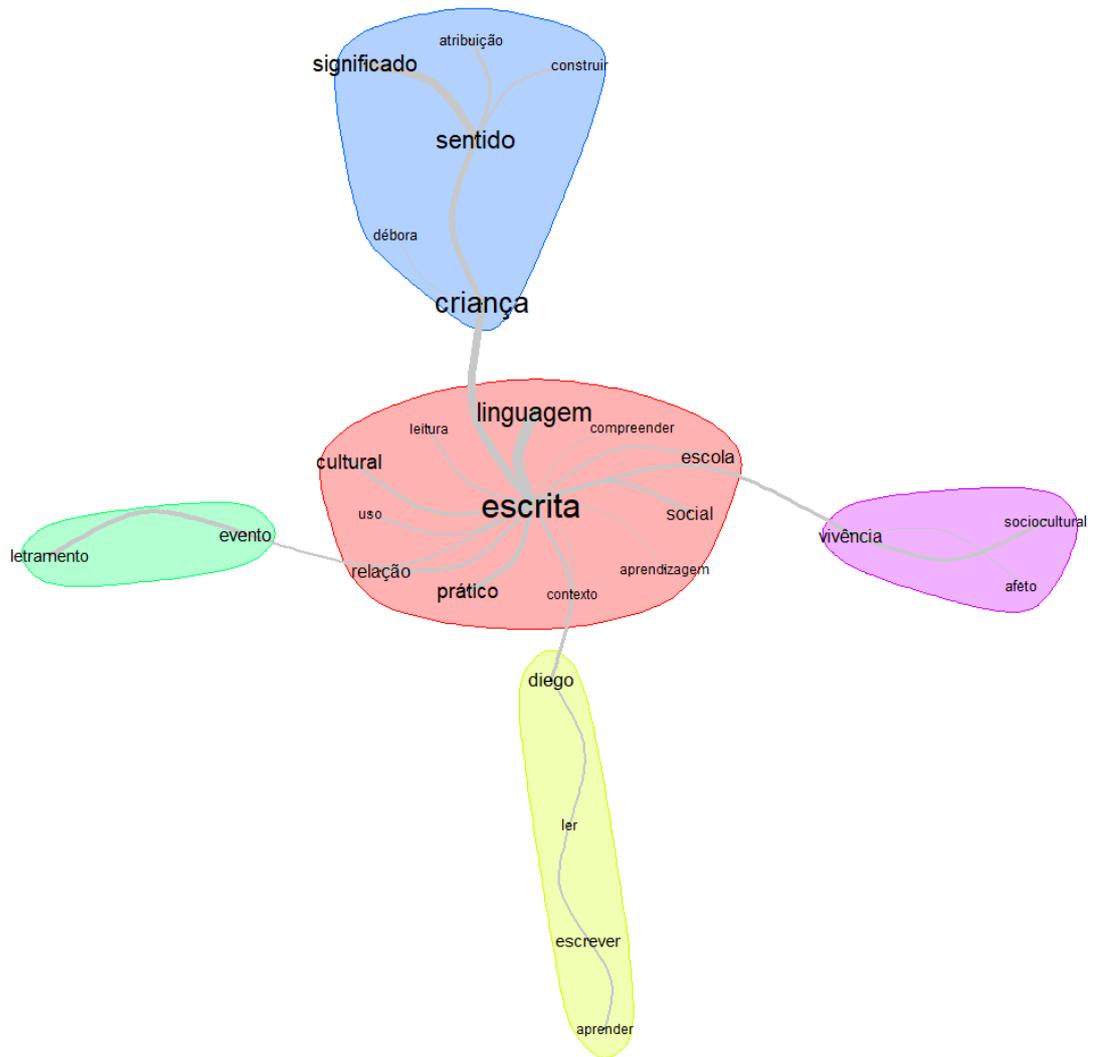
APÊNDICE C - Grafo de similitude da Classe 1, *corpus* “consciência”



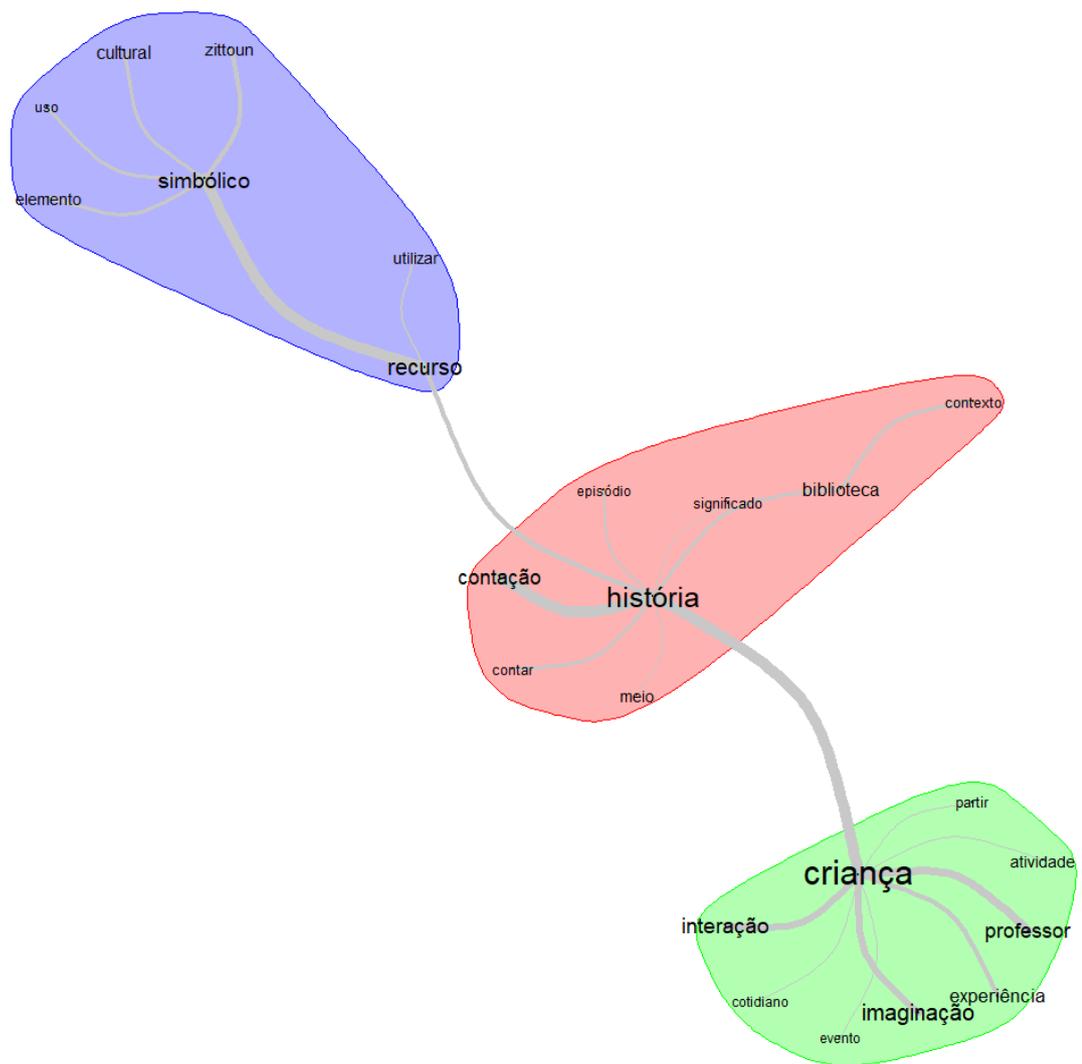
APÊNDICE E - Grafo de similitude da Classe 3, *corpus* “consciência”



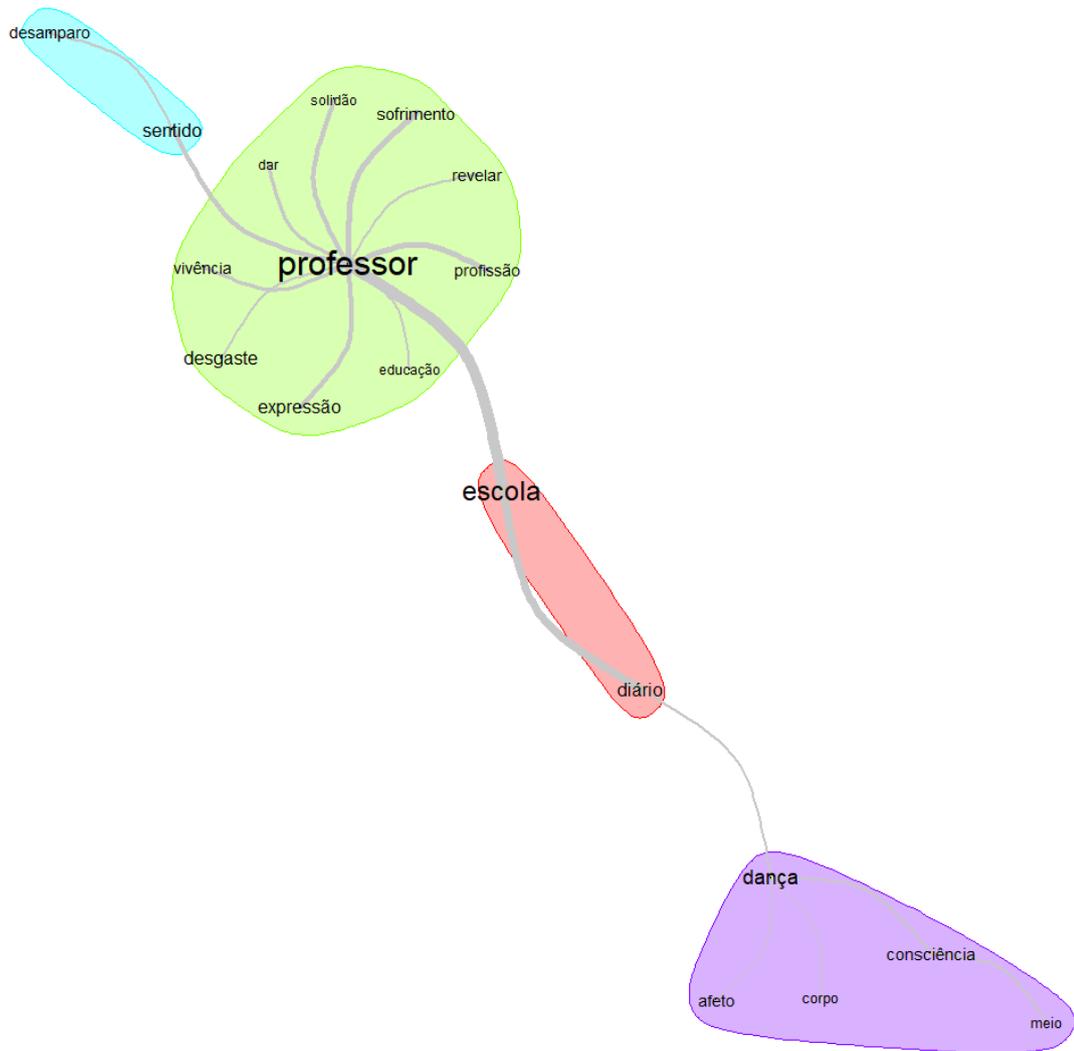
APÊNDICE G - Grafo de similitude da Classe 3, *corpus* “afetividade”



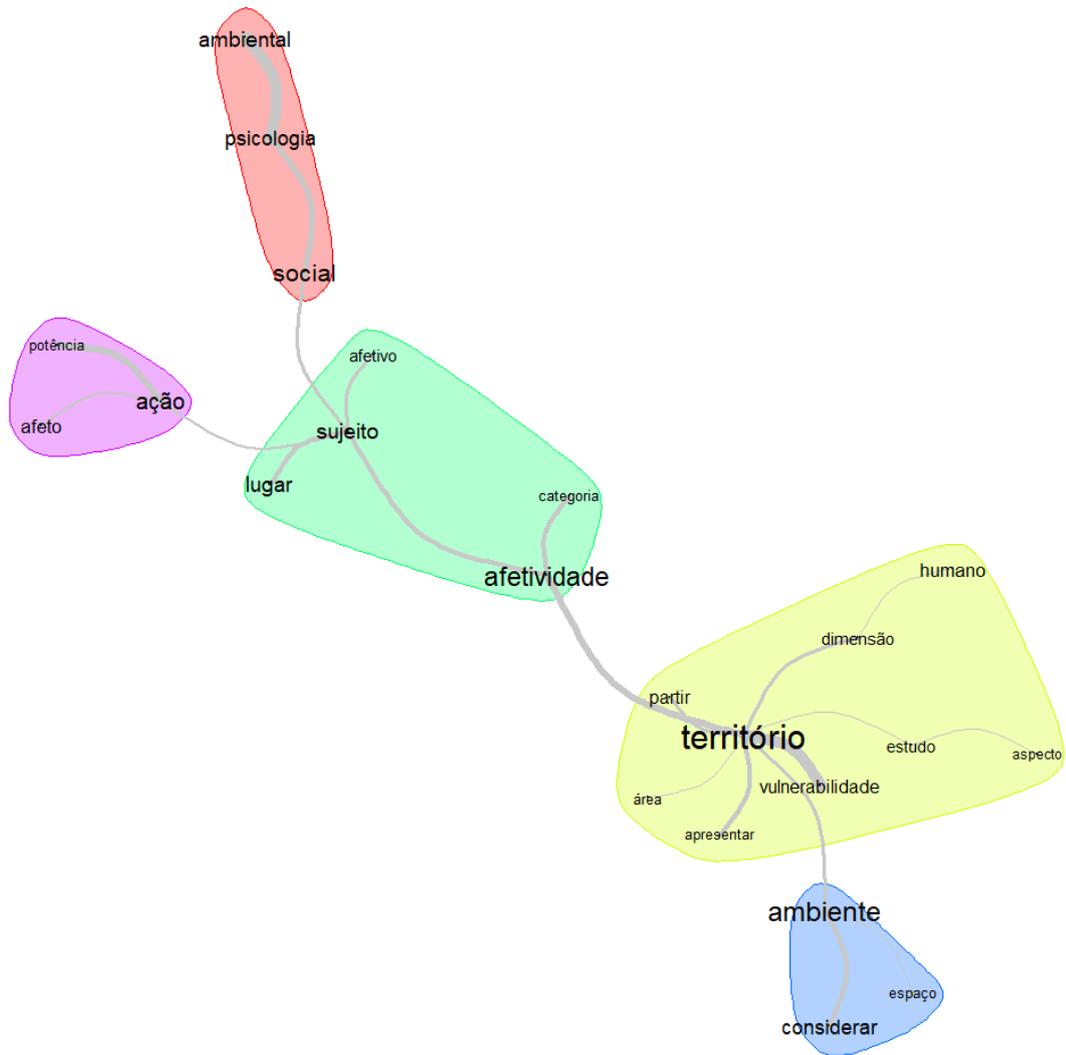
APÊNDICE H - Grafo de similitude da Classe 6, *corpus* “afetividade”



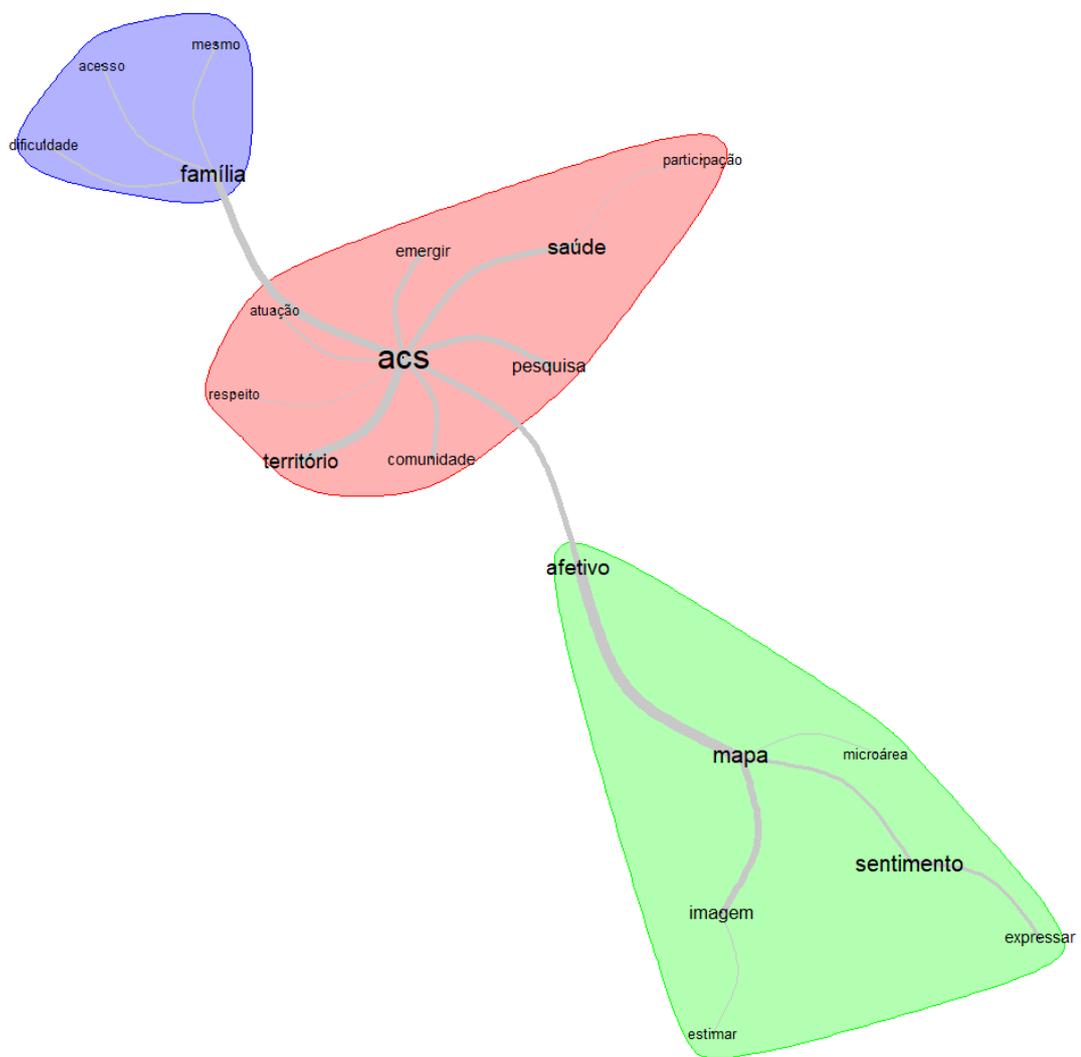
APÊNDICE I - Grafo de similitude da Classe 8, *corpus* “afetividade”



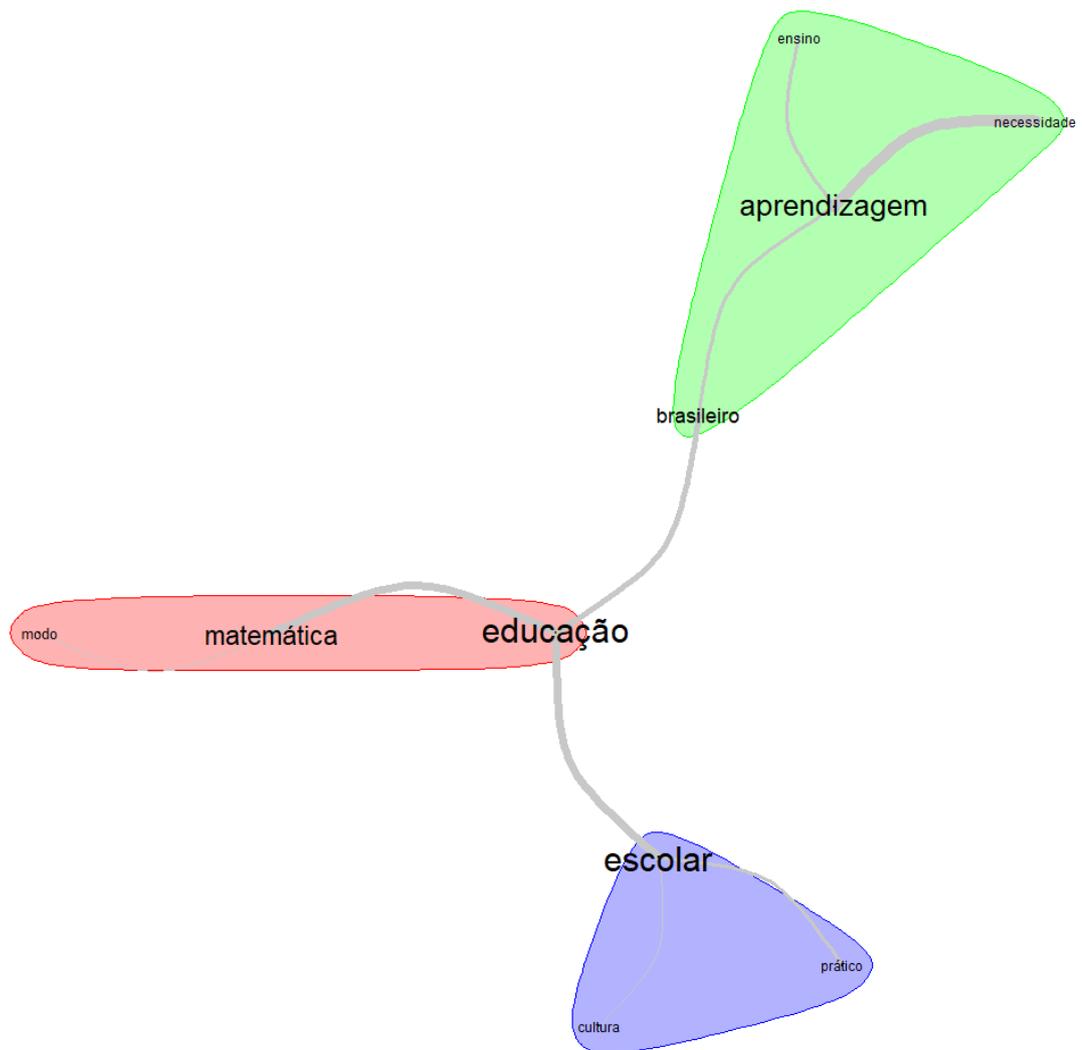
APÊNDICE J - Grafo de similitude da Classe 2, *corpus* “afetividade”



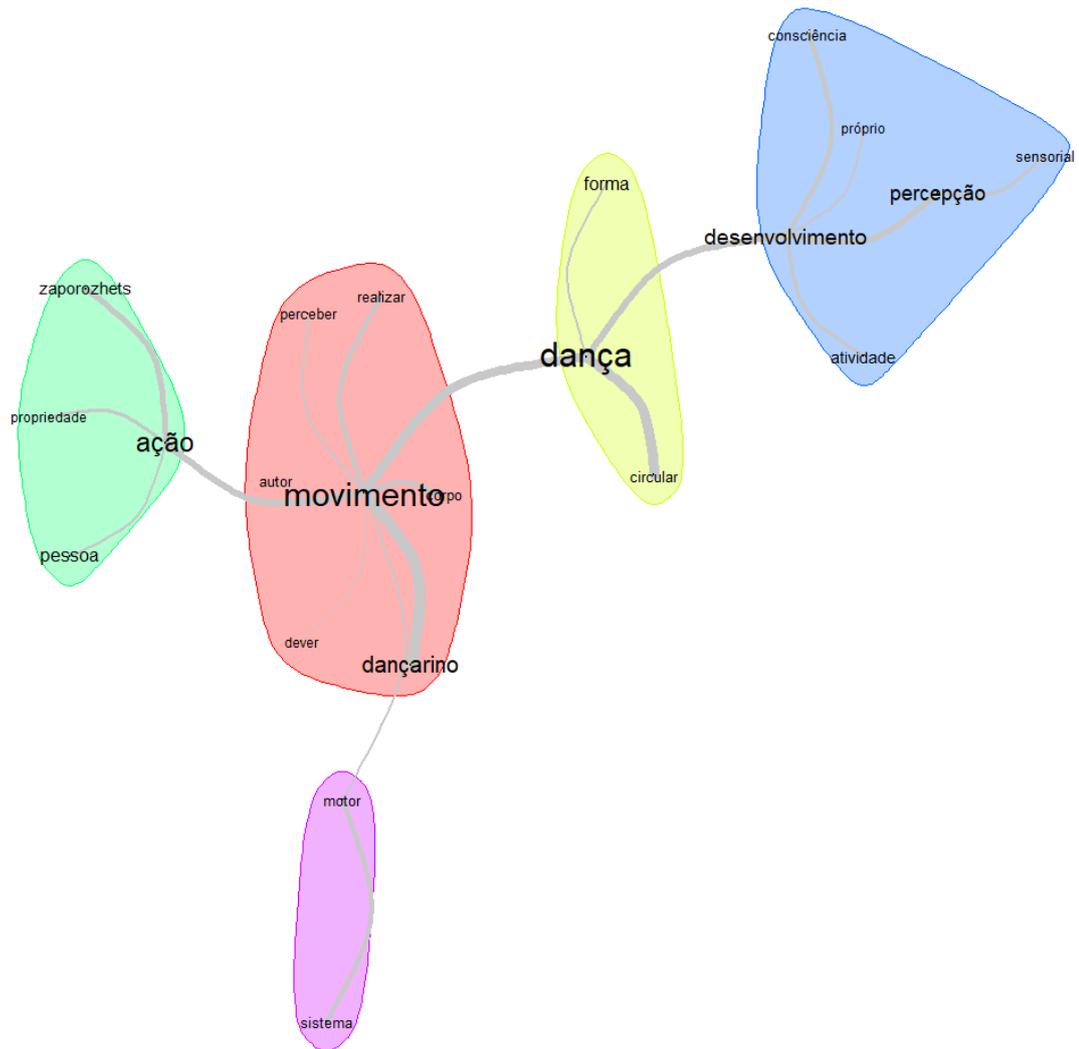
APÊNDICE K - Grafo de similitude da Classe 5, *corpus* “afetividade”



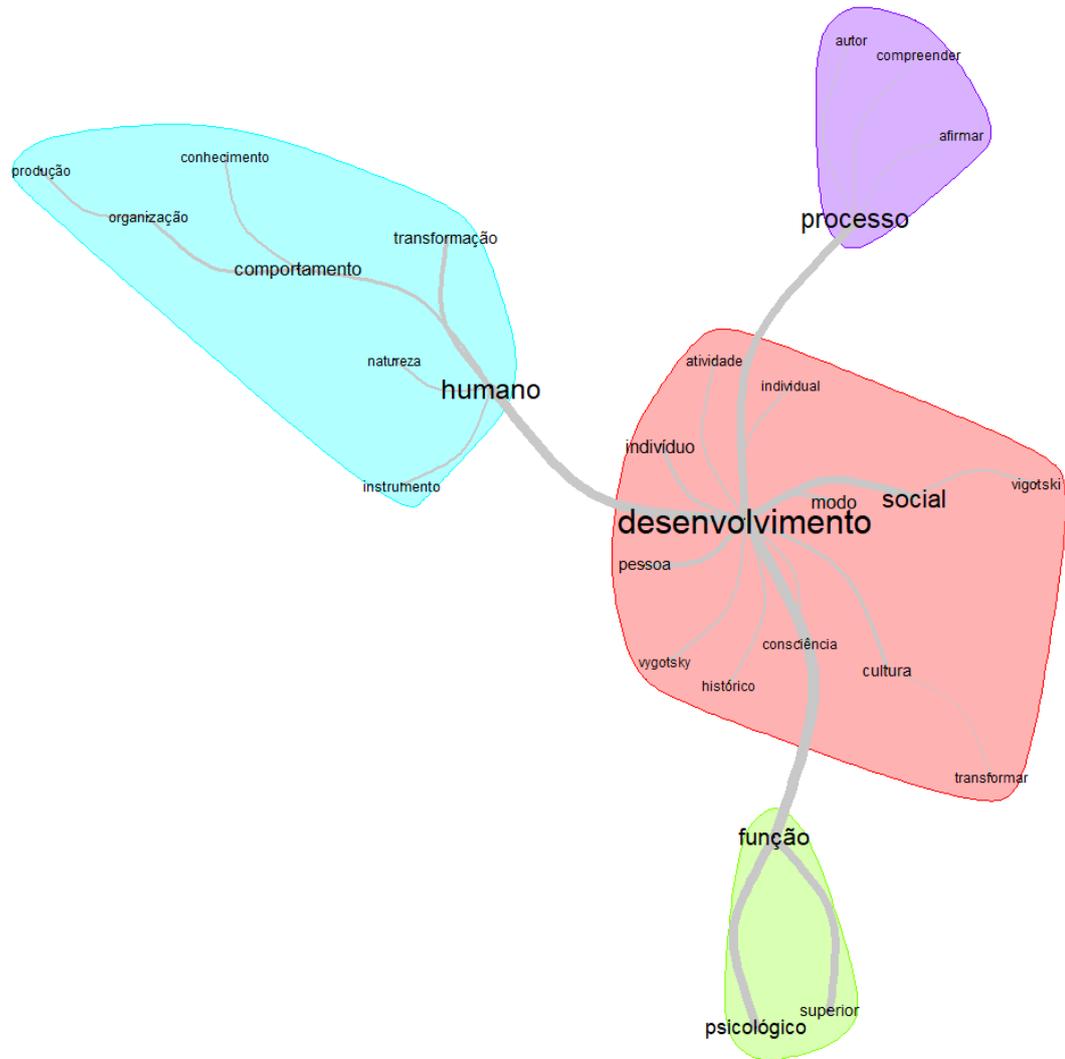
APÊNDICE L - Grafo de similitude da Classe 7, *corpus* “afetividade”



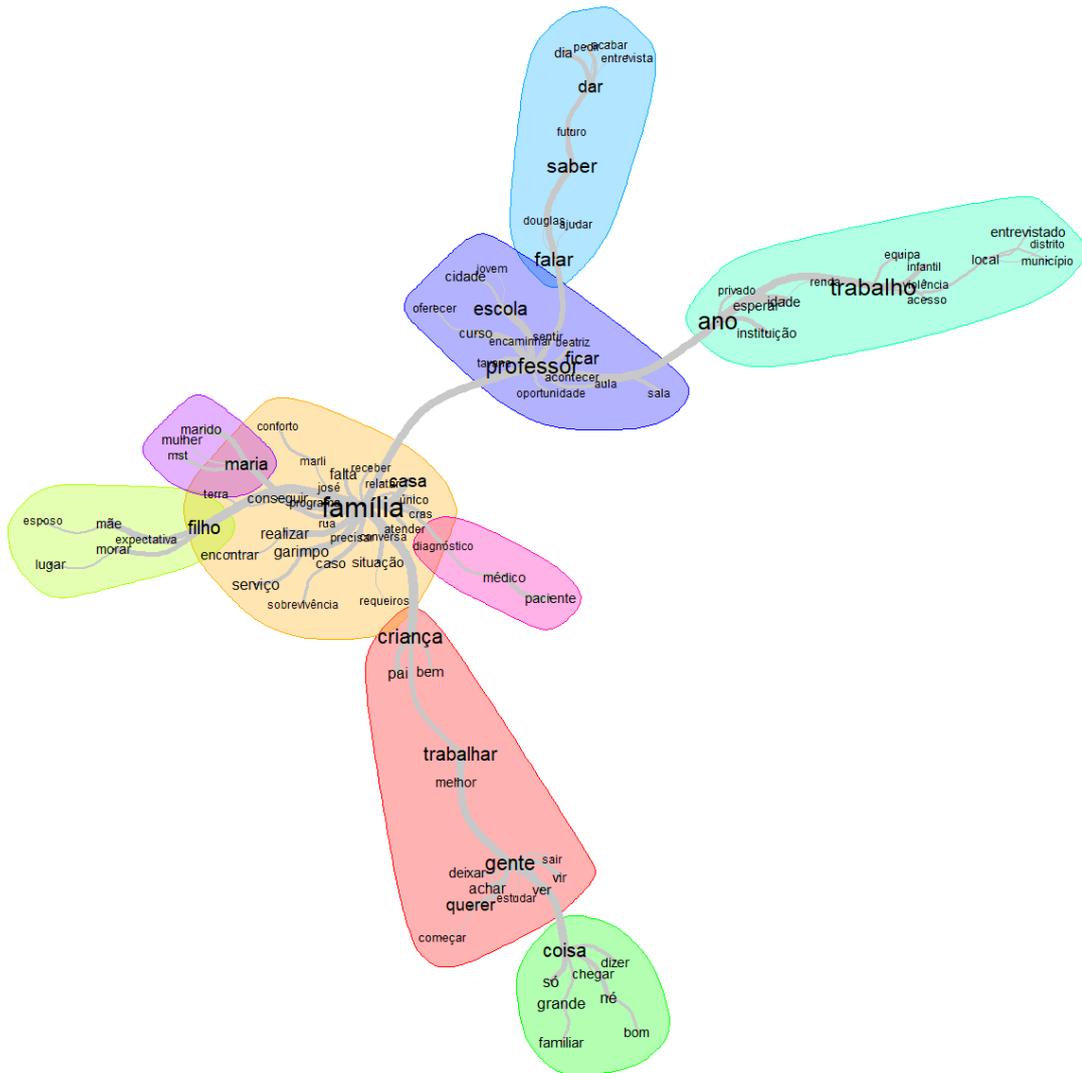
APÊNDICE M - Grafo de similitude da Classe 4, *corpus* “afetividade”



APÊNDICE N - Grafo de similitude da Classe 1, *corpus* “afetividade”



APÊNDICE O - Grafo de similitude da Classe 2, *corpus* “política”



APÊNDICE S - Grafo de similitude da Classe 4, *corpus* “política”

