ARTIGO

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

OS ESTUDOS EM DEFECTOLOGIA DE L. S. VIGOTSKI (1922-1935): UM ENSAIO TEÓRICO-ARGUMENTATIVO

DEFECTOLOGY STUDIES BY L. S. VYGOTSKY (1922–1935): A THEORETICAL-ARGUMENTATIVE ESSAY

LOS ESTUDIOS DE DEFECTOLOGÍA DE L. S. VIGOTSKI (1922–1935): UN ENSAYO TEÓRICO-ARGUMENTATIVO

Daniele Nunes Henrique Silva [1], *https://orcid.org/0000-0002-8174-2967*

Bernard Schneuwly[2], *https://orcid.org/0000-0002-3672-9800*

Resumo:
O presente trabalho tem como objeto a exposição teórico-epistemológica do percurso intelectual de Lev S. Vigotski, tal como se configura em seus escritos dedicados à defectologia, produzidos entre 1922 e 1935. Parte-se da tese de que a relação dialética entre normalidade e patologia constitui uma chave interpretativa privilegiada para a compreensão do desenvolvimento humano. O objetivo consiste em apresentar e explorar conceitualmente as principais teses defectológicas elaboradas pelo autor, articulando-as ao longo do desenvolvimento cronológico de sua obra e explicitando seus nexos com a Teoria Histórico-Cultural. O *corpus* analítico reúne textos centrais do período, incluindo escritos posteriormente organizados em coletâneas, articulados a produções pedológicas. Trata-se de um ensaio teórico de abordagem qualitativa, baseado na análise conceitual e interpretativa de documentos clássicos, tomados como eixos de investigação. A análise privilegia a identificação de regularidades, tensões e deslocamentos conceituais, com vistas ao aprofundamento das categorias e à reconfiguração do arcabouço teórico. Sustenta-se que, se por um lado, os textos defectológicos apresentam coerência conceitual, ainda que marcada por deslocamentos e reformulações, por outro, suas teses se encontram imbricadas com fundamentos teóricos dos estudos pedológicos e da psicologia geral proposta pelo autor, evidenciando a unidade dinâmica de sua construção teórica e suas implicações para a compreensão histórico-cultural do desenvolvimento humano.
Palavras-chave: Vigotski; defectologia; Teoria Histórico-Cultural; educação especial, pedologia.

Abstract:
This study aims to provide a theoretical-epistemological exposition of the intellectual trajectory of Lev S. Vygotsky, as it is configured in his writings on defectology produced between 1922 and 1935. It is grounded in the thesis that the dialectical relationship between normality and pathology constitutes a privileged interpretative key for understanding human development. The objective is to present and conceptually explore the main defectological theses elaborated by the author, articulating them throughout the chronological development of his work and

[1] Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal, Brasil; daninunes74@gmail.com
[2] Universidade de Genebra, Genebra, Suíça; bernard.schneuwly@unige.ch

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

elucidating their connections with Cultural-Historical Theory. The analytical corpus consists of key texts from this period, including writings later compiled in collected editions, articulated with his pedological works. This study takes the form of a theoretical essay with a qualitative approach, based on the conceptual and interpretative analysis of classical texts, which are treated as central axes of investigation. The analysis prioritizes the identification of regularities, tensions, and conceptual shifts, aiming at deepening analytical categories and reconfiguring the theoretical framework. It is argued that, while the defectological texts display conceptual coherence, albeit marked by shifts and reformulations, their theses are deeply intertwined with the theoretical foundations of Vygotsky's pedological studies and his general psychological framework, thus revealing the dynamic unity of his theoretical construction and its implications for a cultural-historical understanding of human development.
Keywords: Vygotsky; defectology; Cultural-Historical Theory; special education; pedology.

Resumen:
El presente trabajo tiene como objeto la exposición teórico-epistemológica del recorrido intelectual de Lev S. Vigotski, tal como se configura en sus escritos dedicados a la defectología, producidos entre 1922 y 1935. Se parte de la tesis de que la relación dialéctica entre normalidad y patología constituye una clave interpretativa privilegiada para la comprensión del desarrollo humano. El objetivo consiste en presentar y explorar conceptualmente las principales tesis defectológicas elaboradas por el autor, articulándolas a lo largo del desarrollo cronológico de su obra y explicitando sus nexos con la Teoría Histórico-Cultural. El corpus analítico reúne textos centrales del período, incluidos escritos posteriormente organizados en compilaciones, articulados con producciones pedológicas. Se trata de un ensayo teórico de enfoque cualitativo, basado en el análisis conceptual e interpretativo de documentos clásicos, considerados como ejes de investigación. El análisis privilegia la identificación de regularidades, tensiones y desplazamientos conceptuales, con vistas a profundizar las categorías y reconfigurar el marco teórico. Se sostiene que, si bien los textos defectológicos presentan coherencia conceptual, aunque marcada por desplazamientos y reformulaciones, sus tesis se encuentran profundamente imbricadas con los fundamentos teóricos de los estudios pedológicos y de la psicología general propuesta por el autor, evidenciando la unidad dinámica de su construcción teórica y sus implicaciones para una comprensión histórico-cultural del desarrollo humano.
Palabras clave: Vygotski; defectología; Teoría Histórico-Cultural; educación especial; pedología.

Introdução

O presente trabalho tem como objeto a exposição teórico-epistemológica do percurso intelectual de Lev S. Vigotski[3] (1896-1934), tal como se configura em seus escritos dedicados à defectologia, produzidos entre 1922 e 1935. Insere-se, portanto, no campo dos estudos psicopatológicos e defectológicos e situa-se no interior da Psicologia como área de conhecimento.

[3] Neste texto, adota-se a grafia "Vigotski" para se referir ao autor. Nas menções e citações de obras consultadas, utiliza-se a grafia adotada em cada edição.

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

Para o autor, “a patologia é a chave para a compreensão do desenvolvimento, e o desenvolvimento é a chave para a compreensão das alterações patológicas” (Vigotski, 2025, p. 189). Ainda que essa formulação apresente variações semânticas em diferentes traduções (francês, inglês, espanhol e português), interessa destacar, no âmbito deste artigo, a centralidade do problema da normalidade e da anormalidade na elaboração teórica de Vigotski. Com efeito, é na relação dialética entre o normal e o patológico que se delineia uma chave interpretativa privilegiada para a compreensão do desenvolvimento humano.

Diante desse cenário, o presente trabalho tem como objetivo geral apresentar e explorar conceitualmente as principais teses defectológicas elaboradas pelo autor no período de 1922 a 1935. Como desdobramento, busca-se: (I) articulá-las, em perspectiva argumentativa, ao longo do desenvolvimento cronológico de sua obra; e (II) explicitar e sistematizar os nexos teóricos delas derivados, à luz das investigações no âmbito da Teoria Histórico-Cultural. Com isso, pretende-se demonstrar até que ponto a defectologia desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do pensamento científico de Vigotski.

A presente argumentação organiza-se em cinco seções, estruturadas sob a forma de subtítulos. Cada uma delas corresponde à análise de textos considerados centrais para a compreensão das teses da defectologia vigotskiana. O *corpus* selecionado, produzido no período citado, é representativo da trajetória teórica de Lev S. Vigotski no campo da defectologia: (i) “Comportamento anormal”[4], capítulo da obra *Psicologia Pedagógica* (Vigotski, 2010), escrito em 1922-3[5]; (ii) “Defeito e supercompensação”[6] (Vygotski, 1927/1997); (iii) “Fundamentos da defectologia contemporânea”[7] (Vygotski, 1929/1997); e (iv) “Problema do retardo mental”[8] (Vygotski, 1935/1997). Os três últimos textos integram o volume *Obras escogidas V: Fundamentos de defectología* (Vygotski, 1997), organizado postumamente.

Para além da exposição desses textos, propõe-se sua articulação com os conceitos desenvolvidos por Vigotski no âmbito de seus escritos pedológicos (1930-1933), visando ao aprofundamento e à complexificação da análise.

[4] Esse capítulo está nas páginas 181 a 196 de Vigotski (2010).
[5] Esse texto foi publicado em 1926, mas é evidente que o livro é composto essencialmente por notas de aula elaboradas em Gomel, quando Vigotski formava professores na escola de preparação para o ensino.
[6] O capítulo está nas páginas 41 a 58, em Vygotski (1997).
[7] O capítulo está nas páginas 11 a 40, em Vygotski (1997).
[8] Esse capítulo se encontra nas páginas 249 a 273, em Vygotski (1997).

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

No que se refere à natureza deste estudo, trata-se de um ensaio de caráter eminentemente teórico, que se configura como análise conceitual da obra de Vigotski. Diferentemente de uma revisão de literatura no sentido estrito, não se pretende mapear a produção acadêmica recente sobre o tema, mas examinar sistematicamente textos clássicos do autor e tomá-los como eixos de análise.

Nessa direção, a pesquisa fundamenta-se na leitura analítica e interpretativa de documentos teóricos e articula conceitos e teses no interior do próprio sistema de pensamento vigotskiano. Trata-se, portanto, de um estudo que combina procedimentos da investigação qualitativa com a análise teórico-conceitual, conforme discutido por Lüdke e André (2013), com vistas ao aprofundamento das categorias analíticas e à compreensão de seus desdobramentos no campo da Psicologia e da Educação.

No processo de análise, este tipo de investigação privilegia a identificação de questões, regularidades e temas emergentes que possam tensionar, ampliar ou reconfigurar conceitos já estabelecidos. Nessa direção, busca-se contribuir para o refinamento e a reestruturação do arcabouço teórico existente bem como para a elaboração de novas sínteses na área do desenvolvimento humano. É precisamente nesse horizonte que se inscreve a discussão acerca das relações entre normalidade e patologia na obra de Vigotski, tema que ocupa lugar central em sua produção defectológica e que orienta o desenvolvimento analítico a seguir.

“Comportamento anormal”: uma descrição no âmbito da defectologia destinada à formação de professores

O capítulo “Comportamento anormal” (Vigotski, 1926/2010), publicado em *Psicologia Pedagógica*, constitui o primeiro esforço sistemático de Vigotski no campo da defectologia. Apesar de o texto ter sido publicado em 1926, ele provavelmente provém de uma aula que Vigotski ministrou quando era formador de professores no Instituto Pedagógico de Gomel, onde lecionava desde 1922 (Vygodskaya; Lifanova, 1996). Nele, o autor introduz elementos centrais para a problematização da dicotomia normal/anormal, deslocando a discussão para além de uma compreensão estritamente biológica ou normativa. Nesse contexto, coloca em questão: afinal, o que se entende por comportamento anormal?

Essa questão inicial, apresentada por Vigotski no início do século XX, além de completamente original para a sua época, já revela seus posicionamentos futuros acerca das

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

questões que versam sobre a normalidade, a patologia e o desenvolvimento humano, mostrando seu caminho conceitual e interpretativo. Para ele não é possível determinar de forma clara os limites entre o *normal* e o *patológico*, afinal,

> o conceito de normalidade pertence as noções científicas mais difíceis e indeterminadas. Na verdade, não existe norma alguma, mas há uma quantidade inumerável de variações diferentes, desvios da norma, e muitas vezes é difícil dizer onde o desvio ultrapassa os limites, além dos quais começa o âmbito do anormal. Esses limites não existem em nenhuma parte e, nesse sentido, a norma representa o conceito meramente abstrato de certa magnitude média dos casos mais frequentes de um fenômeno […]. Por isso, não existem limites precisos entre o comportamento normal e o anormal (Vigotski, 1926/2010, p. 217).

Para o autor, o comportamento anormal não se restringe às condições congênitas ou a distúrbios temporários claramente delimitados, mas manifesta-se, de forma mais sutil, na vida cotidiana e, em certa medida, em todos os indivíduos. Tal compreensão amplia o escopo do conceito de anormalidade, afastando-o de uma definição estritamente patológica e indicando sua presença em formas ordinárias de conduta. Ainda assim, há situações em que os desvios atingem tal magnitude quantitativa que se impõe sua caracterização como comportamento anormal. Nesse sentido, o autor adverte ser equivocado supor que as formas anormais de comportamento sejam de natureza inteiramente distinta das formas normais.

De modo geral, esses desvios podem ser apreendidos, do ponto de vista ontogenético, em diferentes níveis de manifestação: (i) formas passageiras e contingentes, como lapsos, distrações ou estados de embriaguez; (ii) estados prolongados e relativamente estáveis, como neuroses e psicoses; e (iii) alterações permanentes do comportamento, que incluem, por exemplo, deficiências sensoriais e determinadas formas de psicopatia.

Nesse texto inaugural, Vigotski introduz, ainda de modo incipiente, o conceito de compensação, que viria a ocupar posição central em suas elaborações posteriores no campo da defectologia. Nesse momento inicial, tal noção aparece de forma ainda não sistematizada, articulada a um quadro teórico fortemente influenciado pela reflexologia. Essa influência se evidencia no recurso a categorias como reflexo condicionado, adaptação, vínculos condicionados e estímulos ambientais, indicando uma preocupação em explicar o comportamento anormal a partir de mecanismos de ajustamento do organismo ao meio.

Contudo, já nesse estágio, observa-se uma tensão interna em seu pensamento, na medida em que a explicação reflexológica se mostra insuficiente para dar conta da complexidade

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

dos processos psíquicos implicados no desenvolvimento humano, especialmente quando considerados em sua dimensão histórico-cultural. É precisamente a partir desse limite que se delineia um movimento de superação teórica, no qual o autor passa a deslocar o foco de uma perspectiva mecanicista para uma abordagem que privilegia a reorganização funcional e o papel da mediação cultural.

"Defeito e supercompensação": um texto de transição

Vigotski passou a trabalhar com crianças com deficiência logo após ingressar no Technicum Pedagogicum (Gomel). Em seu relatório de 1923 sobre o laboratório psicológico que ali fundara, ele menciona a elaboração de perfis de crianças consideradas anormais. Esse movimento se consolida após sua transferência para Moscou, em julho de 1924, quando ingressa no Instituto de Psicologia e passa a atuar oficialmente como chefe da subseção de educação de crianças com deficiência física e intelectual no departamento SPON (Sotsialno-Pravovaya Okhrana Nesovershennoletnikh ou Proteção Social e Jurídica de Menores).

Vygotski (1927/1997) publica, então, diversos textos sobre a deficiência, entre os quais "Defeito e supercompensação". O conteúdo desse texto – particularmente a formulação de uma teoria global inspirada em Alfred Adler – entra em tensão com a crítica fundamental que o próprio Vigotski (1927/2024) desenvolve posteriormente em "O significado da crise na psicologia". Desse modo, sua redação deve necessariamente anteceder 1926, embora a data exata de sua elaboração permaneça desconhecida[9].

O texto constitui um dos primeiros esforços de sistematização científica de Vigotski no campo da defectologia, com ênfase particular nas deficiências sensoriais (como cegueira e surdez) e na deficiência intelectual. É nesse contexto que se delineia de forma mais consistente o conceito de supercompensação, já articulado à ideia de reorganização das funções psicológicas e às condições sociais de desenvolvimento.

Inserido em sua prática concreta com crianças com deficiência, da qual participava ativamente, o texto apresenta aportes teóricos fundamentais que atravessam toda a obra

[9] Esse trabalho, contrariamente ao que afirma a nota editorial da edição russa das obras selecionadas, segundo a qual Vigotski teria editado os textos do 2.º congresso da SPON e redigido um prefácio, não apresenta qualquer vestígio desse material na antologia, tampouco qualquer menção a ele no referido prefácio.

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

vigotskiana e permanecem relevantes no debate contemporâneo. Nele, o autor formula princípios estruturantes para o campo da defectologia, com implicações decisivas tanto para a Psicologia quanto para a Educação. Tais elaborações apoiam-se, em parte, em uma releitura crítica de autores influentes no cenário intelectual de sua época, como William Stern (1871–1938), Theodor Lipps (1851–1914) e Alfred Adler (1870–1937), cujas contribuições são apropriadas e ressignificadas no interior de sua proposta teórica. O psicólogo e filósofo alemão William Stern, por exemplo, já havia defendido que o desenvolvimento insuficiente de uma capacidade é recompensado pelo desenvolvimento mais forte de outra capacidade. Sobre isso, Vygotski (1927/1997, p. 34-35) explica:

> na esfera das funções psicológicas, a insuficiência de uma incapacidade compensa-se por inteiro, ou em parte, com o desenvolvimento mais forte de outra. Por exemplo, a memória fraca equilibra-se mediante a formação da compreensão que se põe a serviço do espírito de observação e das lembranças; a falta de vontade e de iniciativa são compensadas com o incentivo e a tendência à imitação etc. As funções da personalidade não estão monopolizadas, de maneira que, quando alguma propriedade encontra-se desenvolvida de forma anormal, a tarefa realizada por ela fica afetada indispensavelmente e sob todas as circunstâncias; graças à unidade orgânica da personalidade, a outra capacidade assume sua realização.

A partir dessa afirmação, podem-se identificar os elementos embrionários da concepção vigotskiana acerca da plasticidade das funções psicológicas superiores, compreendidas em termos sistêmicos e dinâmicos. Trata-se, ainda que de forma incipiente, de uma formulação que antecipa a ideia de reorganização funcional do psiquismo diante de condições adversas de desenvolvimento.

Nesse contexto teórico, as contribuições do filósofo alemão Theodor Lipps assumem particular relevância. A partir de Lipps, Vigotski passa a compreender que a presença de um obstáculo, como a deficiência, não implica apenas limitação, mas também a produção de uma tensão interna no funcionamento do organismo, caracterizada como um represamento do fluxo dinâmico da atividade psíquica. Tal processo pode ser metaforicamente descrito como a formação de um dique psicológico, resultando em um aumento da energia psíquica disponível. Nesse sentido, apoiando-se em Lipps, Vygotski (1927/1997, p. 35) afirma que,

> se o acontecimento psíquico interrompe-se ou inibe-se, então, onde começa a interrupção, o atraso ou o impedimento, ocorre “uma inundação”, quer dizer, o aumento da energia psíquica; o impedimento desempenha o papel de dique.

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

> Essa lei, Lipps a denominou lei do dique psíquico (Stauung). A energia se concentra no ponto onde o processo encontrou a retenção e pode vencer a retenção ou avançar dando voltas. Dessa maneira, no lugar do processo retido no desenvolvimento, formam-se os novos processos surgidos devido ao dique.

Esse princípio geral oferece a Vigotski as bases para o desenvolvimento posterior da noção de rotas alternativas de desenvolvimento, compreendidas como trajetórias que se constituem na articulação entre as condições orgânicas do sujeito e as mediações sociais e educacionais (Mendonça *et al*., 2020). Trata-se de um desdobramento fundamental para a compreensão do desenvolvimento humano em chave histórico-cultural, na medida em que desloca o foco da limitação para as possibilidades de reorganização funcional do psiquismo.

Assim, as contribuições de Alfred Adler assumem papel decisivo para o aprofundamento das investigações defectológicas vigotskianas. Adler já sustentava o caráter dialético da Psicologia Individual, defendendo que o desenvolvimento da personalidade se realiza na tensão com os determinantes biológicos, mobilizando processos compensatórios. Tal perspectiva introduz um elemento crucial: a compreensão de que a deficiência não atua de forma direta e linear sobre o desenvolvimento, mas é mediada por processos subjetivos e sociais.

Nessa direção, Vigotski destaca, a partir de Adler, a centralidade da dimensão social implicada no sentimento de inferioridade vivenciado pela pessoa com deficiência[10]. Adler formula, nesse sentido, uma lei psicológica fundamental segundo a qual a insuficiência orgânica, ao ser vivida subjetivamente como inferioridade, pode transformar-se em fonte de aspirações psíquicas orientadas à compensação e à supercompensação. Assim, não é o defeito em si que determina o destino da personalidade, mas as consequências sociais que dele derivam.

É com base nesse princípio que Vygotski (1927/1997, p. 75) irá desenvolver e aprofundar o conceito de supercompensação, entendido não como simples substituição funcional, mas como um processo complexo de reorganização dos sistemas psicológicos, orientado pelas condições histórico-culturais de desenvolvimento, quer seja:

> na inadaptação da infância, encontra-se a fonte da supercompensação, isto é, o desenvolvimento elevado das funções. Quanto mais adaptada é a infância […] menores são as possibilidades potenciais do desenvolvimento e da educação. A garantia do desenvolvimento da supervaloração reside na presença da deficiência; por isso, a inadaptação e a supercompensação são as forças motrizes do desenvolvimento da criança. Essa concepção dá-nos a chave para a

[10] Sobre esse aspecto, ver também Gonzalez Rey (2011).

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

> psicologia de classes e da pedagogia. Da mesma forma que o curso da corrente é determinado pelas margens e pelo leito do rio, a linha principal psicológica e o plano da vida do homem que se desenvolve e cresce estão determinados, com a necessária objetividade, pela condição social e pelas "margens sociais" da personalidade.

Em sua análise da crise da psicologia, Vigotski conclui que são as consequências sociais da deficiência – e não a deficiência em si – que determinam o processo de supercompensação. Essa compreensão implica um afastamento do determinismo objetivo da psique presente na obra de Alfred Adler, segundo o qual haveria uma relação direta entre a deficiência orgânica e a configuração psíquica do indivíduo. Ao romper com esse pressuposto, Vigotski empreende uma revisão profunda de sua própria teoria, preservando, contudo, a noção de compensação, agora reformulada em termos de uma superação de caráter dialético. É precisamente nesse movimento de inflexão teórica que se situa o texto "Defeito e supercompensação", razão pela qual ele é aqui considerado de caráter transitório.

"Fundamentos da defectologia contemporânea"

Vigotski desenvolve um intenso trabalho prático na área da deficiência. Em 1926, funda um laboratório de psicologia para crianças com deficiência (Vygodskaya; Lifanova, 2000). É o seu diretor e, posteriormente, o seu consultor científico. O laboratório torna-se o Instituto Experimental de Defectologia, em 1929, e fica ligado ao Comissariado Popular da Educação. Durante todo esse período, e posteriormente, Vigotski trabalha ali com crianças com deficiência e publica numerosos trabalhos científicos.

O texto "Fundamentos da defectologia contemporânea" (Vygotski, 1929/1997) pode ser considerado uma síntese dos seus estudos e reflexões bem como a elaboração de uma base teórica e epistemológica da disciplina científica Defectologia. Nesse texto, o autor retoma e aprofunda as proposições anteriormente delineadas, conferindo-lhes maior consistência teórico-metodológica. Nesse momento, o autor sistematiza um conjunto de teses centrais que passam a estruturar sua abordagem no campo da defectologia, dentre as quais se destacam: (i) a distinção entre dimensão primária e secundária do defeito; (ii) a reorganização das funções psicológicas superiores, relacionada com a tese de que as leis do desenvolvimento são as mesmas para crianças sem deficiência e crianças com deficiência; (iii) a emergência de rotas

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

alternativas de desenvolvimento; e (iv) o conceito de compensação, agora articulado de modo mais rigoroso à dimensão secundária do defeito, conduzindo à problematização do método.

É precisamente no plano metodológico que se evidencia uma inflexão decisiva em sua crítica à defectologia tradicional. Segundo Vygotski (1929/1997), esse campo científico incorre em uma inconsistência fundamental ao tomar a deficiência a partir de uma perspectiva negativa, centrada naquilo que falta ao sujeito em relação a um padrão normativo de normalidade. Nessa abordagem, a pessoa com deficiência é concebida como um organismo deficitário, definido por suas insuficiências, o que a situa em um lugar de menor valor no interior da análise científica.

Tal orientação, contudo, entra em contradição com um princípio epistemológico basilar: não é possível constituir objeto de investigação científica aquilo que se define exclusivamente pela negação; isto é, pelo que não é. Ao operar com categorias negativas, a defectologia tradicional inviabiliza a apreensão da especificidade do desenvolvimento nesses casos, na medida em que desconsidera a existência de sistemas próprios de organização psíquica e de tarefas positivas que emergem das condições concretas de vida do sujeito. É nesse ponto que Vigotski propõe uma reorientação metodológica, deslocando o foco da deficiência como falta para a análise das formas específicas de desenvolvimento que se constituem sob determinadas condições histórico-culturais. Sobre isso, ele afirma:

> nessa ideia reside o centro metodológico da defectologia contemporânea; a atitude assumida diante dessas ideias determina o lugar de todo o problema particular concreto. Com essa ideia, abre-se, diante da defectologia, um sistema de tarefas positivas, teóricas e práticas; a defectologia torna-se possível com ciência, já adquire um objeto de estudo especial, delimitado do ponto de vista metodológico de estudo e de conhecimento (Vygotski, 1929/1997, p. 33).

Por essa razão, torna-se necessário, para o autor, assumir a defectologia como um campo de conhecimento dotado de especificidade própria, inclusive no plano gnoseológico. Tal posicionamento implica reconhecer que o estudo do desenvolvimento em condições de deficiência não pode ser reduzido a uma variação quantitativa do desenvolvimento dito normal nem tampouco apreendido por meio de categorias negativas ou deficitárias. Ao contrário, exige a construção de um campo teórico-metodológico capaz de captar as formas qualitativamente distintas de organização psíquica que emergem dessas condições.

É nesse contexto que se estabelece a distinção entre a dimensão primária do defeito, de natureza orgânica, e sua dimensão secundária, relativa aos efeitos sociais produzidos pela

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

deficiência. Tal distinção constitui um dos eixos fundamentais para a compreensão da problemática do normal e do psicopatológico no interior da Teoria Histórico-Cultural, na medida em que desloca o foco da análise para as condições sociais de desenvolvimento e para os processos de reorganização psíquica daí decorrentes. Ou seja,

> a consequência direta do defeito é a inferiorização da posição social da criança; o defeito realiza-se como "uma luxação social". Todas as relações com as pessoas, todos os momentos que determinam o lugar da pessoa no meio social, seu papel e seu destino como participante da vida e todas as funções sociais do ser se reorganizam. As causas orgânicas, inatas […] não atuam por si só nem diretamente, mas de forma indireta, mediante a diminuição da posição social da criança provocada por elas. Todo o hereditário e orgânico deve ser interpretado também sob o ponto de vista psicológico, para que se possa ter em conta seu verdadeiro papel no desenvolvimento da criança (Vygotski, 1929/1997, p. 28).

A dimensão secundária do defeito implica, portanto, um processo de reorganização das funções psíquicas superiores, conduzindo à reestruturação dos sistemas psicológicos em sua totalidade, sob a influência determinante das condições histórico-culturais – tais como a família, a escola e as formas de organização social.

Essa inflexão representa uma ruptura significativa com as abordagens tradicionais de sua época, ao deslocar o eixo da análise da falta para a positividade do desenvolvimento, isto é, para os modos específicos pelos quais o psiquismo se reorganiza em função das condições histórico-culturais. Nesse sentido, a defectologia deixa de ser concebida como um campo subordinado ou residual da Psicologia e passa a constituir-se domínio legítimo de investigação científica, com problemas, métodos e categorias próprios.

Trata-se, portanto, de uma proposição teórica de caráter profundamente inovador, cujos desdobramentos ultrapassam o contexto de sua formulação, incidindo de maneira decisiva sobre os debates contemporâneos no campo da Psicologia e da Educação, especialmente no que se refere à compreensão das trajetórias de desenvolvimento e às práticas inclusivas, como se buscará demonstrar ao longo deste artigo. O texto de 1929 constitui uma espécie de culminar, um ponto alto, tal como a obra contemporânea "História do Desenvolvimento das Funções Psíquicas Superiores" (Vygotski, 1927/1991). Mas Vigotski já estava pronto para novas mudanças importantes, anunciadas no seu texto programático "Sobre os sistemas psicológicos", conferência proferida em 1930 (Vigotski, 1930/2023). É também o momento em que o seu

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

pensamento pedagógico assume uma importância maior. Para compreender o que se segue, é necessário aprofundar alguns aspectos.

Digressão: o encontro entre defectologia e pedologia

As produções do período a partir de 1930 configuram um momento de crescente sistematização teórica, no qual se delineia um *corpus* conceitual denso e articulado, voltado à compreensão do desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Trata-se da consolidação de sua Psicologia Histórico-Cultural – também designada pelo autor como Psicologia das Funções Psicológicas Superiores –, marcada pela incorporação de categorias como mediação, sistema funcional e desenvolvimento histórico do psiquismo, que passam a orientar, de modo mais rigoroso, suas investigações científicas.

Nesse contexto de profunda criação, alguns conceitos importantes vão se entrelaçando e compondo uma totalidade teórica. E, na inter-relação dos variados textos, observa-se a emergência de preocupações pedológicas que afetam a compreensão vigotskiana acerca da própria defectologia. Esse conjunto de produções merece especial destaque na medida em que expressa um movimento de revisão teórica decisivo na elaboração de Vigotski, particularmente no que se refere à compreensão das relações entre o normal e o patológico. Trata-se de um momento em que suas formulações ganham maior consistência conceitual, permitindo uma reinterpretação dessas categorias à luz de uma abordagem histórico-cultural do desenvolvimento.

Assim, determinados conceitos adquirem centralidade analítica e serão examinados a seguir, uma vez que não apenas aprofundam a problemática em questão no interior da obra de Vigotski, mas também possibilitam uma reinterpretação da própria defectologia à luz da abordagem histórico-cultural do desenvolvimento. Entre esses conceitos, destaca-se, inicialmente, o problema do meio.

- ***O problema do meio***

A noção de meio como fonte de desenvolvimento assume papel central nas elaborações vigotskianas a partir de 1931, permitindo ao autor apreender as especificidades ontogenéticas por meio da categoria de situação social de desenvolvimento (SSD). Nessa perspectiva, o meio deixa de ser concebido como um conjunto de condições externas, sendo apreendido em sua

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

relação dinâmica com a constituição da personalidade, na medida em que atua sobre o sujeito e participa ativamente do processo de desenvolvimento.

Nesse sentido, Vigotski (1930/2018, p. 87) afirma que,

> no que se refere ao desenvolvimento da personalidade e de características especificamente humanas, isso significa que, no desenvolvimento da criança, o meio se apresenta no papel de fonte de desenvolvimento. Ou seja, desempenha não o papel de ambiente, mas de fonte de desenvolvimento.

Em Vigotski, conforme argumenta Pino (2010), o meio não deve ser tomado como uma realidade autossuficiente ou como um dado em si. O aspecto decisivo reside na forma como ele atua sobre a criança, isto é, na maneira pela qual essa ação é mediada pelos sentidos que a própria criança constrói a partir de suas experiências culturalmente compartilhadas. Nessa perspectiva, é fundamental reconhecer que cada criança singulariza suas vivências em função de suas condições pedológicas, o que permite compreender por que uma mesma situação pode assumir significados distintos para diferentes sujeitos.

Nessa mesma direção, e em continuidade ao argumento anterior, torna-se evidente que a criança não ocupa uma posição passiva frente às influências do meio. Ao contrário, ela participa ativamente desse processo, respondendo às condições sociais que a atravessam, transformando-as e reelaborando-as. Desse modo, o desenvolvimento configura-se como uma relação de interdependência recíproca e transformadora entre as condições sociais de existência e a formação psíquica do sujeito, na qual a produção de sentidos desempenha papel mediador fundamental.

Trata-se, portanto, de um processo dinâmico e historicamente situado, em que não apenas a criança se modifica, mas também se reconfigura qualitativamente a sua própria relação com o meio. À medida que novos sentidos são produzidos, o meio passa a incidir de maneira distinta sobre o sujeito, inaugurando novas possibilidades de desenvolvimento. Como assinala Vigotski (1930/2018, p. 83), “não é apenas a criança que muda, mas também a sua relação com o meio, que começa a influenciá-la de uma nova maneira”.

- ***O problema da idade***

Para além da categoria de meio, a idade pedológica da criança constitui outro elemento fundamental para a análise do desenvolvimento infantil. Em outros termos, trata-se de compreender como, ao longo dos diferentes períodos do desenvolvimento ontogenético, novas

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

formações psíquicas emergem, se consolidam e se transformam, configurando dinamicamente o sistema das funções psicológicas superiores.

Nessa perspectiva, Vigotski destaca que o desenvolvimento humano não se organiza de modo linear ou homogêneo no tempo, mas se estrutura por meio de uma dinâmica complexa que articula períodos críticos (mais breves e intensos) e períodos relativamente estáveis. Tal movimento expressa o entrelaçamento das condições maturacionais e histórico-culturais na ontogênese, indicando que o desenvolvimento não pode ser compreendido como um processo linear, contínuo ou homogêneo. Ao contrário, trata-se de uma dinâmica complexa, marcada por descontinuidades, reorganizações qualitativas e mudanças estruturais no funcionamento psicológico. Nesse sentido, a noção de idade pedológica introduz um critério analítico fundamental, ao evidenciar que cada período do desenvolvimento se caracteriza por uma configuração específica das relações entre o sujeito e o meio bem como por determinadas possibilidades e limites para a emergência de novas formações psicológicas. Como afirma Vigotski (1930/2018, p. 22), "[...] o desenvolvimento não é um processo organizado temporalmente de modo simples, mas de forma complexa; seu ritmo não coincide com o ritmo do tempo, mas depende da idade pedológica da criança".

- ***O problema intelecto – afeto***

Um dos problemas que Vigotski (1930/2023) coloca logo no seu texto programático "Sobre os sistemas psicológicos" é o da relação entre o intelecto e o afeto, tema que se tornaria central na última fase do seu trabalho, sem que ele conseguisse dar-lhe uma solução satisfatória para além de uma análise muito aprofundada e detalhada das teorias psicológicas vigentes na sua época.

Observa-se, nesse ponto, o deslocamento de Vigotski para uma compreensão dessa relação como culturalmente situada, afastando-se radicalmente de uma perspectiva essencialista e universalizante. Ele afirma: "as emoções complexas aparecem apenas historicamente e constituem uma combinação de relações que emergem das condições da vida histórica..." (Vigotski, 1930/2023, p. 201-202).

De fato, nessa linha argumentativa, a centralidade do papel do significado na ontogênese permite a Vigotski reconfigurar as relações entre intelecto e afeto, articulando-as à constituição de novos sistemas interfuncionais. É nesse horizonte que o próprio autor ilustra tal formulação por meio do exemplo dos ciúmes:

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

> Dito de modo mais simples, nossos afetos agem em um sistema complexo com nossos conceitos, e quem não sabe que o ciúme de um sujeito ligado a conceitos maometanos sobre a fidelidade da mulher e de um sujeito que está ligado a um sistema de representações opostas sobre a fidelidade da mulher são diferentes?; quem não compreende que esse sentimento é histórico, que ele se altera fundamentalmente em meios ideológicos e psicológicos distintos, embora se mantenha certo radical biológico, com base no qual essa emoção surge? (Vigotski, 1930/2023, p. 201).

É precisamente a partir dessa compreensão que os conceitos de meio, idade pedológica e intelecto-afeto adquirem estatuto articulador no interior da teoria vigotskiana, permitindo apreender o desenvolvimento como um processo historicamente situado e estruturalmente organizado. Ainda que nem sempre explicitados de forma sistemática, tais conceitos atravessam importantes trabalhos defectológicos produzidos por Lev S. Vigotski entre 1930 e 1931, nos quais se delineiam as bases para uma abordagem mais integrada do desenvolvimento em condições de deficiência. Dentre esses escritos, destacam-se: “O coletivo como fator para o desenvolvimento da criança com defeito” (Vygotski, 1931/1997) e “O diagnóstico do desenvolvimento e a clínica pedológica da criança difícil” (Vygotski, 1931/1997).

Esses textos foram posteriormente reunidos no volume *Tomo V: Defectologia* (Vygotski, 1997), organizado postumamente. Contudo, essa compilação não contou com a participação direta do autor, o que exige cautela na leitura e interpretação do conjunto. Tal condição editorial levanta questões relevantes acerca dos critérios de seleção e ordenação dos textos bem como sobre os possíveis recortes impostos à obra, que podem não corresponder integralmente ao modo como o próprio Vigotski concebeu a unidade e a articulação de suas investigações.

A ausência do autor na composição desse volume suscita questões relevantes de ordem editorial e epistemológica. Não é possível afirmar, por exemplo, se o autor optaria por publicar esses textos de maneira isolada ou se os integraria de modo distinto no conjunto de sua obra. Ao contrário, há indícios consistentes de que suas investigações em defectologia, pedologia e psicologia geral compõem um projeto teórico complexo e dialético, orientado pela compreensão do desenvolvimento humano em sua totalidade.

Nessa direção, a leitura articulada desses escritos permite entrever uma profunda conexão conceitual entre eles. A partir de 1930, e com maior intensidade entre 1931 e 1934, observa-se um movimento de crescente integração teórica, no qual Vigotski estabelece novos nexos conceituais que atravessam diferentes domínios de sua produção. Tal processo culmina

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

na formulação de uma arquitetura teórica mais ampla, hoje reconhecida como Teoria Histórico-Cultural. Essa integração torna-se particularmente evidente no denso e complexo texto "Problema do retardo mental" Vygotski (1935/1997), publicado postumamente em 1935, provavelmente um dos últimos trabalhos elaborados pelo autor, no qual se condensam e se articulam, de modo mais sistemático, as principais categorias de sua teoria do desenvolvimento.

"Problema do retardo mental": conceitos pedológicos para se repensar a defectologia

No complexo e instigante estudo "Problema do retardo mental", Vygotski (1935/1997) desloca o eixo da análise para o problema da relação entre intelecto e afeto, colocando-o no centro da compreensão do desenvolvimento humano. A condição da criança com atraso no desenvolvimento, conforme a terminologia da época, funciona, nesse contexto, como um terreno privilegiado para enfrentar uma questão teórica decisiva: qual é a natureza da relação entre os processos intelectuais e afetivos na ontogênese?

Nesse texto, é possível identificar um conjunto de objetivos articulados que orientam sua argumentação: (i) sustentar uma concepção monista do psiquismo, afirmando a unidade entre intelecto e afeto, em oposição às leituras dualistas de matriz cartesiana, que os tratam como instâncias separadas; (ii) contrapor as teorias hegemônicas do desenvolvimento humano a uma perspectiva materialista histórico-dialética, capaz de apreender o caráter sistêmico e dinâmico das funções psicológicas superiores; (iii) analisar as particularidades da constituição psicológica da criança com atraso no desenvolvimento, considerando suas condições concretas de vida; e (iv) integrar ao problema do desenvolvimento a questão da formação da consciência como categoria central.

Nesse capítulo, Vigotski analisa especialmente o trabalho de Kurt Lewin (1890-1947) no que se refere à relação entre intelecto e afeto no desenvolvimento de crianças com deficiência. Lewin elabora a chamada teoria da dinâmica da debilidade mental infantil, de orientação voluntarista, buscando compreender os fenômenos psicológicos em termos sistêmicos. Um de seus princípios fundamentais consiste na ideia de que o todo não pode ser reduzido à soma de suas partes; ao contrário, é a partir da estrutura do conjunto que se tornam inteligíveis as partes que o compõem.

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

Sob esse aspecto, Vigotski reconhece um avanço importante em relação à perspectiva de Séguin (1812-1880). Para Lewin, o atraso no desenvolvimento não se restringe a um comprometimento isolado do intelecto, mas envolve a personalidade em sua totalidade, considerada como um sistema. Com isso, nega-se a centralidade exclusiva do defeito intelectual como chave explicativa do desenvolvimento e desloca-se o foco para a esfera afetivo-volitiva; isto é, para os processos de motivação, interesse e necessidade que orientam a atividade da criança.

A partir de uma série de investigações experimentais, discutidas por Vygotski (1935/1997), Lewin analisa o modo como crianças com atraso no desenvolvimento se envolvem em atividades que demandam esforço intelectual, comparando-as com crianças consideradas dentro dos padrões normativos. Nesses estudos, observam-se, por exemplo, o grau de engajamento, os níveis de saturação diante das tarefas e a tendência à substituição de uma atividade por outra. Tais análises permitem a Lewin sustentar que o desenvolvimento psíquico envolve a diferenciação progressiva das estruturas e sistemas psicológicos bem como transformações no conteúdo e no significado das atividades.

Com base nesses pressupostos, Vigotski explicita que, segundo Lewin, a criança com atraso no desenvolvimento não apresenta o mesmo movimento gradativo de diferenciação e integração dos sistemas psíquicos observado em crianças sem deficiência. Do mesmo modo, não se verificariam, nesses casos, as relações flexíveis e dinâmicas entre os sistemas, características do desenvolvimento considerado típico.

Não obstante os avanços identificados, Vigotski aponta limites significativos na formulação de Lewin, evidenciando inconsistências que restringem uma compreensão mais abrangente do desenvolvimento humano. Em particular, destaca-se o equívoco decorrente de um tratamento antidialético da relação entre intelecto e afeto. Ao deslocar o foco quase exclusivamente para a esfera afetivo-volitiva, Lewin minimiza o papel do intelecto, comprometendo a análise da unidade funcional que articula esses dois polos. Desse modo, ao não apreender intelecto e afeto como dimensões mutuamente constituídas no interior de um mesmo sistema, inviabiliza-se a própria investigação de sua relação, que, para Vigotski, constitui um problema central para a compreensão do desenvolvimento. É precisamente a partir dessa limitação que se desdobram outros equívocos na formulação de Kurt Lewin.

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

Em primeiro lugar, observa-se que Lewin tende a analisar o intelecto a partir de suas formas mais elementares, primitivas e iniciais, desconsiderando as formas superiores de organização da atividade psíquica que caracterizam a conduta humana. Nesse sentido, toma como essência do pensamento aquilo que corresponde aos seus níveis mais baixos de desenvolvimento, operando um movimento explicativo que parte das expressões mais simples da atividade psíquica para compreender suas formas mais complexas. Tal procedimento, contudo, é criticado por Vigotski, para quem as funções psicológicas superiores possuem gênese qualitativamente distinta e organização funcional específica, não podendo ser reduzidas às suas formas elementares.

Em segundo lugar, Lewin sustenta a ideia de invariância do intelecto, ao pressupor que a atividade intelectual se mantém essencialmente idêntica ao longo do desenvolvimento. Em contraposição, Vigotski afirma que o intelecto se transforma qualitativamente no curso ontogenético, em estreita articulação com as condições histórico-culturais, o que implica reconhecer a historicidade e a dinamicidade das funções psicológicas superiores.

Apesar dos importantes avanços da teoria de Lewin, é necessário, na opinião de Vigotski, colocar o problema pelo avesso. É fundamental, portanto, enfrentá-lo a partir da unidade intelecto-afeto, afastando-se de qualquer explicação antidialética, metafísica e a-histórica. Em Vygotski (1935/1997, p. 344): “Todo o problema consiste em que o pensamento e o afeto representam as partes de um todo único: a consciência humana”.

Aqui, a problemática da formação da consciência assume centralidade e é compreendida a partir das formas histórico-culturais da atividade humana, isto é, no plano da filogênese. Nesse contexto, Vigotski recorre a Engels para sustentar que as possibilidades da atividade racional e livre, características do gênero humano, não podem ser apreendidas de modo pleno quando dissociadas da vontade. Com efeito, o desenvolvimento do intelecto está intrinsecamente vinculado às condições concretas de desenvolvimento da própria atividade, particularmente o trabalho. Não há, portanto, oposição entre atividade e pensamento, assim como não se pode separar a liberdade da vontade nem esta da necessidade de dominar a natureza por meio da ação prática.

É nesse movimento que emerge, a partir da ação humana, o sistema das funções psicológicas superiores, cuja natureza é simultaneamente intelectual e volitiva. Embora não sejam idênticas, tais dimensões constituem um sistema funcional integrado, no qual o domínio

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

e a interiorização “andam de mãos dadas” (Vygotski, 1935/1997, p. 354). Isso se explica pelo fato de que interiorizar implica, necessariamente, dominar. Ao serem interiorizadas, as funções adquirem novas possibilidades de atividade, revelando que sua organização envolve, ao mesmo tempo, uma reconfiguração qualitativa tanto da esfera intelectual quanto da esfera afetiva.

O problema da unidade entre pensamento e afeto constitui um dos núcleos centrais da explicação da consciência. Como enfatiza Vigotski, as transformações não decorrem simplesmente do fato de pensarmos sobre as coisas, mas das modificações nos afetos e nas funções vinculadas a elas, em função dos sistemas que são interiorizados. Mais ainda, tais transformações dependem não apenas do conteúdo do que é interiorizado, mas, sobretudo, do modo como isso ocorre; isto é, do sentido da ação. Essa proposição acerca da unidade intelecto-afeto não se restringe ao estudo de crianças com atraso no desenvolvimento, mas se refere ao desenvolvimento humano em sua totalidade. Em síntese, a unidade entre intelecto e afeto configura a base do problema da consciência e está intrinsecamente vinculada ao problema do sentido da ação, ou seja, à vida concreta.

Nessa direção, o estudo do afeto da criança – particularmente a passagem das formas elementares às superiores – atrela-se diretamente às transformações nas relações entre afeto e intelecto ao longo da ontogênese. Como afirma Vygotski (1935/1997, p. 358), “[…] o pensamento pode ser escravo das paixões, seu servo, mas também pode ser seu dono”. Torna-se, assim, imprescindível analisar as relações entre intelecto e afeto, em sua unidade e em suas variações interfuncionais, não como entidades estáticas, mas como um processo dinâmico. Trata-se de um processo que não é específico de crianças cegas, surdas ou com deficiência intelectual, mas que diz respeito à constituição do gênero humano em sua universalidade.

Considerações finais

Os conceitos desenvolvidos por Vigotski e mostrados ao longo deste artigo evidenciam, de modo contundente, o papel estruturante dos estudos defectológicos na constituição da Teoria Histórico-Cultural. Longe de ocuparem uma posição periférica ou meramente aplicada, tais estudos integram o núcleo epistemológico da obra vigotskiana, funcionando como um

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

campo privilegiado para a elaboração de categorias fundamentais acerca do desenvolvimento humano, da mediação e da reorganização funcional do psiquismo.

A partir das argumentações aqui desenvolvidas, é possível formular uma proposição-síntese: *se, por um lado, os textos defectológicos apresentam entre si uma coerência conceitual – ainda que marcada por deslocamentos, ampliações e reformulações ao longo do percurso intelectual de Vigotski –, por outro, suas teses encontram-se profundamente imbricadas com os fundamentos teóricos elaborados no âmbito de seus estudos pedológicos e de suas investigações em psicologia geral*. Em todos esses domínios, destaca-se uma posição teórica radical: *a recusa em compreender as distinções entre o normal e o patológico como dadas naturais ou fixas, afirmando-as, ao contrário, como produções historicamente determinadas, mediadas socialmente e, portanto, suscetíveis de transformação.*

Ao final deste percurso analítico, evidencia-se que a articulação entre esses diferentes conjuntos de textos, cuja convergência se expressa no problema da unidade entre intelecto e afeto, não se orienta simplesmente para um fechamento sistemático, no sentido de uma teoria acabada e monolítica. Antes, aponta para um projeto teórico que se constrói no interior de um movimento dialético, no qual os próprios conceitos se transformam à medida que se ampliam os objetos de investigação e se aprofundam as mediações explicativas.

Nesse sentido, afirmar que a Teoria Histórico-Cultural permaneceu inacabada em razão da morte prematura de Vigotski pode ser, do ponto de vista epistemológico, uma formulação insuficiente. Ainda que seja factual que seu projeto científico não tenha sido sistematizado em uma forma final, tal constatação não autoriza compreendê-lo como uma teoria interrompida ou incompleta em sentido deficitário. Ao contrário, trata-se de uma teoria que, em sua própria estrutura, se lança à historicidade como princípio constitutivo.

Isso significa reconhecer que a Teoria Histórico-Cultural não se organiza como um sistema fechado de proposições, mas como um campo teórico em permanente elaboração, cuja vitalidade reside precisamente em sua abertura, em sua capacidade de incorporar novas determinações, novos problemas e novas formas de compreensão do desenvolvimento em sua historicidade. O movimento de desenvolvimento conceitual presente na obra de Vigotski – visível, por exemplo, na passagem de uma teoria do signo para uma teoria dos sistemas semânticos dinâmicos – expressa a própria lógica de uma teoria que toma o desenvolvimento como categoria central, inclusive para pensar a si mesma.

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

Dessa perspectiva, a unidade entre intelecto e afeto, que emerge como um dos núcleos mais avançados de sua reflexão, não constitui um ponto final, mas um horizonte teórico que reconfigura retroativamente toda a sua produção anterior ao mesmo tempo que projeta novas possibilidades de investigação. Trata-se de um conceito-limite, no qual se condensam as tensões fundamentais da explicação da consciência como sistema dinâmico, histórico e funcional.

Assim, a Teoria Histórico-Cultural mantém sua vitalidade não a despeito de seu caráter aberto, mas precisamente em função dele. Sua incompletude (ou, mais rigorosamente, sua abertura constitutiva) é o que possibilita sua contínua apropriação, desenvolvimento e recriação em distintos contextos históricos, preservando sua potência explicativa e crítica frente aos problemas contemporâneos do desenvolvimento humano. É nesse horizonte interpretativo que se torna possível reler uma das passagens mais conhecidas de Lev S. Vigotski: “Esta [referindo-se à unidade intelecto-afeto] é a última coisa que farei em psicologia – e eu morrerei no ponto mais alto, como Moisés, tendo visto a terra prometida, mas sem ter encostado o pé nela. Perdoem-me, queridas criaturas, ‘o resto é silencio’”.

A sua última anotação, frequentemente interpretada como expressão de um projeto inconcluso, pode ser compreendida de modo mais preciso como a formulação de uma exigência epistemológica: a de que uma teoria que toma o psiquismo humano como objeto – isto é, um objeto histórico, dinâmico e em permanente transformação – não pode se constituir um sistema fechado. Ao contrário, deve manter-se aberta, crítica e em movimento, acompanhando as transformações do próprio real que busca apreender.

Referências

GONZALEZ REY, Fernando L. *El pensamiento de Vigotsky*: contradicciones, desdoblamientos y desarrollo. Cidade: México: Trillas, 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação*: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2013.

MENDONÇA, Fabiana Luzia de Rezende; SILVA, Danielle Sousa da; BARBOSA-ANDRADE, Franciene Soares; SILVA, Daniele Nunes Henrique. Mediações em sala de aula na construção do conhecimento em escolas inclusivas. *Psicologia Escolar e Educacional*, [*S. l.*], v. 24, p. e193222, 2020. DOI: https://doi.org/10.1590/2175-35392020193222. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pee/a/VBdMYknZyqxbDCnY6f7QJhd/abstract/?lang=pt. Acesso em: 16 out. 2026.

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

PINO, Angel Sirgado. A criança e seu meio: contribuição de Vigotski ao desenvolvimento da criança e à sua educação. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 741-756, 2010. DOI: https://doi.org/10.1590/S0103-65642010000400006. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pusp/a/rn7G9MgGqBsMsMZd3h9xWjJ/?lang=pt. Acesso em: 1 maio 2024.

VIGOTSKI, Lev Semiónovich. *Psicologia Pedagógica*. Portugal: Artmed, 2010. Publicado em 1926.

VIGOTSKI, Lev Semiónovich. *7 Aulas de L. S. Vigotski*. Sobre os fundamentos da Pedologia. Tradução de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. Rio de Janeiro: E-papers, 2018.

VIGOTSKI, Lev Semiónovich. *Psicologia, desenvolvimento humano e marxismo*. Tradução de Priscila Marques. Organização de Gisele Toassa e Priscila Marques. São Paulo: Hogrefe, 2023.

VIGOTSKI, Lev Semiónovich. *O essencial de Vigotski.* Organização de Robert W. Rieber e David K. Robinson. Tradução de Priscila Marques e Caesar Souza. Petrópolis: Vozes, 2024.

VIGOTSKI, Lev Semiónovich. *Imaginação:* textos escolhidos. Edição de Bernard Schneuwly, Irina Leopoldoff e Daniele Nunes Henrique Silva. São Paulo: Mercado das Letras, 2025.

VYGODSKAYA, Gita Lvovna; LIFANOVA, Tamara Mikhailovna. *Lev Semyonovich Vygotsky*: Zhizn', deyatel'nost', shtrikhi k portretu. Moscow: Smysl, 1996.

VYGOTSKI, Lev Seminovich. *Obras escogidas*. Vol. 1. Madrid: Visor, 1991. Publicação de 1927.

VYGOTSKI, Lev Seminovich. *Obras escogidas.* Vol. 5: Fundamentos de defectología. Madrid: Visor, 1997. Publicação de 1927.

VYGOTSKI, Lev Seminovich. *Cuadernos de Notas.* Edição de Ekaterina Závershneva e René Van der Veer. Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2018.

SOBRE OS AUTORES

Daniele Nunes Henrique Silva. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e Professora Associada do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília (UnB). Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicologia Histórico-Cultural (GEPHISC) e é bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq – PQ-2.

Contribuição de autoria: Conceituação; Metodologia; Análise formal; Investigação; Supervisão; Administração do projeto; Redação – rascunho original; Redação – revisão e edição.
Currículo lattes: http://lattes.cnpq.br/5177909419017721

DOI: https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i2

Bernard Schneuwly. Doutor em Ciências da Educação e professor honorário da Universidade de Genebra. Integra a Equipe de Pesquisa em História Social da Educação (ERHISE) e o grupo Didática das Línguas e Formação de Professores: Análise do Francês Ensinado (GRAFE).

Contribuição de autoria: Conceituação; Metodologia; Análise formal; Investigação; Redação – rascunho original; Redação – revisão e edição.

AUTODECLARAÇÃO DE PRINCÍPIOS E PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Não foram utilizadas ferramentas de inteligência artificial generativa na elaboração, análise, interpretação, redação ou revisão do manuscrito.

Recebido em: 13.04.2026
Aprovado em: 28.09.2026
Publicado em: 11.11.2026