

POSSÍVEIS DIÁLOGOS ENTRE A APRENDIZAGEM HISTÓRICA DE JÖRN RÜSEN E A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL DE LEV VYGOTSKY

LOUREIRO, Milka Christine Godinho¹

SALIM, Maria Alayde Alcantara²

Uma palavra que não representa uma ideia é uma coisa morta, da mesma forma que uma ideia não incorporada em palavras não passa de uma sombra.

Lev Vygotsky

[...] narrar é desmortalizar a vida humana.

Jörn Rüsen

Resumo

O cérebro humano, um órgão complexo responsável por processar estímulos e informações do ambiente, desempenha um papel fundamental em nossa capacidade de perceber, agir, aprender e memorizar. A Neurociência busca investigar as bases biológicas implícitas à consciência e aos processos cognitivos que permitem a percepção, a ação, a aprendizagem e a memória. Este artigo explora as possíveis conexões entre a Teoria Histórico-Cultural de Lev Vygotsky e a Teoria da História de Jörn Rüsen no contexto da aprendizagem histórica e da consciência histórica. Destaca-se a relevância de conectar o aprendizado à experiência e ao contexto social dos alunos, promovendo uma compreensão mais profunda e significativa da História. A aprendizagem histórica é vista como um processo mental que envolve a construção da experiência histórica e a interpretação dessa experiência, integrando o conhecimento histórico à vida cotidiana. O diálogo entre Vygotsky e Rüsen é fundamentado nas Funções Psicológicas Superiores e na Teoria da Atividade, destacando a importância da atividade e da mediação social no desenvolvimento humano e na formação da consciência histórica. A relação entre suas abordagens contribui para uma compreensão mais aprofundada dos processos de aprendizagem, conectando os aspectos emocionais, cognitivos e práticos. A Neurociência aliada à Teoria Histórico-Cultural oferece perspectivas valiosas para aprimorar o ensino de História, proporcionando uma educação mais significativa e relevante para os alunos.

Palavras-chave: Teoria Histórico-Cultural. Teoria da História. Ensino de História. Educação Significativa. Consciência Histórica.

¹ Graduada do Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, milka_chris@hotmail.com;

² Doutorado e Mestrado em Educação. Pós-Graduada em História Social. Graduada em História. Área de atuação no Departamento: Fundamentos sócio-histórico-filosóficos da Educação. Professora associada da Universidade Federal do Espírito Santo do Departamento de Pedagogia e Professora de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica no Centro Universitário Norte do Espírito Santo da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES; maria.salim@ufes.br.

1 Introdução

O cérebro humano é um órgão complexo encarregado de processar estímulos e informações do ambiente, desempenhando um papel fundamental na nossa capacidade de perceber, agir, aprender e memorizar. Para a Neurociência, a aprendizagem é compreendida como qualquer forma de aquisição física ou cognitiva que ocorre ao longo da vida de um indivíduo. Gazzaniga (2006, p.320) fornece uma definição onde a aprendizagem é descrita como o processo de adquirir informações, enquanto a memória se refere à retenção do aprendido em um estado que pode ser demonstrado posteriormente. Os processos de aprendizagem não se encerram com o passar do tempo; eles simplesmente mudam de enfoque, ampliando o repertório de conhecimento de um indivíduo. Embora muitos possam conceber a aprendizagem de forma estática, limitada, é necessário reavaliar essa perspectiva. A aprendizagem é, na realidade, um processo contínuo, cotidiano e sempre inovador. Lefrançois (2009) esclarece esse conceito ao definir que a:

Aprendizagem é definida como toda mudança relativamente permanente no potencial de comportamento humano, que resulta da experiência, mas não é causada por cansaço, maturação, drogas, lesões ou doenças. No sentido estrito, claro, a aprendizagem não é definida pelas mudanças reais ou potenciais no comportamento. Em vez disso, a aprendizagem é o que acontece no organismo como resultado da experiência. As mudanças são simplesmente evidências de que a aprendizagem ocorreu. (Lefrançois, 2009, p.6)

A Neurociência, portanto, tem como objetivo primordial investigar as bases biológicas subjacentes à consciência e aos processos cognitivos de alto nível que permitem a percepção, a ação, a aprendizagem e a memória.

No contexto da complexidade das funções cerebrais humanas, dois processos têm sido objeto de extensa pesquisa: a aprendizagem e a consciência. Entre os pesquisadores notáveis que contribuíram significativamente para o atual entendimento dessas duas áreas, destaca-se Lev Vygotsky.

Ao compreender a combinação de fatores biológicos, psicológicos e sociais relacionados à aprendizagem do ponto de vista da Neurociência, surge o interesse em aprofundar nossa compreensão no domínio da Teoria da História de Jörn Rüsen, concentrando-nos particularmente nas questões relacionadas aos conceitos de Aprendizagem Histórica e Consciência Histórica.

Com o intuito de aprofundar as possíveis conexões entre a Teoria da História de Jörn Rüsen e a Teoria de Aprendizagem de Lev Vygotsky, o presente artigo propõe estabelecer um diálogo entre esses autores que nos permitam associar os

conhecimentos adquiridos com o conceito de aprendizagem e, mais especificamente, com a aprendizagem histórica.

2 É possível dialogar?

Ao final do século XIX e início do século XX, diversos pesquisadores direcionaram seus esforços para a Psicologia Infantil, explorando como as crianças aprendem e interagem com seu ambiente. Neste contexto de debates e divergências, destaca-se, Lev Vygotsky.

Vygotsky, renomado psicólogo e teórico do desenvolvimento, possuía uma formação acadêmica interdisciplinar que abrangia várias áreas do conhecimento. Inicialmente, sua formação foi direcionada para o campo do Direito. No entanto, seu interesse em compreender os processos psicológicos humanos o levou a buscar conhecimento em Medicina, Filosofia e História. Essa diversificada formação educacional foi um elemento fundamental em sua abordagem teórica e pesquisa no campo da psicologia e do desenvolvimento humano (Rego, 2002). Dessa maneira, destacou-se por suas contribuições na formulação de critérios de avaliação e teorias que continuam a ser objetos de estudo, discussão e aplicação até os dias atuais.

Jörn Rüsen, nascido em 8 de março de 1938 em Wanne-Eickel, Alemanha, é um historiador e teórico da História reconhecido por suas contribuições significativas para a teoria da História, especialmente na abordagem da narrativa histórica, a hermenêutica e a construção social da compreensão histórica. Ele iniciou sua carreira acadêmica e suas pesquisas nas décadas de 1960 e 1970, e ao longo dos anos, desenvolveu uma série de ideias inovadoras que moldaram sua abordagem à teoria e à prática histórica. (Cerri, 2011)

Rüsen trabalha com o conceito de consciência histórica, concebido diante de suas preocupações em saber se a História possui sentido cognoscível, de modo que, o conhecimento histórico permita qualquer indivíduo se situar no processo do tempo, através da obtenção desta consciência. Em linhas gerais, a consciência histórica seria a capacidade de relacionar historicidades, portanto, no processo de aprendizagem, o aluno deve ter em mente que ele, os outros sujeitos e os objetos estão inseridos num tempo e espaço determinados (Rüsen, 2010). Dessa forma a História estaria preparando o indivíduo para a vida prática, pois, se os sujeitos conseguem orientar-se historicamente, eles podem agir no mundo intencionalmente (Rüsen, 2007).

Isso posto, seria viável estabelecer um diálogo entre um psicólogo que enfatiza a relação intrínseca entre cultura e história no desenvolvimento psíquico dos indivíduos e um filósofo e historiador alemão contemporâneo que fundamenta a História como uma Ciência com base em sua Teoria da História? Acredita-se que sim, uma vez que esses dois teóricos compartilham pontos de convergência, notadamente em torno dos temas de aprendizagem e consciência.

3 Transformando o ensino de História: abordagens inovadoras para uma aprendizagem significativa

A contemporaneidade é marcada por uma vasta gama de recursos tecnológicos e informações disponíveis instantaneamente, transformando a maneira como os indivíduos interagem com o mundo ao seu redor. Neste cenário dinâmico e multifacetado, o ensino tradicional encontra-se diante de um desafio crucial: como manter a relevância e a eficácia do aprendizado acadêmico, particularmente, no contexto da disciplina de História?

No âmbito educacional, o papel dos educadores transcende a simples transmissão de informações. Em especial, no ensino de História, é fundamental cultivar uma consciência histórica crítica e reflexiva nos estudantes, capacitando-os a interpretar eventos passados e refletir sobre seu impacto no presente. Contudo, para alcançar tal objetivo, é fundamental repensar as metodologias de ensino, adotando abordagens inovadoras que aproximem o estudo da História da realidade vivenciada pelos alunos. Como afirma Rüsen (2015):

A consciência histórica coproduz histórias verbais cuja função é de serem alegorias de tempo com significado no campo de referências de orientação cultural da existência humana. Funcionam como formas através das quais os humanos compreendem o seu próprio mundo, a si próprios, e as suas relações com os outros, numa perspectiva temporal para se orientarem a si em relação aos outros. (Rüsen, 2015, p.34)

Portanto, pode-se afirmar que a Teoria Histórico-Cultural de Lev Vygotsky, possui grande relevância na educação e no entendimento de como a aprendizagem ocorre, especialmente no contexto do ensino de História, visto que, enfatiza a importância do ambiente social e cultural na construção do conhecimento e no desenvolvimento humano.

Segundo Vygotsky, citado por Rego (2002), o sujeito é um indivíduo único, inserido no contexto social, e está constantemente pronto para aprender e se reeducar. A Teoria de Vygotsky, como delineada por Rego, enfatiza este aspecto,

[...] o sujeito como produtor de conhecimento não é um mero receptáculo que absorve e contempla o real nem o portador de verdades oriundas de um plano ideal; pelo contrário, é um sujeito ativo que em sua relação com o mundo, com seu objeto de estudo, reconstrói (no seu pensamento) este mundo. O conhecimento envolve sempre um fazer, um atuar do homem. (Rego, 2002, p.56).

Vygotsky (1995) enfatiza a importância de conectar o aprendizado à experiência e ao contexto social dos alunos. Jörn Rüsen (2010) destaca a necessidade de cultivar uma consciência histórica crítica e reflexiva nos estudantes. Isso implica não apenas transmitir fatos históricos, mas contextualizá-los e relacioná-los com a vida, promovendo uma compreensão mais profunda e significativa da História.

4 Lev Vygotsky e Jörn Rüsen: aprendizagem e consciência

Em 1931, Lev Vygotsky iniciou suas investigações sobre as "funções psíquicas superiores", ou seja, as funções mentais que definem o comportamento consciente humano, que são: a atenção voluntária, percepção, memória e pensamento. Este último representa uma abordagem metodológica que enfoca a compreensão de múltiplos aspectos da personalidade humana. Sua teoria enfatizou a importância da consideração do contexto histórico-social para compreender os processos de aprendizagem dos indivíduos.

Jörn Rüsen, um renomado historiador e filósofo alemão, é amplamente reconhecido por suas reflexões profundas acerca dos alicerces da consciência histórica, da cultura histórica e da disciplina da Ciência da História. Seus escritos e pesquisas abrangem principalmente os campos da teoria e metodologia da história, história da historiografia e abordagens metodológicas no ensino de História.

Nesse contexto, identifica-se as primeiras interseções entre a Aprendizagem Histórica, que é definida como "uma necessidade humana fundamental, uma compreensão integrada da vida" (Rüsen, 2012, p.06), e seus princípios fundamentais com as teorias de Vygotsky. Jörn Rüsen (2012) argumenta que toda aprendizagem histórica, no processo de formação do sujeito histórico, deve originar-se de uma necessidade decorrente da vida prática e, ao mesmo tempo, deve respeitar as

experiências de vida trazidas pelos indivíduos para a construção de sua consciência histórica.

Isso pode ser entendido, na perspectiva da aprendizagem histórica, como a importância da empatia (solidariedade e compreensão das situações dos outros, independentemente do tempo ou espaço) e do humanismo (respeito pelo outro e sua cultura, sem impor valores próprios), conforme delineado por Rüsen (2010). Há ainda mais aspectos a serem explorados nesta relação, a:

Aprendizagem histórica é um processo mental em que as competências ganhas são necessárias para orientar a própria vida por meio da consciência histórica presente na cultura histórica existente na própria sociedade [...] (2015, p.24). Aprendizagem da história é um processo de desenvolvimento da consciência histórica no qual se deve adquirir competências da memória histórica. (Rüsen, 2010, p.113)

De acordo com Vygotsky (2007), a aprendizagem é concebida como um processo intrinsecamente ligado ao contexto sócio histórico, mediado pela influência da cultura, pela interação entre os sujeitos e pela atuação catalisadora da instituição escolar, bem como por outros mecanismos de socialização. Ele afirma que

O aprendizado é uma das principais fontes de conceitos da criança em idade escolar, e é também uma poderosa força que direciona o seu desenvolvimento, determinando o destino de todo o seu desenvolvimento mental. (Vygotsky, 1995, p.74)

Tanto Vygotsky quanto Rüsen argumentam que a aprendizagem não se limita a um processo puramente cerebral (fisiológico), mas é uma resultante da interação de diversos fatores, incluindo o ambiente físico, o contexto social, histórico e cultural. Além disso, destacam a necessidade de mediadores ou facilitadores para auxiliar nesse processo.

Entretanto, para que a aprendizagem efetivamente aconteça, é fundamental que haja uma compreensão do próprio processo de aprendizagem. Nesse sentido, surge a questão sobre como esses dois teóricos – Rüsen e Vygotsky - abordam o conceito de "consciência do sujeito". Eles convergem em suas discussões acerca da importância da consciência do sujeito em relação à aprendizagem.

Para Vygotsky (2001, p.65), “a aprendizagem é uma experiência social, mediada pela utilização de instrumentos e signos, de acordo com os conceitos utilizados pelo próprio autor.”

A convergência de suas abordagens nos conduz à compreensão de que, para adquirir conhecimento em história, é essencial entender os fundamentos da psicologia e da neuropsicologia, que delineiam os processos subjacentes à aprendizagem dos

indivíduos. Portanto, surge a indagação sobre as modalidades e os métodos de aprendizagem que podem conectá-los. Esse elo é estabelecido por meio das Funções Psicológicas Superiores, inicialmente delineadas por Vygotsky, visto que essas funções constituem um elemento crucial no processo de aprendizagem

[...] que nos definem como seres humanos comportamento emocional, memorização ativa, afetividade, percepção ampliada, linguagem (as várias) capacidade de socialização. Só se desenvolvem a partir das relações sociais do meio e com o meio. (Stoltz ,2013, p.68)

Para Vygotsky, o processo de aprendizagem ocorre dentro da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Portanto, todo o processo de aquisição de conhecimento está intrinsecamente ligado a ela. De acordo com essa perspectiva, o conhecimento real se refere àquilo que um indivíduo é capaz de aplicar de forma independente para resolver problemas, enquanto o potencial é o conhecimento que requer a assistência de mediadores, como professores, pais, tutores, entre outros, para ser aplicado na resolução de problemas (Stoltz, 2013, p.64).

Para Rüsen (2015) que trata da aprendizagem histórica este é:

[...] um processo mental em que as competências ganhas são necessárias para orientar a própria vida por meio da consciência histórica presente na cultura histórica já existente na própria sociedade. É composta de quatro diferentes habilidades que são sistematicamente inter-relacionadas e interdependentes: a capacidade de construir a experiência histórica, a capacidade de interpretar esta mesma experiência a capacidade de usar a experiência interpretada conhecimento histórico) para orientar a própria vida (...) a capacidade de motivar as próprias atividades de acordo com a ideia de nosso lugar nas mudanças temporais. (Rüsen, 2015, p.24)

Nesse contexto, é possível estabelecer um diálogo condizente com as investigações e argumentações de Vygotsky em relação às emoções e à imaginação, como componentes essenciais da aprendizagem, seja esta de natureza histórica ou não. Ele enfatizou a importância de atribuir valor aos aspectos emocionais das crianças e dos adolescentes, bem como à sua vontade e interesse em aprender (Vygotsky, 2012, p.13).

As investigações de Vygotsky têm implicações significativas na aprendizagem histórica, pois a capacidade de "viajar ao passado", compreender o outro em seu contexto temporal e espacial, e posteriormente retornar ao presente para projetar o futuro, são elementos cruciais do pensamento histórico e, conseqüentemente, da formação da consciência histórica.

5 Lev Vygotsky e Jörn Rüsen: o desafio da prática

A prática desempenha um papel essencial na geração do conhecimento no campo da ciência histórica. Essa disciplina está invariavelmente vinculada à sua aplicação, uma conexão que influencia a maneira como o conhecimento histórico é desenvolvido por meio da pesquisa (metodologia) e moldado pela historiografia (teoria) (Rüsen, 2007, p. 85).

O exame da prática desempenhou um papel central nos estudos conduzidos por Vygotsky, servindo como um alicerce crucial para a formulação de sua teoria sobre o desenvolvimento humano. Isso culminou na construção da Teoria da Atividade, um dos pilares essenciais da Teoria Histórico-Cultural da Evolução da Psiquê, que foi desenvolvida conjuntamente por Vygotsky, Luria, Leontiev e seus pares (Leontiev, 2012).

Vygotsky argumentou que a atividade está inerentemente presente desde a infância e que é impossível separá-la dos processos de pensamento.

As nossas experiências trouxeram a primeiro plano outro ponto importante, que até aqui tem sido descurado: o papel da atividade da criança na evolução dos seus processos intelectivos. [...] Este processo é desencadeado pelas ações da criança; os objetos com que esta lida representam a realidade e modelam os seus processos de pensamento. (Vygotsky, 2001, p. 20)

De acordo com a Teoria Histórico-Cultural, o desenvolvimento e a evolução da consciência humana não ocorrem de maneira interna para externa, não têm origem em pensamentos espontâneos ou em características biológicas intrínsecas. Pelo contrário, eles são derivados da existência concreta externa, que se manifesta por meio da atividade consciente. Por conseguinte,

A atividade expressa à relação concreta do ser humano com a realidade, na qual aparecem realmente as características da personalidade. [...] a relação do ser humano com a realidade, manifestada pela sua atividade, depende dos seus processos psíquicos, do seu pensamento. (Rubinstein, 1977, p. 12)

Jörn Rüsen (2007), ao discutir suas ideias sobre a formação histórica, endossa esses conceitos. Ele argumenta que a formação deve estabelecer conexões entre as competências e os níveis cognitivos, ao mesmo tempo em que relaciona os conhecimentos científicos às esferas de sua aplicação na vida prática.

Na perspectiva de Vygotsky (2001), a assimilação dos conhecimentos sistematizados nas disciplinas escolares ocorre efetivamente por meio de uma relação dialética com os saberes provenientes da vida cotidiana do aluno. Esse processo deve ser permeado pelas motivações e interesses do estudante, evitando, assim, a mera

transmissão de conceitos isolados e destituídos de significado, que se encontram desconectados de suas atividades práticas e vivas. Métodos que se baseiam apenas na transmissão desprovida de significado acabam resultando em “esquemas verbais mortos e vazios” (Vygotsky, 2001, p. 247).

A preocupação do professor não deve se limitar ao fato de que seus alunos pensem profundamente e assimilem conceitos e teorias. As reações emocionais precisam ocupar um lugar de destaque no processo educativo (Vygotsky, 2003, p. 121). Uma atividade da aprendizagem significativa, é dependente da inter-relação harmônica entre os processos afetivos (as emoções) e intelectuais, uma vez que “[...] a emoção não é uma ferramenta menos importante que o pensamento” (Vygotsky, 2003, p. 121).

6 Considerações finais

A disciplina histórica, na qualidade de uma ciência, permanece sempre receptiva a novos conhecimentos, e isso não difere quando se trata da Psicologia e suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem em História. Observa-se que há uma carência de estudos acadêmicos que integrem os princípios de Vygotsky no campo da História e no ensino da mesma. Essas abordagens são frequentemente mencionadas apenas de forma superficial, quando historiadores buscam justificar suas propostas de métodos e técnicas de ensino.

Assim sendo, acredita-se que os professores de História, ao serem introduzidos à Neurociência, por meio dos estudos de pesquisadores como Vygotsky, podem encontrar nesse campo uma ferramenta eficaz para aprimorar a aprendizagem histórica. A Neurociência fornece ferramentas para identificar e intervir nos processos de ensino e aprendizagem, permitindo uma compreensão aprimorada e otimização desses processos.

Referências

CERRI, Luiz Fernando. **Ensino de história e consciência histórica: Implicações didáticas de uma discussão contemporânea**. Rio de Janeiro: FGV, 2011.

GAZZANIGA, M. S.; IVRY, R. B.; MANGUM, G. R. **Breve história da neurociência cognitiva**. In: _____. Neurociência cognitiva: a biologia da mente. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LEFRANÇOIS, G. R. **Teorias da aprendizagem**. 5 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva Histórico-Cultural da Educação**. Rio de Janeiro, Vozes, 2002.

RÜSEN, Jörn. **História Viva: formas e funções do conhecimento histórico**. trad. De Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007.

RÜSEN, Jörn. **Aprendizagem Histórica**. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; Martins, Estevão de Rezende (Orgs.). Jörn Rüsen e o ensino de História. Curitiba: Ed. UFPR, 2010. (P. 41 a 76).

RÜSEN, Jörn. **A razão histórica: Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica**. Brasília: UnB, 2010.

RÜSEN, Jörn. **Aprendizagem Histórica: fundamentos e paradigmas**. Curitiba.WA Editores,2012.

RÜSEN, Jörn. **Teoria da História: uma Teoria da História como ciência**. Curitiba: Ed. da UFPR, 2015.

RUBINSTEIN, Sergei Leonidovich. **Princípios da Psicologia geral**. Lisboa: Estampa 1977.

SOTLTZ, Tania. **Vygotsky e a perspectiva histórico-cultural .in: As perspectivas construtivistas e histórico-cultural na educação escolar**. Curitiba. Intesaberes, 2013.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes,1995.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **História del desarrollo de las funciones psíquicas superiores**. In: VYGOTSKY, L. S. Obras escogidas - Tomo III. 2. ed. Trad. Alejandro Gonzáles. Madrid: Visor, 2000, p. 11-340.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. **Psicologia pedagógica**. Edição comentada. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L.S. **A aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar**. In: VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 12º edição. São Paulo: Editora Ícone, 2012.