

# O PAPEL DO GRUPO NA RELAÇÃO ENTRE MEDIÇÃO E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

*THE FUNCTION OF THE GROUP IN THE RELATION BETWEEN MEDIATION  
AND KNOWLEDGE BUILDING*

Janailson Monteiro Clarindo <sup>1</sup> Veriana de Fátima Rodrigues Colaço <sup>2</sup>

## Resumo

O objetivo principal deste artigo é discutir uma pesquisa que teve como propósito analisar o papel do grupo como ferramenta cultural no processo de construção do conhecimento a partir de sua relação com a ação mediada e suas propriedades, tendo por base a Psicologia Histórico-cultural. Foi feito um estudo de caso de tipo pesquisa-intervenção em uma turma de nono ano do ensino fundamental com adolescentes de ambos os sexos e idade média de 14 anos. A metodologia de oficina realizou-se com cinco encontros grupais com atividades variadas, sendo analisadas as dinâmicas e funcionamento grupais. A conclusão principal do estudo indica que o grupo pode funcionar como ferramenta cultural, ou seja, ele pode ser o instrumento psicológico que medeia a ação humana (a ação de seus integrantes) levando à construção do conhecimento por meio de seu domínio. Além disso, entende-se que o processo de facilitação do grupo pode fomentar uma experiência de aprendizagem mediada, criando assim um ambiente propício para o domínio de outros tipos de modo de mediação.

**Palavras-chave:** Grupo; Ferramenta Cultural; Mediação Simbólica.

## Abstract

This paper's main goal is make a discussion about a research that analyzed the group as a cultural tool in the knowledge building process. It was made considering the relation between group and mediated actions' properties, having the cultural-historical Psychology as the theoretical foundation. An intervention research case study was made with an elementary school group of students; they were of both genders and have a 14 years old mean age. Five group meetings using a workshop methodology were held, using different activities it were analyzed the group dynamics and its operation. The study's main conclusion indicates that the group can operate as a cultural tool, in other words, it can be a psychological instrument that mediates the human action (its participants' actions). This process generates the knowledge building by the group domain. Besides, the facilitation group process can promote a mediated learning experience, thus making a propitious environment for the domain of other kind of mediated tools.

**Keywords:** Group; Cultural Tool; Symbolic Mediation.

<sup>1</sup> Universidade Federal do Ceará, Brasil, Mestrando em Psicologia. E-mail: janailson21@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade Federal do Ceará, Brasil. Professora Doutora do Departamento de Psicologia. E-mail: verianac@gmail.com

## INTRODUÇÃO

Este artigo baseia-se em uma pesquisa feita no ano de 2012 que culminou na monografia intitulada “O Grupo como Ferramenta de Mediação para o Processo de Construção do Conhecimento” (Clarindo, 2012). A referida monografia teve como foco a análise de um fenômeno bastante estudado no campo das Ciências Humanas, o grupo (Barros, 2009, Aubry & Saint-Arnaud, 1978, Amado & Guittet, 1978). Como esse é um tema sobremaneira abrangente, foi necessário fazer um recorte metodológico e reduzir nosso objeto de estudo aos pequenos grupos.

Buscando embasamento na Psicologia Histórico-cultural (Vigotski, 2001, 2007, 2008), foi constatado que a maior parte dos trabalhos na área (Chaves, 2004, Andrada, 2002, Fino, 2001) concebe o grupo como um espaço de interação simbólica, no qual os seus participantes podem realizar várias atividades individuais ou coletivas, mediadas principalmente por quem tem a função de facilitador do grupo. Também os demais integrantes que dele participam, muitas vezes, exercem esse papel mediador de forma espontânea, situando-se ocasionalmente ou com certa regularidade numa posição de liderança da dinâmica grupal.

O interesse temático da pesquisa monográfica, porém, não foi compreender o grupo como esse espaço de interação, mas entendê-lo como uma ferramenta cultural (1), ou seja, a dinâmica grupal funcionando como o próprio modo de mediação (Wertsch, 1998) para as ações de seus integrantes, mais especificamente para o processo de construção do conhecimento.

Assim, o objetivo principal deste texto é discutir a pesquisa realizada, que teve como propósito analisar o papel do grupo como ferramenta cultural no processo de construção do conhecimento a partir de sua relação com a ação mediada e suas propriedades. Para tanto, além de Vigotski (2001, 2007, 2008), especialmente as ideias de Wertsch (1998) foram a base de fundamentação para as análises. Esse au-

tor expande a discussão acerca do conceito de mediação desenvolvido por Vigotski, na medida em que fala que toda ação mediada possui propriedades específicas que se relacionam diretamente com os instrumentos psicológicos usados e os agentes que com eles atuam.

A principal conclusão a qual chegamos no estudo ora abordado foi que o grupo oscila entre um estado em que de fato é eminentemente um espaço de interação simbólica entre seus membros e outro em que é efetivamente uma ferramenta cultural, que pode ser utilizada para a realização de ações complexas, como, por exemplo, o processo de construção do conhecimento.

Com este artigo, pretendemos, além de divulgar os resultados da pesquisa, avançar na discussão acerca do grupo e do tema da mediação, mostrando que tal espaço de interação simbólica pode se configurar como uma experiência de aprendizagem mediada (Kozulin, 1998), ampliando o conceito de grupo, para torná-lo uma estratégia metodológica mais potente.

## AS BASES CONCEITUAIS DA PESQUISA

Como dissemos, nossa principal influência teórica adveio dos escritos relacionados à Psicologia Histórico-cultural, principalmente das ideias de seu maior proponente, Vigotski (1896-1934). Foi a partir de seus estudos a respeito das funções psicológicas superiores, do conceito de mediação e com ele de outras categorias teóricas implicadas como Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), ferramenta cultural, instrumento e signo, que estabelecemos os pilares de nossa pesquisa.

As funções psicológicas superiores, para Vigotski (2001, 2007, 2008), são comportamentos tipicamente humanos, aqueles possíveis apenas a partir, justamente, do processo de mediação. Assim, funções psicológicas elementares passam ao nível mais elevado quando são mediadas por signos artificiais criados por nós mesmos,

por nossa cultura. A memória, a atenção e a percepção, por exemplo, funcionam, originalmente de forma direta, a partir da lei do estímulo e da resposta. Ou seja, há um estímulo ambiental e a partir dele o organismo emite uma resposta. Com o intermédio de um signo, instrumento psicológico, o ser humano consegue transformar essas relações em indiretas, inserindo deliberadamente um estímulo artificial entre o estímulo original e a resposta do organismo. Assim, a memória natural, por exemplo, transforma-se em memória mediada quando são produzidos intencionalmente recursos ou estratégias para memorização. Cria-se, portanto, a incrível possibilidade exclusiva dos humanos de controlar a própria conduta, característica que define as funções psicológicas superiores.

Wertsch (1998) complementa essas ideias trazendo a noção de que todas as ações mediadas por ferramentas culturais possuem algumas propriedades básicas, o que facilita a nossa identificação e a análise delas. Ulteriormente, discutiremos tais propriedades.

A respeito da concepção de Zona de Desenvolvimento Proximal, o postulado clássico de Vigotski (2001) fala que ZDP:

(...) é a distância entre o nível do seu desenvolvimento atual, determinado com o auxílio de tarefas que a própria criança resolve com independência, e o nível de possível desenvolvimento, determinado com o auxílio de tarefas resolvidas sob a orientação de adultos e em colaboração com colegas mais inteligentes. (Vigotski, 2001, p. 502).

Alguns autores (Baquero, 1998, Duarte, 1996, Tudge, 1996) problematizam esta definição em face de sua forma linear e unidirecional e, especialmente Meira e Lerman (2001) apresentam uma concepção da ZDP como um fenômeno processual com constante troca de informações entre seus participantes. Compreendem que se trata de um espaço de construção simbólica, em que se evidencia o processo

interacional, de modo que, todos os agentes implicados podem ser favorecidos.

Essa base conceitual subsidia a nossa compreensão do conceito de mediação simbólica, ação tipicamente humana que possibilita avançar na direção de comportamentos mais complexos, de ordem superior. É por meio da mediação de instrumentos psicológicos que podemos controlar nossa própria conduta.

A partir dessas discussões, podemos tratar do processo de construção do conhecimento para entendermos como o grupo pode contribuir para sua ocorrência. Tal processo alicerça-se na relação entre desenvolvimento e aprendizagem concebida pela Psicologia Histórico-cultural. Segundo Baquero (1998), com base no pressuposto vigotskiano de que a aprendizagem leva ao desenvolvimento, impulsiona-o, o desenvolvimento dos sujeitos é pautado por estimulações criadas nas relações interpessoais. Sendo assim, entendemos a construção do conhecimento como um processo eminentemente social. É a partir das relações com outras pessoas que os sujeitos aprendem e se desenvolvem. O conhecimento implica o domínio de ferramentas culturais, de signos. O que defendemos neste trabalho é justamente a ideia de que o grupo pode ser compreendido como um signo, como um instrumento psicológico. Logo, seu domínio possibilitaria a construção do conhecimento.

Nesta discussão, é necessário situarmos como estamos trabalhando com o conceito grupo, considerando que muitas definições aparecem na literatura não só na área da Psicologia. Schein (1982) define o grupo como “um conjunto de pessoas que (1) interagem umas com as outras, (2) são psicologicamente conscientes umas das outras, e (3) percebem-se como um grupo” (p. 114).

Chaves (2004), referindo-se ao contexto da sala de aula, diz que um aglomerado de pessoas torna-se grupo na medida em que “as crianças e/ou jovens quebram a barreira do anonimato recíproco e iniciam um processo de interação que leva à

coesão grupal” (p. 1). Aubry e Saint-Arnaud (1978), seguindo essa mesma linha, definem grupo como “uma entidade moral, dotada de finalidade, existência e dinamismo próprios, distinta da soma dos indivíduos que a constituem, mas intimamente dependente das relações que se estabelecem entre estes diferentes indivíduos” (p. 9).

Por fim, trazemos a origem do termo grupo, que é bastante esclarecedora no que diz respeito às possibilidades que o grupo pode assumir. Segundo Barros (2009), “Acompanhando as duas significações a que o vocábulo pode ser remetido, tanto podem ser encontradas as idéias de laço, coesão (nudo) quanto a idéia de círculo” (p. 78).

A partir de todas essas definições, percebemos que o significado dado ao conceito de grupo comumente remete à coesão, que só é possível a partir do momento em que os integrantes deixam de ser estranhos um ao outro. Fala-se sobre a importância da união entre seus membros (laço) e de uma dinâmica própria, de objetivos próprios e até do grupo como uma “entidade” independente daqueles que o formam.

Para nós, o mais importante é compreender que o grupo possui mais de uma função; seu dinamismo é sua maior característica. Pode assumir aspectos que elucidam a função de coesão (laço), de espaço de interação igualitário (círculo) e também de potencializador de ações (instrumento).

Assim, partimos da ideia de que o conceito de grupo envolve essas características, mas não se limita a elas. Por essa razão, o objetivo do estudo realizado foi analisar outra dimensão desse fenômeno, a sua função mediadora na construção de conhecimento, isto é, como o grupo pode se constituir uma ferramenta cultural exercendo a função de instrumento da ação mediada?

Procuramos responder a essa questão partindo da análise do grupo à luz das propriedades da ação mediada propostas por Wertsch (1998), que desenvolveremos nas análises do material empírico da pesquisa.

## O PERCURSO METODOLÓGICO

Nossa pesquisa realizou-se com um estudo de caso a partir de uma inserção em contexto escolar. A metodologia teve um caráter participativo, que podemos identificar como sendo uma pesquisa-intervenção. Nosso posicionamento é de que a presença do observador no local da pesquisa já influencia o objeto estudado e, no caso desse tipo de estudo, há uma interferência intencional para a mudança decorrente da relação entre pesquisador e participantes. Sendo assim, a pesquisa-intervenção:

(...) propõe uma intervenção de ordem micropolítica na experiência social. O que se coloca em questão é a construção de uma “atitude de pesquisa” que irá radicalizar a idéia de interferência na relação sujeito/objeto pesquisado, considerando que esta interferência não se constitui em uma dificuldade própria às pesquisas sociais, em uma subjetividade a ser superada ou justificada no tratamento dos dados, configurando-se, antes, como condição ao próprio conhecimento (Rocha & Aguiar, 2003, p. 62).

A pesquisa-intervenção faz parte das denominadas pesquisas participativas, mas diferencia-se das outras, porque algumas das características mostradas acima são unicamente dela. Como, por exemplo, a ênfase nas transformações micropolíticas da vida cotidiana de determinado grupo social. Castro (2008) resume bem as características próprias da pesquisa-intervenção neste trecho:

Ela permite a criação de espaços de fala em que outros pontos de enunciação, além daquele do pesquisador, possam ser produzidos. Isso significa, em última instância, possibilitar que crianças e jovens possam se tornar não apenas participantes ativos do processo de pesquisa, como também seus responsáveis (Castro, 2008, p. 39).

O local do estudo foi uma escola particular de Educação Infantil e Ensino Fundamental. A escola adota uma perspectiva educacional diferente da tradicional, com uma proposta pedagógica transdisciplinar (Morin, 2007a). Assim, busca a construção de um conhecimento que congregue temas pertinentes à formação humana. Por isso, além dos conteúdos abordados nas disciplinas escolares tradicionais, são dados aos outros temas igual importância. Alguns desses temas são: Ecologia, Política, Arte, Música, Esporte, etc.

Foi justamente esse tipo de estratégia de atuação que chamou a atenção durante um período de estágio curricular na instituição, realizado por um dos autores deste artigo. Os diversos temas eram tratados, principalmente, na disciplina de Desenvolvimento Humano (DH), ministrada para os adolescentes do sexto ao nono ano do ensino fundamental. Passamos a participar ativamente dessa atividade desde o começo de nosso estágio, e foi a turma do nono ano a escolhida para servir como público para a pesquisa ora em pauta.

A disciplina de DH tinha como principal objetivo fomentar o pensamento crítico e o crescimento pessoal e social dos estudantes, com a realização de diferentes atividades, como rodas de conversa, vivências e dinâmicas, configurando-se como espaço ideal para realizarmos nossos encontros, já que prevíamos atividades que seguiam esse mesmo tipo de orientação.

Tomando a turma como um grupo, nosso objetivo era criar situações em que o trabalho em equipe ou o trabalho individual pudesse ser eleito para a realização das atividades, assim poderíamos enxergar o grupo como ferramenta durante seu processo de desenvolvimento.

Além disso, vale salientar que escolhemos a turma do nono ano por seus alunos possuírem uma média de idade de catorze anos, sendo já bem desenvolvidos cognitivamente. Esse era um fator importante devido à natureza das atividades propostas, com exigências de articulação de

raciocínio dos participantes, já que o propósito era a análise do grupo como um instrumento psicológico. Comparada com as demais turmas do Ensino Fundamental II, o nono ano era uma turma pouco numerosa: ela possuía 16 (dezesesseis) estudantes matriculados, sendo a maioria mulheres, 9 (nove).

Era uma turma que chamava a atenção por ter vários estudantes com desempenho curricular muito bom, sendo alvo de elogios por parte dos professores em vários espaços. A turma também possuía alguns conflitos entre seus integrantes, o que é um dado curioso, pois a maior parte deles estudava na mesma sala há vários anos. Existiam alguns subgrupos claramente delimitados por amizade e por interesses comuns, sendo o maior deles constituído por quase todos os meninos da sala. Todavia, não era percebido nenhum clima de exclusão proposital entre os integrantes da turma. Eles já estavam juntos, em sua maioria, há muito tempo, estando acostumados uns aos outros.

Para analisar o fenômeno do grupo como ferramenta cultural, o procedimento utilizado foi a realização de uma oficina ou grupo de discussão, conforme denomina Castro (2008), na qual propusemos fazer seis encontros específicos com toda a turma, com atividades variadas, que podemos resumir em: jogos cooperativos com discussão subsequente; criação e descoberta coletiva de charadas; atividades de desenho e colagem; dinâmicas de grupo, todas acompanhadas de debate que giravam em torno do tema formação humana.

O processo foi facilitado pelo próprio pesquisador e registrado em diário de campo, para possibilitar a análise interpretativa das interações grupais, sendo enfocada a expressão das dez propriedades da ação mediada propostas por Wertsch (1998). Portanto, a unidade de análise foi o funcionamento grupal e as categorias analíticas referiam-se a essas dez propriedades, que iremos desenvolver mais detalhadamente na discussão que se segue.

## O GRUPO COMO FERRAMENTA CULTURAL

Segundo Wertsch (1988), a principal contribuição que Vigotski trouxe ao campo científico foi a noção de mediação como pilar do comportamento humano superior. Apesar de não ser esse o único viés de sua abordagem psicológica, foi a ideia de mediação, entendida da forma como ele a elaborou, que representou sua maior inovação, sua proposição mais original.

Isso foi tão significativo que autores como Kozulin (1998) tratam do tema se referindo ao “paradigma” dos instrumentos psicológicos. Assim, percebemos que, inevitavelmente, ao se falar de mediação dentro dos parâmetros da Psicologia Histórico-cultural, deve-se discutir também a respeito dos instrumentos psicológicos.

De acordo com Wertsch (1998), para se superar as limitações de uma visão embasada em noções individualistas, o foco do pesquisador deve ser a dialética entre agente e instrumento. E explica que, ao invés de analisar um indivíduo ou um grupo deles, o foco estaria nos agentes que atuam com modos de mediação. O cerne do estudo, alicerçado na Psicologia Histórico-cultural, seria, pois, a ação mediada e, por conseguinte, os instrumentos psicológicos.

Isto posto, devemos entender que é de fulcral importância a análise das ferramentas culturais no estudo de qualquer operação humana complexa, incluindo o processo de construção do conhecimento. Nessa direção, nosso norte investigativo foi, portanto, entender como o grupo pode se constituir uma ferramenta cultural, de modo que ele próprio funcione como mediador do processo de construção do conhecimento.

Kozulin (1998) define os instrumentos psicológicos como “recursos simbólicos – signos, símbolos, textos, fórmulas, meios gráfico-simbólicos – que ajudam o indivíduo a dominar suas próprias funções psicológicas ‘naturais’ de percepção, memória, atenção etc.” (p. 15). Podemos observar que, a partir de tal definição, ficaria difícil inserir o grupo nessa categoria.

Como, então, chegamos à conclusão de que uma formação grupal pode ser um instrumento psicológico? Para isso, lançamos mão da teorização de Wertsch (1998) sobre as propriedades da ação mediada. Para o autor, toda ação mediada por uma ferramenta cultural possui dez propriedades. A partir de nossa pesquisa, observamos que o grupo pode ter tais propriedades se funcionar de maneira bastante específica. As propriedades da ação mediada, resumidamente, são:

- 1) a ação mediada se caracteriza por uma tensão irreduzível entre o agente e os modos de mediação;
- 2) os modos de mediação são materiais;
- 3) a ação mediada costuma ter múltiplos objetivos simultâneos;
- 4) a ação mediada se situa em um ou mais caminhos evolutivos;
- 5) os modos de mediação restringem e, ao mesmo tempo, possibilitam a ação;
- 6) os novos modos de mediação transformam a ação mediada;
- 7) a relação dos agentes com os modos de mediação pode caracterizar-se desde o ponto de vista do domínio;
- 8) a relação dos agentes com os modos de mediação pode caracterizar-se desde o ponto de vista da apropriação;
- 9) os modos de mediação costumam produzir-se por razões alheias à facilitação da ação mediada;
- 10) os modos de mediação associam-se com o poder e a autoridade. (Wertsch, 1998, p. 50). (2)

A partir dos encontros que fizemos com os adolescentes, pudemos identificar de que forma as ações mediadas realizadas pelos integrantes dos grupos se associavam com tais propriedades. Uma das características mais marcantes dessa ferramenta é que a materialidade é inerente à sua ocorrência, mesmo quando ela nos parece bastante abstrata e pouco palpável. Os grupos são um ótimo exemplo dessa situação. Um conjunto de pessoas realizando várias ações, a priori, evidentemente é algo material, mas não nos parece um instrumento psicológico, mas sim, apenas um emaranhado de relações. A partir da

análise dos comportamentos dos adolescentes, vimos, porém, que o grupo pode ser utilizado para potencializar ações e mediar comportamentos humanos. Para visualizar de que forma isso é possível recorreremos à oficina realizada na pesquisa.

Em um dos encontros foi proposto que os adolescentes, separados em subgrupos, “criassem” invenções. Eles imaginariam algum tipo de tecnologia que não existe e dariam todas as características dela, deveriam, inclusive, desenhá-la. Havia, também, a orientação de que tal invenção deveria ser “feita” pensando em sua utilidade para alguma pessoa daquela turma. Havia, nesse encontro, dois subgrupos com quatro estudantes e um com cinco.

O que observamos foi que, em dois subgrupos foi facilmente identificado um único autor para as invenções, enquanto que na terceira equipe um integrante teve a ideia sobre o tema que eles deveriam abordar, outro pensou na invenção em si e os outros dois ajudaram a aperfeiçoá-la, de modo que o resultado final decorreu da atividade grupal e não dos indivíduos atuando separadamente. Nesse último pequeno grupo, não se pode dizer quem realizou a ação, pois congregou todos os integrantes do grupo, gerando um produto coletivo.

Vimos, então, o grupo, cuja materialidade inerente envolve pessoas em atividade, gerar uma produção que expressou a tensão irreduzível entre os agentes e o coletivo, sendo impossível identificar o verdadeiro causador da ação, se as pessoas ou elas em conjunto. Em tal exemplo, também observamos que vários propósitos estavam em jogo, evidenciando os múltiplos objetivos da ação mediada. Inclusive alguns objetivos diferentes dos esperados, criando, assim, consequências laterais às previstas. Esclarecendo, os participantes de início estavam imbuídos do interesse de realizar uma tarefa proposta pelo facilitador, que foi configurando seus próprios objetivos e assim, os integrantes criaram invenções não apenas com a intenção de cumprir uma tarefa, mas usaram tais invenções para

fazer piadas uns com os outros, exercitar a imaginação, competir com os outros subgrupos pelo melhor produto etc.

Pudemos observar também que a conformação em grupo pode potencializar e ao mesmo tempo restringir as condições de possibilidade daqueles que o integram, no caso ilustrado da tarefa de invenção, suprimiu parte dos comportamentos individuais como consequência da criação de um produto geral. Afinal, várias ideias foram descartadas no processo de escolha das invenções e outras foram possibilitadas apenas com a interação entre seus participantes.

Assim, entendemos que o grupo transformou a ação que estava sendo realizada, criando novos propósitos e novas consequências. E, na medida em que os participantes de um grupo o utilizam como um instrumento psicológico, podemos dizer que possuem seu domínio, mas só apropriam-se verdadeiramente de tal ferramenta quando possuem uma meta-compreensão do fenômeno da ação. Quando passam a entendê-la como parte deles mesmos e a refletir sobre as ações desempenhadas. Esse tipo de compreensão ocorreu com o grupo da pesquisa com o auxílio do facilitador, que propiciava ao final de cada encontro, diretamente ou em forma de perguntas, uma reflexão crítica sobre que atividades dos adolescentes naquele encontro poderiam ter sido realizadas de forma individual ou apenas com a execução grupal.

Para entendermos melhor os processos de domínio e de apropriação da ferramenta grupo, citemos outro exemplo. Um dos encontros realizados voltou-se para a construção de uma arte coletiva que representasse a turma do nono ano, feita por eles mesmos. Nesse encontro, houve participação bastante ativa de alguns jovens, que reunidos, deram a ideia de como fazer a arte na cartolina, que desenho seria feito, quem deveria desenhar cada parte etc. e executaram a tarefa conjuntamente. Outros integrantes da turma participaram de forma intermitente: desenhavam algo e logo voltavam a conversar, davam uma sugestão e depois se deitavam no chão. Hou-

ve um terceiro grupo de garotos que nem chegou a participar e preferiu apenas usar o tempo da “aula” para relaxar e conversar entre eles.

Neste exemplo, ficou claro que a turma sabia como organizar harmoniosamente suas ações, de forma a criar algo coletivo, entretanto, alguns estudantes simplesmente não queriam realizar a atividade, enquanto outros estavam participando entusiasmadamente dela. Nesse caso, notamos uma meta-compreensão da ação por parte de alguns, a atividade fazia sentido para eles. A arte feita estava ligada às experiências conjuntas que eles tinham na escola, já que eles decidiram desenhar focas, pois diziam ser o símbolo da turma deles. Os outros, porém, apesar de saberem como trabalhar em grupo, não estavam interessados em fazê-lo naquele momento. Para esses, a ação simplesmente não era importante. Eles dominavam o instrumento grupo, mas não se apropriaram dele para aquela atividade, usando o espaço interativo do grupo, mas não a ferramenta grupo.

Ao usarem o grupo de forma consciente, isto é, compreendendo a realização coletiva como potencializadora da resolução da tarefa, podemos dizer que os integrantes passam a ter poder e autoridade em relação ao seu fazer. Podemos dizer, por fim, que o grupo, como modo de mediação para comportamentos complexos, está situado em um ou mais caminhos evolutivos, já que se configura como uma estratégia tipicamente humana, implicada nos planos de desenvolvimento filo e ontogenéticos, bem como nas dimensões sócio e microgenéticas.

A partir de tais reflexões, mostrando como as propriedades da ação mediada descritas por Wertsch (1998) podem ser identificadas nos processos grupais, interpretamos que o grupo pode funcionar como um instrumento psicológico. A conclusão mais importante a que chegamos com tal investigação foi a de que a utilização da ferramenta grupo contribui decisivamente para o processo de construção do conhecimento, já que como afirma Kozulin (1998):

Os instrumentos psicológicos atuam como uma ponte entre os atos individuais de cognição e os requisitos simbólicos socioculturais desses atos. O conceito de instrumento psicológico oferece uma nova perspectiva para o estudo comparativo do desenvolvimento cognitivo, da aprendizagem em aula, (...) e das possíveis maneiras de fazer com que a educação se ajuste mais às necessidades. (Kozulin, 1998, p. 15)

Além disso, sabemos que as ferramentas culturais têm o importante papel de regular as funções psicológicas. Vigotski & Luria (1996) explicam como a mediação signica transforma as ações simples em funções psicológicas superiores. Os comportamentos mediados por estímulos artificiais, criados por nós mesmos, nos possibilitam controlar nossa própria conduta, como vimos anteriormente.

Kozulin (1998) resume bem essa característica humana na seguinte frase: “os seres humanos adquirem a capacidade de regular suas funções psicológicas ‘naturais’ mediante instrumentos simbólicos externos que, mais adiante, são internalizados” (p. 16). Com isso, podemos inferir que o grupo como mediador cria as condições para o desenvolvimento cognitivo.

Concluindo tal ideia, podemos dizer que a ferramenta grupo:

(...) potencializa as ações e as transformam em algo novo, idiossincrático, uma construção verdadeiramente conjunta. Dessa forma, o grupo configura-se como modo de mediação, e como tal favorece a criação de ZDPs entre seus membros, o que concretiza o processo de construção do conhecimento (Clarindo, 2012, p. 63).

O grupo, porém, obviamente não é uma ferramenta cultural como as outras, já que ele é constituído pelos próprios agentes da ação. Kozulin (1998) esclarece que há três classes de mediadores, os instrumen-

tos materiais, os instrumentos psicológicos e os mediadores humanos. Segundo esse autor, Vigotski não abordou claramente essa última possibilidade, na medida em que considerou as outras pessoas apenas como fornecedores de instrumentos simbólicos para o desenvolvimento dos sujeitos.

Feuerstein (apud Kozulin, 1998) apresenta uma proposta metodológica que suplanta a lacuna deixada por Vigotski no que diz respeito aos mediadores humanos. Esse psicólogo e educador, depois de anos de estudos e pesquisas, elaborou uma metodologia de experiência de aprendizagem mediada (Mediated Learning Experience, MLE). Segundo o autor (apud Kozulin, 1998), a ocorrência de uma MLE é um fator crucial para a apropriação dos instrumentos psicológicos por parte dos sujeitos (principalmente crianças e adolescentes), isto é, implica o envolvimento do sujeito na construção da experiência de aprendizagem.

Mas, o que é exatamente uma MLE? Kozulin (1998, p. 83) a define como “uma interação mediada entre a criança e os estímulos de seu entorno que possui uma qualidade especial. Essa qualidade se consegue mediante a interposição de um adulto iniciado e intencionado ‘entre’ o entorno e a criança”.

A partir de tal definição vemos a ênfase que é dada ao mediador humano nessa perspectiva. Contudo, apenas a existência da tríade adulto-criança-instrumento não é suficiente para a ocorrência de uma MLE. É necessário o cumprimento de alguns critérios, segundo o mesmo autor: (1) a intencionalidade de “educar” o outro sujeito, ou seja, o adulto que orienta a criança ou o adolescente precisa intencionalmente ensinar algo, focando suas orientações no sujeito e no objeto da aprendizagem; (2) a transcendência, ou seja, a ação aprendida leva à aprendizagem de algo além daquilo ensinado imediatamente, há sempre um horizonte de possibilidades, no qual a aprendizagem e o desenvolvimento rumam; e, por fim, (3) o processo de significação. Esse critério diz respeito à necessidade de significar os estímulos ou as informações em foco.

Assim, com a inserção do conceito de MLE em nossa discussão, podemos compreender a complexidade e potencialidade que o grupo tem no que se refere à ação mediada. Afinal, ele, ao se constituir um instrumento psicológico, pode gerar uma MLE.

Na medida em que lançamos mão da pesquisa-intervenção como metodologia em nossos encontros, podemos afirmar que o facilitador tinha como objetivo de sua prática não só a pesquisa que estava sendo realizada, mas também intervinha ativamente na realidade micro-social dos adolescentes que participaram do processo. Sendo assim, durante as atividades havia um adulto que intencionalmente criava situações com fins pedagógicos, nas quais era estimulado o trabalho em grupo para a realização das atividades propostas. Além disso, havia um horizonte de possibilidade para cada um dos encontros que era, justamente, a construção do conhecimento. Com as discussões que se seguiam às atividades, eram criados significados compartilhados socialmente entre todos os participantes. Por exemplo, no último encontro da oficina fizemos uma discussão acerca de todos os encontros anteriores, dando ênfase à impressão pessoal que cada um deles passou a ter sobre o fenômeno grupo. Nesse encontro, foram contemplados os três fatores necessários à existência de uma MLE, pois ele foi realizado por um facilitador que tinha a intenção de educar, certamente as discussões transcenderam o tema inicialmente proposto e houve um processo de significação por parte dos jovens. Significação tanto em relação àquele encontro específico, como em relação aos passados.

Vemos, portanto, que foram criadas MLE que favoreceram o desenvolvimento cognitivo dos participantes. Como vimos, as ações do facilitador devem ser voltadas para o outro sujeito e para o instrumento em foco, e tal instrumento foi justamente o grupo. Houve, portanto, uma meta-estratégia na qual o grupo era utilizado como instrumento para desenvolvimento dele mesmo.

Sabemos que, ao tratar de conceitos de ordem tão complexa, não necessariamente temos que nos prender a uma única classificação. Morin (2007b) nos ensina que um fenômeno pode ter uma dupla natureza sem necessariamente perder as características de nenhum dos fatores. Ele chama o princípio que rege tal linha de pensamento de princípio dialógico. Esse viés, geralmente, leva-nos à formulação de conceitos complexos, ou macro-conceitos, que são ideias formadas a partir do diálogo entre perspectivas diferentes (e, por vezes, opostas), mas que juntas criam algo completamente novo.

Defendemos neste trabalho o grupo como sendo um macro-conceito. Assim, ele não é visto por nós como a aglomeração de pessoas, ou como a união de pessoas com objetivos comuns, ou como uma ferramenta cultural, ou como uma MLE... Ele é visto como um fenômeno que tem o potencial para ser tudo isso separadamente e até mesmo a junção complexa de tudo isso. Ampliando nossa visão acerca do grupo, acreditamos que seu potencial como recurso pedagógico e psicológico aumenta consideravelmente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização de uma pesquisa de cunho interventivo em uma escola particular de Fortaleza, reconfiguramos nossa visão acerca do fenômeno do grupo. Como vimos, tal fenômeno tem em sua origem os significados de círculo e de laço e é entendido, até hoje, mais ou menos a partir dessa perspectiva.

Assim, ao se falar de grupo, imagina-se um conjunto de pessoas que compartilham uma história comum, objetivos comuns e que interagem entre si com uma dinâmica própria. Nossa pesquisa não rechaçou nenhuma dessas ideias, mas, ao invés disso, abriu novas possibilidades para o entendimento do grupo.

Com o auxílio da Psicologia Histórico-cultural, podemos entender esse fenômeno como sendo um espaço simbólico de

interação de pessoas, um espaço em que se criam Zonas de Desenvolvimento Proximais, em que ocorrem aprendizagens que impulsionam o desenvolvimento. Um ambiente rico, no qual há várias pessoas que assumem a posição de mediadores.

Uma importante conclusão a que chegamos, todavia, ajuda-nos a enxergar o grupo de outra maneira: ele pode ser a própria ferramenta cultural. Ou seja, o grupo pode ser o instrumento psicológico que medeia a ação humana (a ação de seus integrantes) levando à construção do conhecimento por meio de seu domínio.

Além disso, também concluímos que, havendo um facilitador responsável em determinado grupo, este pode fomentar uma experiência de aprendizagem mediada (MLE), criando assim um ambiente propício para o domínio de outros tipos de modo de mediação.

A partir dessa discussão, a natureza complexa do fenômeno em questão se evidencia. O grupo é multidimensional, multifacetado e extremamente dinâmico e complexo. Resta-nos saber como exatamente os profissionais da educação e da Psicologia podem lançar mão de tais informações para criar momentos construtivos em seus trabalhos. Essa é uma indagação que esperamos responder no futuro.

## NOTAS

(1) Os termos “ferramenta cultural”, “instrumento psicológico” e “modo de mediação” são tratados por nós como sinônimos.

2) Todas as citações de textos originalmente em espanhol foram traduzidas livremente por nós.

## REFERÊNCIAS

Amado, G. & Guittet, A. (1978). *A Dinâmica da Comunicação nos Grupos*. Rio de Janeiro: Zahar.

- Andrada, E. G. C. (2002). Possíveis Intervenções do Psicólogo Educacional: o grupo como espaço de mudanças educativas. *Rev. Estudos de Psicologia, PUC-Campinas*, v. 19, n. 3, p. 77-89.
- Aubry, J. M. & Saint-Arnaud, Y. (1978). *Dinâmica de Grupo*. São Paulo: Ed. Loyola.
- Baquero, R. (1998). *Vygotsky e a Aprendizagem Escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Barros, R. B. (2009). *Grupo: a afirmação de um simulacro*. Porto Alegre: Sulina/Editora da UFRGS.
- Castro, L. R. (2008). Conhecer, Transformar(-se) e Aprender: pesquisando com crianças e jovens. In L. R. Castro & V. L. Besset (Org.). *Pesquisa-Intervenção na Infância e Juventude*. Rio de Janeiro: Trapera/FAPERJ.
- Chaves, A. J. F. (2004). Os Processos Grupais em Sala de Aula. *Rev. Espaço Acadêmico*. Franca: UNESP. Recuperado em 20 de fevereiro de 2012. <http://www.franca.unesp.br/oep/Eixo%203%20%20Tema%203.pdf>
- Clarindo, J. M. (2012) *O Grupo como Ferramenta de Mediação para O Processo de Construção do Conhecimento* (Monografia de Graduação não-publicada). Departamento de Psicologia, Universidade Federal do Ceará.
- Duarte, N. (1996). *Educação Escolar, Teoria do Cotidiano e a Escola de Vigotski*. Campinas: Autores Associados, (Coleção Polêmicas do nosso Tempo).
- Fino, C. N. (2001). Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. *Revista Portuguesa de Educação*. v. 14, n. 2. Universidade do Minho. Braga, Portugal.
- Kozulin, A. (1998). *Instrumentos Psicológicos: la educación desde una perspectiva sociocultural*. Barcelona: Paidós.
- Meira, L.; Lerman, S. (2001). *The Zone of Proximal Development as a Symbolic Space*. *Social Science Research Papers*. Published by SouthBank University.
- Morin, E. (2007a). *Introdução ao Pensamento Complexo*. Porto Alegre: Sulina.
- Morin, E. (2007b). *O Método 5: a humanidade da humanidade*. Porto Alegre: Sulina.
- Rocha, M. L. & Aguiar, K. F. (2003). Pesquisa-Intervenção e A produção de Novas Análises. *Psicologia Ciência e Profissão*. n. 4, p. 64-73, ano 23. São Paulo: Conselho Federal de Psicologia.
- Schein, E. H. (1982). *Psicologia Organizacional*. Rio de Janeiro: Editora Prentice-Hall do Brasil.
- Tudge, J. (1996). Vygotsky, a zona de desenvolvimento proximal e a colaboração entre pares: implicações pedagógicas para a prática em sala de aula. In L. C. Moll. *Vygotsky e a educação: implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica* (pp. 156-174). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Vigotski, L. S. (2001). *Psicologia Pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (2007). *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (2008). *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. & Luria, A. R. (1996). *Estudos sobre A História do Comportamento: símios, homem primitivo e criança*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Wertsch, J. V. (1998). *La Mente en Acción*. Aique Grupo Editor S.A.

Recebido em 20 de março de 2014.

Aprovado para publicação em 12 de julho de 2014.