

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT03.026

ABORDAGEM MICROGENÉTICA E TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: INTERFACES ENTRE GINZBURG E VIGOTSKI

Mariana dos Santos Albuquerque¹

Fabiana Ferreira Pinheiro²

Veratriz Souto Campos³

RESUMO

O presente artigo socializa percepções no contexto de uma disciplina de Teoria do Processo de Ensino Aprendizagem e Prática Docente, que faz parte do Programa de Mestrado em Ensino na Educação Básica, da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). O objetivo da disciplina é destacar as principais teorias de ensino e aprendizagem e salientar como alguns autores contribuem para pensar a questão da escola e seus ensinamentos, sua ligação com a prática docente e as contribuições da cultura no processo de constituição humana. O referencial teórico-metodológico foi articulado entre a abordagem histórico-cultural de Vigotski e o paradigma indiciário proposto por Ginzburg, em área compartilhada aos desafios do conhecimento histórico. A teoria histórico-cultural apoia-se na ideia de que a aprendizagem resulta da interação entre sujeito e objeto, sendo socialmente mediada pela cultura e relações sociais. Nesta abordagem, as funções mentais são interiorizadas a partir das mediações culturais. O paradigma indiciário apresentado por Ginzburg, parte do pressuposto de que toda realidade está repleta de pequenos detalhes que permitem vê-la numa profundidade pouco costumeira. Assim, seu método pode ser resumido através de sinais e indícios que permitem decifrar a realidade a partir de

1 Mestranda do Curso de Pós-Graduação em Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, mariana.santos.2@edu.ufes.br

2 Mestranda do Curso de Pós-Graduação em Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES fabiana.s.ferreira@edu.ufes.br;

3 Mestranda do Curso de Pós-Graduação em Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, veratriz.campos@edu.ufes.br;

zonas privilegiadas. Desse modo, partindo de uma metodologia de estudos comparados, onde esta aproximação entre pensadores distintos se dá, como se espera demonstrar, evidenciando que os pontos de convergência chegam ao nível de síntese. Dessa maneira, é possível conceber que a sintomia entre Ginzburg e Vigotski, se dá a partir do desenvolvimento singular do sujeito, onde a realidade media sua constituição a partir de um contexto, sua possibilidade de acesso a essa determinada realidade e principalmente sua função e importância social.

Palavras-chave: Teoria Histórico-Cultural. Paradigma indiciário. Conhecimento histórico.

INTRODUÇÃO

À primeira vista, a aproximação entre pensadores distintos e duas escolas completamente diversas pode soar paradoxal. Trata-se de homens que jamais se encontraram, viveram em tempos históricos distintos e não se citaram reciprocamente em suas obras. No entanto, a síntese entre suas ideias se revela quando se considera que uma passagem de Ginzburg pode ser substituída por uma citação de Vigotski, mantendo a coerência do texto. Respeitadas as diferenças teórico-metodológicas, é possível perceber que a sintonia entre Ginzburg e Vigotski reside no desenvolvimento singular do sujeito, em que a realidade media sua constituição a partir de um contexto específico, considerando sua possibilidade de acesso a essa realidade e, principalmente, sua função e importância social.

Partindo do princípio de que os indivíduos se constituem no meio social em que vivem, na cultura, o sujeito do conhecimento, segundo Vigotski, é necessariamente um sujeito social. Da mesma forma, Ginzburg tece suas reflexões sobre a história e sua prática, unindo dimensões teóricas e metodológicas às questões culturais, políticas e econômicas que marcam o mundo contemporâneo.

As discussões no campo da historiografia nas últimas décadas concentram-se na indagação: qual a relação entre o conhecimento histórico e a experiência vivida? A crítica à visão positivista da História como um retrato fiel, imparcial e objetivo da realidade social gerou desconfiança e ceticismo quanto às possibilidades do conhecimento histórico. Essa crítica estendeu-se ao ensino da história, que, alicerçado em pressupostos positivistas, apresentava como prática fundamental a exposição linear e evolutiva dos grandes acontecimentos políticos, que deveriam ser memorizados pelos alunos. Questionava-se, portanto, a finalidade e a função social de um ensino de história realizado nesses moldes (Salim, 2009).

Este artigo busca contribuir para o aprofundamento das discussões sobre o ensino da história, especialmente em relação à abordagem microgenética na construção do conhecimento histórico e às minúcias do processo associado à dialética do desenvolvimento humano nesse campo. O texto será dividido em três partes.

Na primeira parte, abordaremos Vigotski, esboçando sua aproximação com a microgenética e alguns aspectos da teoria histórico-cultural, sustentada no materialismo dialético marxista. Discutiremos as contribuições da cultura no processo de hominização e suas implicações na prática docente, destacando a criação de elementos mediadores, como signos e instrumentos — represen-

tações mentais que substituem objetos do mundo real — que são modificados com a evolução das relações culturais.

A segunda parte refere-se aos desafios teórico-metodológicos do conhecimento histórico, inscrito numa interpretação histórico-cultural e semiótica dos processos humanos, presente na abordagem de Carlos Ginzburg. O objetivo é caracterizar, dentro da matriz histórico-cultural, a vertente dessa abordagem que articula o nível microgenético das interações sociais e sua relação com o conhecimento histórico. Salientarei as propostas de vinculação com as proposições do paradigma indiciário na investigação da constituição e desenvolvimento do sujeito, analisando a relação entre conhecimento histórico e experiência vivida, seu alinhamento com questões culturais e sua função social. Destacarei a valorização da dimensão psicológica e intuitiva na construção do conhecimento histórico, questionando a visão da História como um progresso contínuo (Burckhardt, 1991).

Por fim, a terceira parte, intitulada “Considerações Finais: Perspectiva Histórico-Cultural e Conhecimento Histórico”, busca analisar, especialmente em relação a processos que dificultam a construção do conhecimento histórico, como a historiografia tem recorrente à abordagem metodológica microgenética. Discutirei a utilização múltipla das fontes históricas, construídas a partir de vestígios, marcas, sinais e indícios. Destacarei a importância das minúcias no processo, demonstrando como a atenção aos detalhes e o recorte de episódios interativos resultam em um relato minucioso dos acontecimentos. Em suma, examinarei de que forma essas proposições metodológicas contribuem para a compreensão do desenvolvimento humano e para a internalização dos processos culturais dentro de um contexto histórico constituído no meio social.

METODOLOGIA

A metodologia deste artigo foi projetada para explorar a intersecção entre as abordagens de Ginzburg (2002) e Vigotski (1991) no ensino da história, com um foco especial na construção do conhecimento histórico e na experiência vivida. Para isso, optou-se por uma abordagem qualitativa, que permite uma análise aprofundada dos conceitos e práticas envolvidos.

Este estudo se desenvolve no contexto da disciplina de Teoria do Processo de Ensino Aprendizagem e Prática Docente, parte do Programa de Mestrado em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). O

objetivo central da disciplina é destacar as principais teorias de ensino e aprendizagem, além de explorar as contribuições de diversos autores sobre a relação entre a escola, seus ensinamentos, a prática docente e as influências culturais na constituição humana.

Ao socializar as percepções dos participantes, este artigo busca não apenas compreender as interações entre teoria e prática, mas também evidenciar como as abordagens de Ginzburg e Vigotski podem enriquecer o processo educativo, oferecendo novas perspectivas sobre o ensino da história e suas implicações na formação do sujeito.

Para fundamentar a discussão teórica, foi realizada uma revisão sistemática da literatura, abrangendo as obras de Vigotski e Ginzburg, além de outros autores como Marc Bloch (2002), para análise dos aspectos do conhecimento histórico. Essa revisão possibilitou uma compreensão mais profunda das nuances das abordagens histórico-cultural e indiciária, estabelecendo conexões significativas entre as teorias e o contexto educacional.

A metodologia de estudos comparados foi utilizada para evidenciar as convergências entre as abordagens de Ginzburg e Vigotski. Esse processo de comparação permitiu identificar pontos de sintonia entre as duas teorias, especialmente no que se refere ao desenvolvimento do sujeito e sua interação com a realidade social.

Além disso, foram empregadas diversas técnicas de pesquisa, como a análise de conteúdo, que facilitou a examinação de textos, discursos e materiais didáticos, permitindo a identificação de temas e categorias emergentes nas teorias de Vigotski e Ginzburg. Protocolos de observação foram estruturados para registrar aspectos das dinâmicas em sala de aula, estratégias de ensino e interações sociais, possibilitando uma análise detalhada do ambiente educativo.

Essa abordagem abrangente, que integra diferentes técnicas de pesquisa, proporciona uma análise rica e multifacetada das intersecções entre as teorias de Ginzburg e Vigotski. Isso contribui para um entendimento mais profundo dos desafios e das possibilidades no ensino da história e na prática docente.

VIGOTSKI: TEORIA HISTÓRICO CULTURAL

A aprendizagem é, sem dúvida, uma atividade contínua, que se inicia nos primórdios da vida e se estende ao longo dela. Nesse contexto, a escola se destaca como um dos muitos ambientes onde o conhecimento é adquirido e cul-

tivado. As inquietações de Vigotski sobre o desenvolvimento da aprendizagem e a construção do conhecimento estão profundamente enraizadas na produção cultural, que é resultado das relações humanas. Para Vigotski (1995), a cultura desempenha um papel crucial no desenvolvimento psicológico da criança, atuando como um mediador que influencia e enriquece suas capacidades.

Ao focar nas relações entre cultura e desenvolvimento, Vigotski fez contribuições significativas ao campo da historiografia, enfatizando que a entrada da criança na cultura não é um simples ato de absorção. Para ele, a criança não apenas se apropria do que está fora dela, mas também experimenta uma renovação de seu próprio desenvolvimento. Essa perspectiva sugere que a cultura é um agente ativo na formação do indivíduo, moldando suas habilidades e compreensões de maneira dinâmica.

Na abordagem histórico-cultural, o aprendizado e o desenvolvimento são considerados processos distintos, embora interdependentes. O aprendizado é visto como um aspecto essencial e universal do processo de desenvolvimento, que, por sua vez, se refere ao crescimento das características psicológicas organizadas culturalmente e especificamente humanas. Vigotski argumenta que o aprendizado humano “pressupõe uma natureza social específica e um processo pelo qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam” (VIGOTSKI, 1984, p. 115). Essa afirmação ressalta a importância das interações sociais na formação do conhecimento, enfatizando que o aprendizado não ocorre de maneira isolada, mas sim em contextos sociais ricos.

Além disso, Vigotski destaca a relevância das mediações culturais no processo de aprendizagem. Elementos como a linguagem, os signos e os instrumentos mediadores são fundamentais para a construção do conhecimento. A linguagem, em particular, é vista como uma ferramenta poderosa que não apenas facilita a comunicação, mas também estrutura o pensamento. Assim, ao interagir com a cultura, as crianças desenvolvem suas funções psicológicas superiores, que são essenciais para a formação de um pensamento crítico e reflexivo.

A proposta de Vigotski de que o aprendizado é um processo social implica que a escola deve ser um espaço que promova essas interações. Em vez de ser um local apenas de transmissão de informações, a escola deve ser um ambiente onde as relações sociais e culturais se entrelaçam, permitindo que os alunos construam seu conhecimento de forma ativa e colaborativa. Esse ambiente de aprendizado colaborativo é crucial para a formação de indivíduos não apenas como receptores de conhecimento, mas como participantes ativos da cultura.

Em suma, a abordagem de Vigotski nos convida a repensar a função da educação. Em vez de ver a escola como um mero espaço de aquisição de conteúdos, devemos enxergá-la como um espaço de desenvolvimento cultural e psicológico. A aprendizagem, então, não é apenas uma questão de acumular informações, mas um processo rico e complexo que envolve a interação social, a mediação cultural e o desenvolvimento contínuo do indivíduo. Essa compreensão é fundamental para a formação de cidadãos críticos e conscientes, capacitados a atuar em uma sociedade em constante transformação.

Nesse sentido, consideramos ser de fundamental relevância a análise desse percurso e da experiência na tentativa de compreender que o ensino se efetiva na aprendizagem, e que nesse processo, todo desenvolvimento cultural passa por três estágios: em si, para os outros e para si. Não somos pessoas assujeitadas é através das relações que vamos significando. Entendemos que a análise histórica é um processo que começa com a compreensão. Marc Bloch (2001) diz *“Uma palavra, em suma, domina e ilumina os nossos estudos: Compreender...”* (P. 128), é através da compreensão e não do julgamento que o historiador deve analisar os fatos.

A sala de aula deve, portanto, ser configurada como um espaço cultural, ou seja, um grupo humano com uma história própria. É responsabilidade do professor criar e estruturar esse grupo, fundamentando-o nas interações sociais, afetivas e intelectuais que emergem dentro de um contexto didático. Nesse cenário, a importância das relações entre pensamento e palavra torna-se evidente. Para Vigotski: “[...] enquanto não compreendermos a interrelação entre o pensamento e a palavra, não poderemos responder a nenhuma das questões mais específicas deste domínio, nem sequer levantá-las” (VIGOTSKI, 1979, p. 11).

Vigotski também reconhece que a experiência histórica se reproduz na aprendizagem, caracterizando-se como uma repetição mais ou menos precisa do que já existiu. Ele compara essa reprodução a uma folha de papel dobrada: a marca da dobra representa a modificação feita, mas também indica uma predisposição para repetir essa ação no futuro. No entanto, além de conservar a experiência anterior, o cérebro possui uma função igualmente importante: a função criadora. Ele não é apenas o órgão que preserva e reproduz nossas experiências, mas também aquele que combina e reelabora, de forma criativa, elementos do passado, gerando novas situações e comportamentos.

“É exatamente a atividade criadora que faz do homem um ser que se volta para o futuro, erigindo-o e modificando o seu presente” (VIGOTSKI, 2018, p.

16). Essa perspectiva ressalta que a aprendizagem não é um processo passivo de acumulação de conhecimentos, mas um ato dinâmico que envolve a recriação e a inovação. Assim, ao promover um ambiente de sala de aula que valorize a interação, o professor não apenas preserva o conhecimento, mas também estimula a criatividade e a capacidade dos alunos de transformar suas experiências.

Em suma, ao entender a sala de aula como um espaço cultural dinâmico, enfatizamos a importância das relações interpessoais e do pensamento crítico, que são essenciais para o desenvolvimento integral dos alunos. Esse ambiente favorece a construção de um aprendizado significativo, preparando os estudantes para se tornarem protagonistas de seu próprio processo educativo.

Para Vigotski (1984), “o método é, ao mesmo tempo, pré-requisito e produto, o instrumento e o resultado do estudo”. Trata-se de uma visão abrangente, à qual ele vincula a possibilidade de vários tipos de investigação e diretrizes metodológicas amplas que buscam atender a duas teses fundamentais: de que a gênese das funções psicológicas está nas relações sociais e de que a constituição do funcionamento humano é socialmente mediada, num curso de desenvolvimento que abrange evoluções e sobretudo, revoluções. Essas teses distinguem suas proposições de outras teorias em que, de um lado, o “genético” é fragilmente relacionado ao meio social e, de outro, o desenvolvimento é concebido como um curso de etapas progressivas.

Tendo em vista a crença no papel fundante das relações sociais, o autor concebe o estudo do homem enquanto ser que se constitui imerso na cultura – nas experiências coletivas e práticas sociais – e como produtor-intérprete de sistemas semióticos. Em sua obra, são recorrentes, e por vezes densas, as discussões sobre o signo, a palavra e a linguagem, temas esses que o ajudam a configurar a especificidade do humano e que, como ele ressalta, demandam caminhos metodológicos diferentes daqueles utilizados nas ciências naturais. Portanto, no que concerne ao método, a investigação não pode descolar-se de uma visão socio genética, histórico-cultural e semiótica do ser humano, sendo que as proposições conceituais e metodológicas devem ser interdependentes e congruentes teoricamente.

A imaginação ou fantasia, comumente designadas como tudo que não é real ou que não corresponde à realidade, são, na verdade, a “base de toda atividade criadora, manifesta-se, sem dúvida, em todos os campos da vida cultural, tornando igualmente possível a criação artística, a científica e a técnica” (VIGOTSKI, 2018, p. 16). Onde quer que haja atividade humana, há imaginação

e atividade criadora, quer seja como algo que se pareça um grãozinho ou algo comparado às criações dos gênios. Os processos de criação manifestam-se com toda a força já na primeira infância.

A criança que monta um cabo de vassoura e imagina-se cavalgando um cavalo; a menina que brinca de boneca e imagina-se mãe; a criança que, na brincadeira, transforma-se num bandido, num soldado do exército vermelho, num marinheiro, toda essas crianças brincantes representam exemplos da mais autêntica e mais verdadeira criação (VIGOTSKI, 2018, p. 18)

As contribuições de Vigotski nos levam a refletir sobre o homem em constante relação com seu contexto histórico-cultural. O meio social e as relações interpessoais são construídos ao longo da história, e essa história, por sua vez, molda o indivíduo. Como Vigotski afirma, “é somente em movimento que um corpo mostra o que é” (p. 74).

Vigotski argumenta a favor da necessidade de examinar a dimensão histórica da aprendizagem, ressaltando que estudar a história não se limita à análise de eventos passados, mas envolve compreender o processo de transformação que abrange o presente, as condições do passado e as projeções para o futuro. Nesse sentido, ele enfatiza a importância de identificar relações dinâmico-causais, onde o pesquisador deve distinguir entre a aparência dos fatos e os processos subjacentes que os governam.

A expressão dinâmico-causal implica que causa e efeito não são entidades fixas; ao contrário, a causa pode se transformar em efeito e vice-versa, em um fluxo contínuo de interações. Essa visão dinâmica permite uma compreensão mais profunda das relações sociais e históricas, destacando que o aprendizado e o desenvolvimento humano estão sempre em processo de transformação. Assim, a análise histórica se torna uma ferramenta essencial para entendermos não apenas o que somos, mas também para onde podemos ir.

A tese da constituição cultural dos processos humanos, juntamente com a visão de desenvolvimento humano e a preocupação com a dimensão histórica, levou Vigotski a explorar diversos domínios genéticos: filogênese, história sociocultural, ontogênese e microgênese. Essa abordagem abrangente permitiu a Vigotski discutir não apenas a evolução da espécie humana, mas também a emergência do que é especificamente humano e as características das sociedades “primitivas”. Ele contribuiu significativamente para os estudos sobre

comunidades em transformação, destacando como a cultura e a história moldam as experiências humanas.

Vigotski enfatiza que ninguém nasce com funções psíquicas superiores; essas funções emergem das relações sociais e das interações entre os indivíduos. Essa ideia central sugere que todas as funções superiores se originam da dinâmica entre os seres humanos. Portanto, a base do processo de aprendizagem humana é constituída pelas relações interpessoais. Isso se aplica também à formação e ao desenvolvimento de conceitos, evidenciando que, nas atividades escolares—seja em tarefas, ações, desafios ou problemas—é onde as atividades psíquicas superiores realmente se manifestam.

Dessa forma, pode-se afirmar que o espaço escolar é um lócus privilegiado para o desenvolvimento das máximas possibilidades humanas. A sala de aula, enquanto ambiente de interação social, oferece oportunidades únicas para que os alunos não apenas adquiram conhecimentos, mas também desenvolvam suas habilidades de pensamento crítico, criatividade e resolução de problemas. É nesse contexto que as interações mediadas pela cultura se tornam fundamentais, pois proporcionam as condições necessárias para que os estudantes internalizem o conhecimento e aprimorem suas funções cognitivas.

Vigotski também nos leva a considerar a importância da linguagem como mediadora nesse processo de aprendizagem. A linguagem não é apenas um instrumento de comunicação, mas também um veículo pelo qual o pensamento se organiza e se desenvolve. Ao interagir verbalmente com os outros, os alunos não só compartilham informações, mas também constroem significados coletivos, o que é essencial para a formação de conceitos complexos. Assim, a interação social mediada pela linguagem transforma-se em uma das bases fundamentais para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores.

Além disso, Vigotski argumenta que a aprendizagem ocorre em um contexto cultural específico, que influencia a forma como os indivíduos percebem e se relacionam com o mundo. As práticas educativas devem, portanto, levar em consideração essa dimensão cultural e histórica, integrando as experiências dos alunos e suas realidades sociais. Isso implica um ensino que valorize a diversidade cultural e promova um ambiente inclusivo, onde todos os alunos possam contribuir e se beneficiar das interações.

A obra de Vigotski nos proporciona uma compreensão profunda do desenvolvimento humano, enfatizando a importância das relações sociais e culturais na formação das funções psíquicas superiores. Nesse contexto, o espaço

escolar se destaca como um ambiente fundamental para a realização desse potencial. As interações mediadas pela linguagem e pela cultura são essenciais, permitindo que os alunos desenvolvam suas capacidades de maneira integral. Assim, a educação deve ser vista não apenas como uma simples transmissão de conhecimento, mas como um processo dinâmico e interativo, capaz de moldar o futuro dos indivíduos e da sociedade.

Dentro dessa perspectiva, o papel do professor se torna de extrema importância. Como agente organizador das condições de aprendizagem, o professor desempenha um papel crucial na mediação das atividades educativas, provocando transformações significativas na vida de seus alunos. Em particular, o professor de história no ensino básico é um dos principais responsáveis pela atribuição de sentido à história como um saber escolar. Ele mobiliza os saberes sociais e, segundo Tardif (2002), os saberes docentes que emergem dentro da sala de aula. Isso inclui saberes disciplinares, curriculares, profissionais/pedagógicos e, especialmente, os saberes experienciados ao longo de sua trajetória pessoal, coletiva e profissional.

Essa dinâmica destaca as sutilezas do jogo intersubjetivo, onde os significados se transformam em um movimento heterogêneo de conceitualização entre os participantes. Nesse cenário, o contexto histórico se articula com o meio cultural, sendo constituído pela mediação que ocorre nas interações. Assim, o professor não apenas transmite conteúdos, mas também é um facilitador da construção coletiva de conhecimento, promovendo um ambiente onde o aprendizado se torna significativo e contextualizado.

Portanto, ao compreender o papel do professor à luz das ideias vigotskianas, percebemos que sua atuação vai além da simples entrega de informações. Ele é um catalisador das interações sociais e culturais que moldam o aprendizado. Dessa forma, a educação se revela como um espaço de transformação, onde os alunos, ao interagirem com o conhecimento, com seus pares e com a cultura que os envolve, se tornam protagonistas de sua própria formação. Assim, a prática docente, fundamentada na compreensão das relações sociais e culturais, contribui decisivamente para o desenvolvimento integral dos alunos, preparando-os para os desafios do futuro.

GINZBURG: PARADIGMA INDICIÁRIO E AS CONCEPÇÕES DO CONHECIMENTO HISTÓRICO

Ao analisarmos os aspectos do conhecimento histórico, encontramos críticas ao ensino de história fundamentado nos pressupostos positivistas, que suscitam questionamentos sobre a finalidade e a função social desse tipo de ensino. Historicamente, importantes historiadores reconheceram a especificidade do conhecimento histórico em relação a outras áreas das ciências. Eles se opuseram às pretensões positivistas, sem, no entanto, negar a cientificidade da história, sua capacidade de acessar realidades específicas e, principalmente, sua relevância social. Dentre esses historiadores, destaca-se Carlo Ginzburg, que, em suas reflexões, propõe um paradigma de natureza indiciária, inscrito em uma interpretação histórico-cultural e semiótica dos processos humanos. Esse paradigma emergiu silenciosamente nas ciências humanas no final do século XIX, mas já era uma prática operante em diversas esferas da atividade humana desde tempos remotos.

A elaboração do paradigma indiciário ou semiótico se desdobra por meio de argumentos que enfatizam a importância dos detalhes, sinais e vestígios. Essa abordagem estimula um olhar atento para aspectos que muitas vezes passam despercebidos. Essa atenção minuciosa impulsionou o gênero historiográfico conhecido como micro-história, que se concentra no estudo de fenômenos a partir de recortes específicos. A crítica de Ginzburg vai além do positivismo, estendendo-se a outros pressupostos de uma racionalidade que busca leis universais. Ele contesta a crença na transparência da realidade, a separação entre sujeito e objeto e o conhecimento sistemático orientado exclusivamente para as regularidades da natureza.

Ginzburg, em contraposição a essas visões restritivas, destaca a riqueza das diversas esferas da vida cotidiana e do conhecimento humano, valorizando esse saber dentro do âmbito científico com um rigor que deve ser, por natureza, flexível. Essa flexibilidade se torna ainda mais crucial quando consideramos o papel do que normalmente é negligenciado na observação. A análise de minúcias—já implicada na abordagem microgenética—requer uma postura de observação maleável, capaz de abranger o que inicialmente pode parecer residual ou insignificante. Essa atenção aos detalhes não só enriquece a compreensão histórica, mas também contribui para uma visão mais holística e inclusiva do conheci-

mento, reafirmando a importância da história como uma disciplina que reflete a complexidade da experiência humana.

A aproximação, em sua já confirmada opção pelo curso de História, ocorreu na conclusão de uma disciplina sobre a escola francesa dos *Annales*, ficou fascinado com a leitura de *Os Reis Taumaturgos* de Marc Bloch, declarando: “que um livro de história poderia não ser enfadonho”. Nesse sentido parece-me pertinente a exposição de algumas reflexões sobre a História e prática do historiador apresentadas por Marc Bloch (2001), no livro intitulado *Apologia da História: o ofício do historiador*, na medida em que vejo repercutir na escrita da história do escritor italiano aspectos da proposta historiográfica formuladas pelo historiador francês nessa obra inaugural da corrente teórica denominada Nova História.

Inicialmente, Bloch (2001) coloca-se contra uma perspectiva positivista ou historicista que postula a História como ciência que relata, numa sucessão linear, os fatos passados, a partir da crença absoluta nos documentos aceitos como verdadeiros testemunhos da História (SALIM, 2009). Contra essa concepção que privilegia os documentos oficiais, Bloch aponta que a diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita, assim: “[...] tudo que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, tudo que toca pode e deve informar-nos sobre ele” (BLOCH, 2001, P.63). Para Bloch, o testemunho fiel e imparcial da História não implica uma atitude cética, quanto à possibilidade da construção do conhecimento histórico. Se os documentos não falam, não expressam diretamente uma realidade histórica, é possível, a partir da crítica documental, fazê-los falar. Para tanto, é necessário que saibamos *interroga-los*⁴.

Realizadas essas reflexões, restou a Bloch (2001) reconhecer a especificidade do conhecimento histórico. Assim, a História não é uma *ciência como as outras*, na medida em que, em sua construção, não podemos desprezar o simbólico, a subjetividade, a particularidade expressa em toda a realidade sócio-histórica. Le Goff no prefácio de *Apologia da História* exemplifica bem essa perspectiva defendida por Bloch (2001, p.19):

A História não é arte, não é literatura. A História é uma ciência que tem como característica, o que pode significar sua fraqueza, mas também virtude, ser poética, pois não pode ser reduzida a abstrações, a leis, a estruturas.

4 Em *Apologia da História*, Bloch apresentou o esboço dos procedimentos metodológicos da crítica documental.

Essa preocupação com a qualidade literária do texto histórico, com sua dimensão estética, confere aos textos de Ginzburg um caráter singular dentre os historiadores. Ao aproximar a História da Literatura, não estabelece uma relação de submissão, mas de aprendizado e desafios mútuos e alerta: “[...] leiam romances, mas saibam que a história e a ficção são gêneros distintos” (PALLARES-BURKE, 2000,p.297).

No caminho proposto por Bloch, Ginzburg procura situar a História no limiar das oposições positivismo/ceticismo ou, como exemplifica, em uma metáfora bastante ilustrativa apresentada na entrevista concedida a Pallares-Burke (2000,p.298).

No meu entender, a evidência não é uma janela aberta à realidade social (como entendem os positivistas), nem uma parede cega que nos impede de olhar para fora, para além da própria evidência (como acreditam os pós-modernistas). Ela mais se assemelha a um espelho distorcido, o que significa dizer que só nos resta descobrir para que lado ele está distorcendo, já que este é o único meio que temos de ter acesso à realidade.

Por fim, a interdisciplinaridade, reconhecida por Bloch como de fundamental importância na pesquisa histórica é mais um traço que marca os trabalhos de Ginzburg. O autor realiza aproximações extremamente interessantes e fecundas da História com a Filosofia, Literatura, Arte e psicanálise, além de versões da análise microgenética. São contribuições de grande valor apurador que permitem adensar o exame do processo intersubjetivo e expandir as possibilidades de relacionar microeventos e o contexto cultural, com base numa compreensão genético-histórica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: UM OLHAR HISTÓRICO-CULTURAL DO CONHECIMENTO HISTÓRICO

Vigotski, propunha uma nova psicologia para explicar as características tipicamente humanas do comportamento, em que corpo e mente seriam inseparáveis na condição humana, tendo como princípio orientador que a vida em sociedade e a produção cultural são os fatores determinantes na distinção entre os homens e as outras espécies. Nesse sentido, aponta que a atividade mental humana deve ser compreendida em suas condições concretas de produ-

ção, ou seja, na sua relação com o trabalho, entendido como atividade em que o homem transforma o meio e se transforma, produzindo cultura.

Vigotski explica como os instrumentos, transformaram as ações humanas e seus próprios movimentos corporais em ações carregadas de intencionalidade e de sentido. Pode-se assim afirmar que, no sentido de um novo uso, uma nova finalidade é atribuída a elementos retirados do próprio meio natural, interpondo-se entre o corpo do homem e o objeto de sua ação. Ou seja, o instrumento é um mediador da ação do homem sobre o mundo e um mediador dos próprios modos de ação dos homens.

Para Vigotski, pela mediação da cultura, através de instrumentos e signos, as funções psicológicas elementares - que são de base biológica, tais como a percepção, a atenção, a memória e o estabelecimento de relações simples entre estímulos transformam-se em funções psicológicas superiores. A percepção biológica é transformada em percepção de sentidos e significados.

Pode-se observar que os desafios teórico-metodológico do conhecimento histórico, proposto por Ginzburg, que nas suas reflexões discute um paradigma de natureza indiciária, inscrito numa interpretação histórico-cultural e semiótica dos processos humanos, bem como sobre a história e sua prática, alia a dimensão teórica e metodológica com as questões culturais, políticas e econômicas que marcam o mundo atual.

À vista disso, o que se verifica em sintonia com a análise comparada entre Vigotski e Guinzburg, ainda que preliminarmente, se dá a partir do desenvolvimento singular do sujeito, onde a realidade media sua constituição através de um contexto, sua possibilidade de acesso a essa determinada realidade e principalmente sua função e importância social. Além da abordagem microgenética na matriz histórico cultural que atua numa perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade.

Por fim, a leitura e os debates travados no contexto da disciplina de Teorias do Processo de Ensino Aprendizagem e Prática Docente, foram de suma importância para o meu aprendizado, demonstrando a História no próprio sentido e as contribuições da cultura no processo de constituição humana, bem como possibilidade a análise das mediações vivenciadas na prática docente, assim como também, instrumentalização dos meus estudos e aplicação no ensino da história.

REFERÊNCIAS

- BLOCH, Marc. **Apologia da história, ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BURCKHARDT, Jacob. **A cultura do renascimento na Itália**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.
- GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. São Paulo: Editora Unicamp, 2003.
- PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. **As muitas faces da História: nove entrevistas**. São Paulo: UNESP, 2000.
- REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- SIMÕES, Silva Helena Regina; FRANCO, Pimentel Sebastião; SALIM, Alcantara Alayde Maria (Orgs.). **Ensino de História, seus sujeitos e suas práticas**. Vitória: GM: Gráfica e Editora, 2006.
- VIGOTSKI, L. S. **Obras Completas** – Tomo Cinco: Fundamentos de Defectologia. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE); revisão da tradução por Guillermo Arias Beatón. 2. ed. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022.
- VYGOTSKY, L. S. Internalização das funções psicológicas superiores. In: COLE, M. *et al.* (Orgs.). **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Trad. J. Cipolla Neto. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.