

EDUCAÇÃO E A PRODUÇÃO DE SENTIDOS PARA O SER CULTURAL¹

Armando Marino Filho. UFMS-CPTL/PPI-UEM – CAPES.

armandomarinof4@gmail.com

Eixo temático: Teoria Histórico-Cultural e Educação

EDUCATION AND MAKING SENSE OF THE CULTURAL BEING

Resumo: O artigo tem como objetivo discutir sobre como no processo educativo as contradições criam necessidades para a criação de sentidos pessoais no desenvolvimento da personalidade. A problemática está em argumentar que na produção de sentidos os sujeitos buscam por alternativas para superar as contradições postas pelo processo educativo. Por isso, argumenta sobre a educação como prática social essencial para a humanização dos sujeitos e como condição para o desenvolvimento psicológico. Entende o desenvolvimento da personalidade consciente dos sujeitos socialmente ativos como objeto do estudo da psicologia para o processo educativo e a formação de sentidos pessoais para o ser social como a criação de alternativas para o ser social com os outros. A fundamentação teórica para essa argumentação é baseada no materialismo histórico e dialético e na psicologia histórico cultural, principalmente em L. S. Vigotski e aqueles que criaram ou deram continuidade às suas teses sobre o desenvolvimento psicológico e da personalidade. Assim, fundamenta-se no fato de que todo objeto, ou corpo que existe tem auto-movimento que entra e contradições internas e externas com o auto-movimento da sociedade e cultural. Nesse sentido, conclui que a personalidade se forma a partir do choque entre auto-movimento do sujeito com a cultura, com os outros. Nesse movimento contraditório o sujeito cria sentidos pessoais para coexistir e firmar-se como um ser singular-particular na atividade cultural.

Palavras-Chave: Educação, Sentidos pessoais, Personalidade.

Abstract: The article aims to discuss how contradictions in the educational process create a need for the creation of personal meanings in the development of personality. The problem lies in arguing that in producing meanings, subjects seek alternatives to overcome the contradictions posed by the educational process. Therefore, it argues that education is an essential social practice for humanizing subjects and as a condition for psychological development. It understands the development of the conscious personality of socially active subjects as the object of study of psychology for the educational process and the formation of personal meanings for the social being as the creation of alternatives for the social being with others. The theoretical basis for this argument is historical and dialectical materialism and historical-cultural psychology, mainly on L. S. Vygotsky and those who created or continued his theses on psychological and personality development. Thus, it states the fact that every object or body that exists has self-movement that enters internal and external contradictions with the self-movement of society and culture. In this sense, it concludes that personality arises from the clash between the subject's self-movement with culture and others. In this contradictory movement, the subject creates personal meanings to coexist and establish himself as a singular particular being in cultural activity.

¹ Este trabalho é parte constituinte da tese de doutorado em andamento no Programa de Pós Graduação em Psicologia da UEM, cujo título é: Sofrimento psicológico em estudantes do ensino fundamental: implicações da organização da aula para a orientação psicológica. Financiado pela CAPES.

Key-Words: Education, Personal Senses, Personality.

Introdução

O estudo presente neste artigo resulta de uma pesquisa de doutorado em andamento sobre o sofrimento psicológico das crianças no ensino fundamental. A pesquisa busca conhecer como na organização da atividade de aula se produz um tipo específico de sofrimento. A tese é que o sofrimento é uma condição dos seres vivos e que para os animais, incluindo aí os seres humanos, ele se dá na atividade vital como campo de contradições para a manutenção da vida.

Para os humanos, além da manutenção da vida biológica ocorre, ainda, a necessidade de manutenção da vida psicológica. O humano, como um ser dotado de consciência, pode ver a si mesmo na suas relações, pode ver a si como diferente dos outros, pode fazer escolhas para ser agir em conformidade com a prática social e inclusive contra ela. Por isso, os sujeitos enfrentam uma diversidade de contradições complexas que incluem a vida material e a vida psicológica do ser cultural.

Para essas contradições os sujeitos criam sentidos pessoais, sentidos que o caracterizam com um ser singular-particular dotado de personalidade. Por isso, este estudo está relacionado com o sistema dinâmico-causal da necessidade do desenvolvimento da personalidade e de como nesse processo se criam os sentido para a orientação da atividade vital pessoal no seio da atividade vital sociocultural.

A educação como prática social essencial para a humanização dos sujeitos.

Considerar a humanização como processo que decorre da prática social educativa exige de nós primeiro situar os antecedentes de tal prática. O interessante dessa proposição é que, primeiro existe uma prática social baseada no trabalho como fonte e gênese da humanização (Marx, 2004) e segundo, que historicamente os homens desenvolveram uma atividade social especial para desenvolver determinadas qualidades humanas nos indivíduos, que não demandam destes o mesmo trabalho na sua forma primeira, isto é, a ação transformadora da natureza como fonte primária da humanização do homem, mas relações sociais com os produtos dessa prática para o desenvolvimento de propriedades humanas nos sujeitos. A educação pode ser compreendida nesse mesmo sentido como prática sociocultural de humanização.

Assim, abordaremos nesse tópico o significado histórico da humanização, para no próximo tratar da educação como fonte do desenvolvimento humano psicológico. Enfatizamos o desenvolvimento psicológico porque a educação pode ser vista como processo de desenvolvimento prático, social, cultural, intelectual, artístico, filosófico, científico e por diversas outras particularidades possíveis que aparecem como produto da sua prática. Essa ênfase, então, se dá pelo motivo de que o sistema psicológico engloba todas essas particularidades na formação humana. Isso quer dizer que, qualquer que seja a particularidade do desenvolvimento sociocultural da criança, ela será sempre uma unidade do sistema psicológico, dada a intrínseca relação entre a prática social educativa e a formação do psiquismo. Por isso, o sistema psíquico necessariamente se desenvolve no processo educativo. É o mesmo, dizer que essas duas formas de existência do humano não se produzem uma sem a outra. Como explica Vigotski (1997, p. 69) “O método instrumental estuda o processo de desenvolvimento natural e da educação como um processo único, e considera que seu objetivo é descobrir como se reestruturam todas as funções naturais de uma determinada criança em um determinado nível de educação.”

A atividade dos homens na natureza, no mundo que o circunda, no mundo de todos os objetos materiais, seres vivos e relações entre eles, produz um novo gênero de objetos e relações que não existiam antes da sua atividade. Um novo gênero significa um grupo de objetos e relações entre eles que tem um princípio universal de nascimento, uma mesma natureza, por isso pertencem a uma mesma classe. Um princípio que possibilita que existam por afinidade e que possam ser reconhecidos como tendo uma mesma gênese de determinações. O trabalho é o processo pelo qual ocorre a mediação nos homens entre si e com a natureza que caracteriza gênero humano Marx (2004). No trabalho, encontramos essencialmente a transformação criativa da natureza e a produção dos objetos e relações generalizadas entre os homens que chamamos, então, de gênero social. Como afirma Markus (1974, p. 55) “Para a concepção marxiana, a sociedade não é senão o conjunto das relações reais entre os indivíduos concretos reais, e não existe, por conseguinte, fora nem por cima desses indivíduos, não como objetivo ou finalidade nem como entidade real.”

A existência da sociedade, portanto, exige relação, isto é, interações reiterativas de interpenetração que transformam as unidades em relação em um sistema que se expressa como totalidade quando adquire uma forma e um conteúdo, um corpo. Esse conceito de relação possibilita compreender a sociedade como essa totalidade sistêmica

com unidades funcionais que produzem o corpo social na qualidade de um gênero no interior do qual uma dada universalidade se desenvolve nos seus componentes singular-particulares, por sua própria atividade. É nesse sentido que a universalidade do gênero humano nem é dada de fora, nem emerge sem as relações dos seus componentes entre si.

Essa compreensão demanda conhecer, então, qual é a universalidade do gênero social que encontramos em todos os singular-particulares que formam o corpo social como uma totalidade sistêmica. Podemos afirmar, então, que a universalidade dos objetos da cultura humana é mediada na atividade transformadora da natureza e de si mesmos, um processo criativo de novas formas de ser, pelos próprios homens, nas relações entre eles. Podemos encontrar, por isso, em todos os produtos da atividade humana essa transformação criativa das coisas e dos homens, que só existe como qualidade humana nessas mesmas relações. Por isso, essa universalidade é válida para a educação como prática sociocultural.

Pelo menos cinco formas de existência, que são essenciais, se desenvolvem nessa passagem da natureza não humanizada ao gênero social. Primeiro a transformação qualitativa da atividade como forma de cooperação entre os seus sujeitos; segundo a comunicação possibilitada pela criação, terceiro, da linguagem como formal geral de todos os meios necessários e possíveis para a cooperação, quarto, a consciência como função da integração psicológica na atividade produtiva, isto é, na integração das contradições criadas pelos próprios homens e, então, a personalidade como forma de integração e síntese da experiência social apropriada por cada indivíduo e transformada em forma particular alternativa de existir em sociedade.

A forma expositiva desse processo acarreta uma dificuldade de ordem lógica para não apresentar as coisas e processos como acontecendo de uma forma linear, primeiro uma coisa depois outra. Assim, quero enfatizar que o processo no qual ocorre esse salto qualitativo do trabalho como mediação entre os homens e a natureza envolve sempre um sistema de relações complexas de todas as condições materiais necessárias que criaram as possibilidades de tal salto qualitativo, como totalidade sistêmica. Destaco, ainda, que esse salto acarreta, na mesma medida, um salto quantitativo, isto é, que a transição para um novo gênero produz uma extensão do corpo material do homem, transformações que só são possíveis pelas novas qualidades da sua atividade, que ao longo do tempo causam transformações anatômicas e neoformações neuronais, por exemplo.

Que as coisas existam como totalidade sistêmica implica em que as suas unidades precisam coexistir em dado movimento generalizado pelas suas próprias interpenetrações e contradições. Isso quer dizer, que o movimento das unidades no interior do sistema é realizado por conexões que criam um estado de tensão contraditória entre elas, que podemos compreender como princípio da causalidade do movimento na natureza não viva, e como um estado de necessidade para os seres vivos. O surgimento de necessidades é uma condição da existência dos seres vivos.

Com isso, chegamos a compreender que ao criar um novo gênero de existência os homens criam, na mesma medida, novas necessidades para a sua atividade vital, agora social. Por isso, essas novas necessidades são genéricas. Elas têm uma história no interior das relações sociais. A educação é uma dessas necessidades criadas historicamente pelo desenvolvimento cultural, instrumental e tecnológico na atividade social. É por isso que a humanização das funções psicológicas por meio da educação atende à necessidade, como disse A. M. Matiusshkin no epílogo de Vigotski (2000, p. 349) da “[...]conversão de suas formas naturais em culturais[...]”, isto é, a humanização do sistema psíquico, da orientação da atividade vital. É por isso, também, que a educação é tão cara ao desenvolvimento social.

A educação como condição para o desenvolvimento psicológico.

No tópico anterior apresentamos a educação como condição essencial para a humanização, que esta resulta das relações dos homens na transformação da natureza. Iremos discutir agora como essa transformação da natureza resulta ao mesmo tempo na transformação do homem. Quero enfatizar que isso se dá - sem considerar as lentas transformações no tipo biológico que também podem ocorrer em função da atividade material dos próprios homens - na atividade psíquica, isto é, nas formas de orientação, execução e controle da sua atividade vital.

O sistema psicológico pode ser compreendido como uma totalidade de unidades funcionais que estabelecem ligações, criam nexos e entram em contradição. Por isso, criam necessidades para a auto orientação dos sujeitos na produção da sua vida individual e comunitária. O desenvolvimento dessas funções psicológicas, que são genéricas, do gênero sociocultural, portanto, perfazem o núcleo central do desenvolvimento psicológico.

O processo pelo qual essas funções se desenvolvem tem como forma geral a significação (Vigotski 2000). No gênero animal a sinalização ocorre pela percepção de diferentes formas de alterações no sistema sensorio, seja ele exteroceptivo, propioceptivo ou interoceptivo, causadas pelas qualidades materiais, pelo movimento e forma dos objetos, ou pelas sensações. A sinalização é a forma geral de estímulos pelos quais os animais orientam o seu comportamento. Podemos dizer que o animal procede o comportamento diretamente ligado ao sinal, na forma de reflexo incondicionado, ou condicionado pela experiência com os objetos.

Nos homens socialmente desenvolvido essa sinalização é convertida nas formas culturais de relações entre eles, em significação. A significação, como disse Vigotski (2000) é o processo de transformação dos sinais naturais em signos sociais. Estes representam as diferentes formas de atividade humana. É por isso que a significação está no centro da atividade educativa na qual se desenvolvem as funções psicológicas superiores, isto é, as formas das ações humanas que se transformam em funções da atividade consciente. É um processo histórico e dialético de conversão do funcionamento natural da atividade psíquica, no sistema nervoso central, para a forma cultural que existe na atividade exterior, como neoformações neuronais causadas pelas atividades sociais nas quais os sujeitos estão inseridos. Leontiev (1978, p. 198) explica que,

As neoformações psicológicas têm por órgãos cerebrais novas “uniões nervosas funcionalmente formadas por uma “traçagem” particular e estas uniões reproduzem-se todas as vezes em cada nova geração, na sequência de um processo específico de apropriação pelo indivíduo da realidade e da existência humanas.

É por isso que, as formas humanas de agir que esperamos que se desenvolvam nas crianças no processo educativo precisam existir primeiro na sua atividade com os outros homens. Vigotski (2001, p. 429) apresenta, assim, essa tese: “[...]desenvolvimento das funções psíquicas superiores, que surgem inicialmente como formas de atividade em colaboração e só depois são transferidas pela criança para o campo das suas formas psicológicas de atividade.” As atividades precisam, por isso, conter na sua forma material as ações correspondentes com objetos e signos que se transformarão, por meio da significação, em forma de orientação psicológica humana. A atividade educacional precisa, assim, portar os conteúdos necessários à formação do sistema psicológico. Este só se desenvolverá na forma, no conteúdo e na complexidade correspondente àquilo que existe na atividade externa com outros sujeitos sociais.

Não quero afirmar com isso, que o desenvolvimento do psiquismo é um processo diretamente determinado pela atividade social. Os homens não são uma cópia direta das relações sociais. A compreensão materialista histórica e dialética da existência das coisas e relações afirma o auto-movimento, ou o movimento interno de todas as formações, como aquele conteúdo essencial que dá forma à sua existência (Tchertkov, 1955). Por isso, a atividade externa age sobre o sujeito por meio do seu auto-movimento, da sua autoatividade. É assim que compreendemos a unidade entre objetividade e subjetividade no desenvolvimento humano. Segundo Davidov (1988, p. 30) “[...]Leontiev via o caráter de princípio comum da estrutura da atividade externa e interna em que ambas mediatizam as interrelações do home com o mundo.”

O auto-movimento no corpo humano é marcado pelo auto-movimento da matéria não viva, dos componentes físico-químicos com suas próprias leis de funcionamento, que estão, no entanto, condicionados pelo auto-movimento do organismo vivo que determina as reações necessárias para determinado processo saudável ou patológico. Ainda, age sobre o corpo as determinações socioculturais da significação que integraliza todo o sistema biológico sob o reflexo subjetivo na realidade objetiva. Quero salientar que a significação não altera as leis inerentes dos componentes físico-químicos, mas podem criar condicionamentos para a sua ativação por meio da formação do reflexo subjetivo da realidade objetiva. Assim, por exemplo, uma palavra (signo) pode desencadear processos de reações eletroquímicas, na produção de neurotransmissores e processos materiais que se sintetizam em processos emocionais e que se expressam em formas culturais de ações, o medo e a fuga, por exemplo.

Nesse momento surge para nós uma compreensão decisiva para o desenvolvimento da personalidade e dos sentidos da experiência viva para os sujeitos sociais. A afetividade. De acordo com Vigotski (1996, p. 299),

O próprio afeto, ao participar no processo do desenvolvimento psíquico como fator essencial, percorre um caminho complexo, se modifica em toda nova etapa de formação da personalidade e toma parte na estrutura da nova consciência, própria da idade dada. Essas profundas mudanças na natureza psíquica dos afetos se manifestam em toda nova etapa.

A afetação sensível das relações práticas do sujeito com os objetos materiais e com os outros sujeitos da atividade social é registrada no sistema nervoso central na forma de imagem da interação constituída de um valor para a vida. Esse valor da experiência viva com determinados objetos em determinadas situações e condições é que podemos

chamar de afeto. Por isso, um afeto não é sempre um registro positivo da interação ou relação, mas pode se constituir de formas complexas que incluem uma variada possibilidade de positividade e negatividade da relação, e ainda, a sua unidade contraditória.

A afetividade se constitui, assim, no ponto de partida, na gênese daquilo que na humanidade supera o direto movimento mecânico das leis físico-químicas das reações materiais e encontra na significação uma existência simbólica de síntese da experiência cultural do sujeito composta por valores sociais articulados com a experiência dos valores formados na experiência individual. É assim que se desenvolve nos sujeitos um comportamento individualmente variável com base nas qualidades formadas pela prática social, nem hereditário, nem mecânico das reações reflexas sensoriais, mas um comportamento condicionado pelo auto-movimento individual em unidade com o auto-movimento da cultura. É essa relação “eu-outro” que se encontra no centro da personalidade como movimento essencial de desenvolvimento humano.

Justamente nesse processo de formação da personalidade encontramos a criação de sentidos pessoais unidos contraditoriamente com os sentidos sociais para a orientação, execução e controle da atividade vital social. Quero alertar que uma contradição não pode ser equiparada com a contraposição, com a colisão, conflito ou qualquer outra expressão que indique a ruptura entre unidades. A contradição significa unidade de coisas diversas que só podem existir assim e não de outras formas (Ilienkov, 1984). Isso significa a determinação contraditória da existência. Por isso, a seguir analisaremos um pouco do desenvolvimento da personalidade e sua relação com a produção de sentidos humanos para a vida social.

O desenvolvimento da personalidade consciente dos sujeitos socialmente ativos como objeto do estudo da psicologia para o processo educativo.

A relação do sujeito com os objetos da sua atividade é constituída como uma relação que integra a materialidade da realidade sociocultural, a aparência sociocultural dos objetos, as relações dos outros sujeitos com esses objetos e a sua própria relação com os objetos mediada nas relações com os outros sujeitos. O produto objetivo da sua atividade reflete essa unidade complexa de modo que o sujeito pode ver a si mesmo nos produtos da sua atividade como agente e sujeito produtor, como pessoa. Como afirma

Marx (2004, p. 85; grifos do autor) “O objeto do trabalho é, portanto, a *objetivação da vida genérica do homem*: quando o homem se duplica não apenas na consciência, intelectualmente, mas operativa, efetivamente, contemplando-se, por isso, a si mesmo num mundo criado por ele.” Nesse sentido pode perceber a sua personalidade como forma particular de existência sociocultural implicada nas relações com os outros e mediada pelo objetos culturais.

A gênese da personalidade é histórica e sociocultural (Leontiev, 1978a). Isso quer dizer que a necessidade do desenvolvimento da personalidade se dá em contradições que se formam na inserção da criança na vida social. Sendo a necessidade da personalidade gestada nas relações sociais é preciso encontrar, então, as multideterminações causais de tal salto qualitativo na vida individual do sujeito social. O que aparece em primeiro plano para nós é o fato de que a criança ao nascer tem auto-movimento próprio do seu tipo biológico. Tem, um programa próprio para agir que é dado no nascimento e reproduz as qualidades do seu tipo biológico, da sua espécie.

Podemos chamar à forma desse programa próprio, de comportamento espontâneo, isto é, um comportamento que é inerente ao sistema biológico e individual e que se desenvolve do reflexo incondicionado ao associativo da experiência sensível individual. O desenvolvimento espontâneo acontece de forma natural. Não é preciso que se ensine a criança os efeitos das suas experiências sensíveis, ela aprende por si mesma quando, por exemplo, põe a mão em um objeto quente e queima a mão. No entanto, tudo o que a criança pode aprender e desenvolver como forma de comportamento psíquico por esse processo é insuficiente para coexistir com a vida cultural dos outros sujeitos das suas relações (Leontiev, 1978a).

O fato de que a criança é obrigada a coexistir em algum sistema de relações socioculturais produz, inevitavelmente, contradições diferentes daquelas possíveis no seu auto-movimento natural, com as qualidades naturais, sensíveis, mesmo com os objetos da cultura humana, com a natureza humanizada. Por isso, a atividade espontânea da criança é insuficiente para a aprendizagem e desenvolvimento da função social dos objetos. Ela não pode transformar isso em função psicológica superior. A humanização não se dá de forma espontânea.

O que quero destacar nessa condição de desenvolvimento onde existem dois programas de produção de ações, um natural e outro de natureza social, é que ocorre, então, um choque entre eles, entre o biológico e o cultural “[...] a nova etapa não se origina

pelo desenvolvimento das potências implícitas na fase anterior [biológica AMF²], senão que é o resultado de um choque real entre o organismo e o meio, o resultado da ativa adaptação ao meio (Vigotski 2000, p. 143)”. Esse choque obriga o sujeito a produzir sentidos de orientação das ações que são necessariamente outros daqueles naturais. Como a espontaneidade é insuficiente para a produção desses sentidos é necessário que sejam constituídos no processo de significação com outros sujeitos que já os produziram no seu processo ontogenético de humanização. É nesse sentido que se desenvolve, então, um drama do desenvolvimento (Vigotski, 2000).

Essa colisão é inevitável e se constitui como afetivamente significativa para a criança, isto é, ela é necessariamente formadora de sentidos afetivos e emocionais que caracterizam a situação dramática do desenvolvimento. O drama do desenvolvimento, por isso, pode ser compreendido como um jogo afetivo e emocional que se forma com base em duas realidades conflitantes, a forma de ser natural com o ser sociocultural. Esse drama inicial constitui o centro do sistema “Eu” que se configura como eixo do desenvolvimento da personalidade, e permanece como seu componente estrutural por toda a vida social dos indivíduos. Quando Vigotski (2000, p. 150) explicita sobre a lei geral do desenvolvimento cultural da criança ele diz que,

[...]Por trás de todas as funções superiores e suas relações se encontram geneticamente as relações sociais, as autênticas relações humanas. Daqui, um dos princípios básicos de nossa vontade é o princípio da divisão de funções entre os homens, a divisão em dois daquilo que agora está fusionado em um, o desdobramento experimental do processo psíquico superior naquele drama que vivem os seres humanos.

Quero salientar que o desenvolvimento da personalidade é dramático, e os sentidos pessoais refletem o drama social do desenvolvimento porque, compreendido o drama como um jogo social no qual os sujeitos atuam para ocupar e sustentar um lugar, uma posição de valor no sistema de relações, entendemos que ocorre um dinâmico processo de alteração desse valor posicional dos sujeitos como resultado das contradições necessárias àquela conversão do natural em cultural. Esse processo de conversão obriga o sujeito a encontrar alternativas para não perder a sua individualidade na sua conversão em ser cultural, ao mesmo tempo que ele tem que se adaptar a essa condição de dividir uma lugar nas relações com os outros. A personalidade, nesse sentido se forma como esse

² Inclusão feta pelo autor AMF para completar o sentido da sentença.

conteúdo das escolhas alternativas para ser com os outros sem perder o seu auto-movimento, a sua singular-particularidade.

Os sentidos da personalidade, portanto, são sentidos da autocriação do ser - no interior de uma forma de ser dada pela cultura -, uma característica fundamental do humano na transformação criativa da natureza, mas que transforma criativamente e si mesmo (Marx, 2004). Essa transformação auto criativa está sempre direcionada a objetivos constituídos pela vontade e pelo desejo que se criam nas atividades sociais, entre elas a educativa. É pela inevitável condição do choque entre o singular-particular com a universalidade da vida cultural que a gênese da particularidade dos objetivos da personalidade humana, os sentidos pessoais, se formam.

Considerações finais

Os sentidos para o ser social, para a conversão do natural em ser cultural são, fundamentalmente, produzidos pelas contradições das atividades sociais, nas quais um sujeito é obrigado a coexistir com outros. A atividade vital social de um sujeito é, portanto, orientada pelas atividades sociais com outros sujeitos em uma constante luta para a sustentação da personalidade própria, para não se despersonalizar na relação com o outro. É isso que mantém um sentido para a existência de um “Eu” que se afirma no mundo como um ser singular-particular.

Sentido é a orientação, ou tendência da atividade indicado pela generalização afetiva, emocional e cognitiva. Na medida em que a generalização é motivada pelo conhecimento ou pela afetação emocional ela se transforma em sentido social (significado social) ou em sentido pessoal (significado pessoal) da vivência em andamento. Por isso, o sentido oscila entre essas duas condições em função do contexto dinâmico da atividade e, somente em estados patológicos do sistema psicológico os sentidos se fixam apesar da dinâmica da realidade presente para o indivíduo.

O sentido é sempre a orientação do movimento relacionado às tendências contraditórias de uma relação. Isso, quer dizer que em um sistema de relações as unidades entram em contradição e geram uma nova orientação para todos os componentes, as contradições criam um sentido para o sistema que é compartilhado com todos os seus componentes e atualizado por cada um segundo a sua singular-particularidade. A qualidade, que é a transformação efetiva das contradições em uma nova forma

quantitativa, isto é, alteração do corpo que existe, durante essa transição toma a forma de necessidade que surge para o sujeito, este, então pode orientar-se pelo sentido criado pelas relações, o sentido das qualidades que se formaram como movimento de transformação e transição para outra forma.

Porque os sentidos pessoais incluem inevitavelmente a autocriação de um modo de ser particular pelos sujeitos, o processo de humanização é, ainda, a criação de novas possibilidades pelos indivíduos da própria humanidade. Uma sociedade que preza pela humanização precisa, então, criar um sistema educativo que viabiliza esse processo criativo e a transformação radical da própria sociedade e da sua humanização pelos sujeitos, que indivíduos, são pessoas conscientes e socialmente ativos.

REFERÊNCIAS

DAVIDOV, V. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico: Investigación psicológica teórica y experimental.** Tradución de Marta Shuare. Moscú: Progreso, 1988.

ILIENKOV, E. V. **Lógica dialéctica ensayos sobre historia y teoría.** La Habana: Ciencias Sociales, 1984.

LEONTIEV, A. N. **Actividad, conciencia y personalidad.** Buenos Aires: Ediciones del Hombre, 1978a.

MARKUS, G. **Teoria do conhecimento no jovem Marx.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

MARX, K., **Manuscritos econômico-filosóficos.** Tradução de Jesús Raniere, São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

TCHETKOV, V. P. **O materialismo dialético, concepção do mundo do partido marxista leninista.** Editorial Vitória: Rio de Janeiro. 1955.
<https://www.marxists.org/portugues/tematica/livros/materialismo/02.htm#c2r48>

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas III:** Traducción de Lidia Kuper. Madrid: Visor, 2000.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas IV:** Traducción de Lidia Kuper. Madrid: Visor, 1996.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.