

# PENSANDO LEV S. VYGOTSKY NO CAMPO DA TERAPIA FAMILIAR SISTÊMICA

---

LEV S. VYGOTSKY IN SYSTEMIC FAMILIAR THERAPY FIELD

---

REFLECCIONANDO SOBRE LEV S. VYGOTSKY  
EN EL CAMPO DE LA TERAPIA FAMILIAR SISTÉMICA

---

LENA BARTMAN  
MARKO<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Instituto Noos,  
São Paulo/SP, Brasil

**RESUMO:** Neste texto procuro discorrer sobre as contribuições do psicólogo, linguista e educador Lev Semenovich Vygotsky para o campo da Terapia Familiar. Trabalhando no contexto da Revolução Russa de 1917, e autor mais conhecido, desde os anos 80, pelo campo educacional em nosso país, inicialmente pesquisou o cérebro humano, as funções psicológicas superiores, e se dedicou a entender como as relações sociais impactam o desenvolvimento humano. Inovador, procurou estabelecer uma psicologia inspirada nas ideias marxistas, questionando a concepção de que o desenvolvimento precede a aprendizagem. Influenciou o pensamento de terapeutas contemporâneos com posições semelhantes, entre eles, Michael White, quando este propõe a terapia como uma Zona de Desenvolvimento Proximal, conceito-chave da teoria de Vygotsky.

**Palavras-chave:** Terapia sistêmica, perspectiva sócio-histórica, aprendizagem, desenvolvimento, Zona de Desenvolvimento Proximal.

**ABSTRACT:** This text describes my reflections over Lev Semenovich Vygotsky to the Family Therapy field. Vygotsky was a psychologist, linguist and educator who worked in the context of the 1917 Russian Revolution, and since the 1980's became the best-known author in Brazil in the field of education. Initially dedicated to investigating the human brain, the psychological superior functions, he focused on the understanding of how social relations impact human development. Innovative by nature, he attempted to establish a Psychology inspired on Marxist's ideas, questioning the concept that development precedes apprenticeship. He has influenced several contemporary therapists with similar views, among which Michael White, who proposes therapy as a Zone of Proximal Development (ZPD).

**Keywords:** Systemic therapy, social historical perspective, apprenticeship, development, Zone of Proximal Development.

**RESUMEN:** En este texto trato de discutir las contribuciones del psicólogo, lingüista y educador Lev Semenovich Vygotsky al campo de la Terapia Familiar. Trabajando en el contexto de la Revolución Rusa de 1917, y autor más conocido desde la década de 1980 en el campo educativo en nuestro país, inicialmente investigó el cerebro humano, las funciones psicológicas superiores además de dedicarse a comprender cómo las relaciones sociales impactan en el desarrollo humano. Innovador, buscó establecer una psicología inspirada en las ideas marxistas, cuestionando la concepción de que el desarrollo precede al aprendizaje. Influyó en el pensamiento de terapeutas contemporáneos con posiciones similares, incluido Michael White, cuando este propone la terapia como una Zona de Desarrollo Proximal (ZDP).

**Palabras clave:** Terapia sistêmica, perspectiva histórico social, aprendizaje, desarrollo, Zona de Desarrollo Proximal.

Recebido em 16/03/2021  
Aceito em 10/03/2022



Começo este texto apresentando alguns aspectos do pensamento complexo do teórico, psicólogo e educador russo Lev Semenovitch Vygotsky, refletindo principalmente sobre o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) desenvolvido por ele. Meu objetivo é contribuir para a disseminação da teoria de Vygotsky entre terapeutas familiares e para uma reflexão sobre as relações entre o desenvolvimento e a aprendizagem. Pautei-me por discorrer sobre quem foi Vygotsky, de que forma seu pensamento impactou minha atuação como educadora e como terapeuta familiar, e quais de seus conceitos e suas contribuições podem ser mais úteis para o campo da terapia familiar sistêmica.

Em contextos e épocas diferentes, as teorias sistêmicas de terapia familiar e o pensamento de Vygotsky convergem em muitos aspectos. Ambos entendem igualmente a importância dos contextos social, econômico, histórico e cultural na constituição tanto da evolução humana quanto de cada indivíduo e sociedade.

Ademais, preocupam-se igualmente com o desenvolvimento e os processos de aprendizagem. Em ambas as teorias, o Outro é fundamental para o desenvolvimento do indivíduo, não o separando de grupo, sociedade, cultura. As duas teorias acreditam na capacidade humana de aprender e transformar. Além disso, a ideia de interatividade e interdependência está presente e as embasa. A interação é essencial para o desenvolvimento, porque traz aprendizado, ou seja, traz uma diferença, uma novidade, algo inusual. Em ambas, de diferentes formas, há ênfase na importância da linguagem para o desenvolvimento, seja da espécie e dos sistemas sociais e familiares, seja dos indivíduos.

### A Perspectiva da Psicologia Sócio-histórica

De base materialista-histórica, dialética, a perspectiva sócio-histórica acredita em um Homem e em uma humanidade construídos historicamente, frutos de uma história social, cultural, política e econômica. Nessa visão, a subjetividade também é constituída historicamente e está em permanente transformação; História é entendida no sentido de como os homens se organizam para sobreviver, como ao longo dos tempos interagem com a natureza e a transformam. Conforme comentário de Sanches & Kahhale (2003, p. 33):

[p]ara Vygotsky (1984), a natureza psicológica dos homens origina-se no conjunto de relações sociais internalizadas — o social é transformado em psicológico — constituindo-se, assim, seu mundo interno ou sua subjetividade. O indivíduo internaliza o mundo exterior, o que significa que ele reconstrói internamente as atividades e tudo que ocorre externamente a ele.

Esta internalização significa, para Vygotsky, a transformação de um processo interpessoal em um processo intrapessoal, ou seja, o indivíduo, a partir de sua ação no mundo externo, constrói seu mundo interno, sua subjetividade. Baseada na linguagem, cada pessoa realiza de modo particular esse processo de interiorização.

Vygotsky promove a superação de um dilema clássico, a discussão sobre se os homens se desenvolvem de dentro para fora ou se de fora para dentro, propondo que é através da *interação* entre o que vem de dentro e o que vem de fora do indivíduo, em um processo interacionista, a partir do qual se desenrola tanto o desenvolvimento da pessoa quanto da sociedade. Essa posição propõe à Psicologia o estudo

da subjetividade contextualizada historicamente e socialmente, perspectiva a partir da qual, para se compreender a subjetividade individual, é necessário considerar a cultura, o momento histórico, social e econômico, de modo a constituir, de acordo com as professoras Sanches e Kahhale, “uma nova proposta epistemológica para a psicologia” (2003, p. 39).

A Profa. Sílvia Lane traz as ideias de Vygotsky:

[s]e analisarmos, finalmente, o vínculo de ambos os processos, imaginação e pensamento, com a afetividade, e a participação dos processos emocionais nos pensamentos, veremos que tanto a imaginação quanto o pensamento realista podem se caracterizar por uma elevadíssima emocionalidade e que entre eles não existe contradição (Vygotsky, 1990 como citado em Lane, 2003, p. 102).

Em sua visão integradora do ser humano, o teórico russo amarra todos os aspectos do desenvolvimento numa perspectiva sistêmica, em que os diferentes avanços no desenvolvimento caminham juntos, se interpenetram de forma indissociável, são mutuamente influenciáveis e dependentes.

## CONTEXTO HISTÓRICO E CULTURAL, DADOS BIOGRÁFICOS

Nascido em 1896, na cidade de Orsha, na Bielorrússia, hoje Belarus, Lev Semenovich Vygotsky faleceu prematuramente de tuberculose aos 38 anos em Moscou, onde estudou e construiu sua pesquisa e sua carreira. O teórico nasceu e cresceu em um país constantemente invadido e integrado a outros territórios, como o polonês, o lituano, o russo.

Vygotsky era jovem quando chegou a Moscou e se formou junto com os movimentos sociais que levaram à Revolução Russa de 1917. Ele concebeu suas teorias a partir da tentativa de construção de uma psicologia soviética e no contexto das ideias do materialismo histórico. Multidisciplinar, o pensador formou-se em Direito e Filologia na Universidade de Moscou, em 1917; tempos depois, estudou Medicina e Psicologia.

No Instituto de Psicologia de Moscou, onde foi convidado a pesquisar, Vygotsky formou um grupo com Luria e Leontiev, seus amigos e admiradores. Naquele Instituto nasciam pesquisas pavlovianas típicas do período, mas Vygotsky e estes colegas buscaram outro caminho; formavam a “troika”, buscando uma teoria marxista para a psicologia e interessaram-se, no início, especialmente pelo cérebro e seu funcionamento. Vygotsky pesquisou, como neurologista, o que chamou de “funções psicológicas superiores”, as relações entre desenvolvimento, pensamento e educação.

De acordo com Luria, Vygotsky “[i]nfluenciado por Marx, concluiu que as origens das formas superiores de comportamento consciente deveriam ser achadas nas relações sociais que o indivíduo mantém com o mundo exterior” (Vigotskii, Luria, Leontiev, 1992, p. 25). Neuropsicólogo, Vygotsky estudou ainda o cérebro humano em sua relação com o desenvolvimento das “funções elementares superiores” e descreveu e particularizou áreas cerebrais ligadas à atenção, à concentração, ao pensamento e à linguagem.

Percebendo em seu meio uma crise na psicologia, em função da tensão entre a psicologia materialista e mecanicista e a outra, “intimista”, o psicólogo russo buscou encontrar uma terceira via ou síntese das teses anteriores. Assim, Vygotsky desenvolveu inúmeros conceitos, baseados nas teorias marxistas, das quais era profundo conhecedor. Além disso, lecionou Psicologia e Pedagogia em Leningrado

e Moscou (entre os anos de 1925 e 1934), e desenvolveu pesquisas sobre a relação entre pensamento e linguagem, a natureza do processo de desenvolvimento da criança, e o lugar do social e da cultura no desenvolvimento, entre outras.

Vygotsky teve grande influência na educação em seus primeiros anos de pesquisa, na União Soviética, mas foi proibido de ser publicado de 1936 a 1956. O teórico veio a ser conhecido no mundo ocidental apenas 30 anos depois. Conforme Luria (Vigotskii, Luria, Leontiev, 1992, p.21):

[n]ão é exagero dizer que Vygotsky era um gênio. Ao longo de mais de cinco décadas trabalhando no campo da ciência, eu nunca encontrei alguém que sequer se aproximasse de sua clareza de mente, sua habilidade para expor a estrutura essencial de problemas complexos, sua amplitude de conhecimentos em muitos campos e sua capacidade para antever o desenvolvimento futuro de sua ciência.

Vygotsky e Luria trabalharam muitos anos lado a lado, este último, inclusive, continuou suas pesquisas após a morte de Vygotsky. Luria estudou principalmente os mecanismos cerebrais subjacentes aos processos mentais. Já Alexis Leontiev focou suas pesquisas nas relações entre desenvolvimento, psiquismo, cultura, memória e a experiência histórica.

## PRIMEIRAS IDEIAS

Para Vygotsky, o ser humano é membro de uma espécie biológica, que só se desenvolve “no interior de um grupo cultural” (De La Taille *et al.*1992, p. 24). Para ele, as *funções psicológicas superiores* são construídas ao longo da história social do homem, mediadas por símbolos e instrumentais desenvolvidos culturalmente. Essas funções surgem da interação entre os fatores biológicos da espécie e as culturas desenvolvidas pelos povos ao longo de milhares de anos. Entre as funções psicológicas superiores, encontramos na obra de Vygotsky a memória, a utilização de signos, a simbolização e a representação, o pensamento, a atenção, a linguagem.

O cérebro é entendido por ele como um sistema aberto, com grande flexibilidade; sua estrutura e modos de funcionamento são gerados ao longo da história da espécie e do desenvolvimento social. O cérebro, sistema funcional complexo, opera, funciona com grande ligação entre os processos psicológicos e a vivência em um contexto histórico, social, econômico e cultural.

Cada pessoa, segundo Vygotsky, nasce com um sistema mental herdado da espécie em um cérebro flexível, que pensa diferentes soluções para diferentes problemas e que, a partir do surgimento da linguagem, opera o passado, o presente e o futuro, libertando-se do “aqui/agora”. A partir daí, o sujeito pode generalizar, abstrair, interpretar a realidade.

A internalização de formas dadas pela cultura desenvolve comportamentos, conceitos, formas de interação social, papéis e funções. A partir delas, o sujeito vai se constituindo e construindo uma história. Na linguagem construímos generalizações, a base do conhecimento humano. Para Vygotsky a internalização de atividades sociais histórica e culturalmente construídas constituem “a base do salto qualitativo da psicologia animal para a psicologia humana” (Vigotski 1984, p. 58).

Entre diversos conceitos encontrados em Vygotsky, tornam-se especialmente úteis e relevantes para a reflexão e a prática da terapia familiar sistêmica:

- A dimensão social do processo de desenvolvimento humano;
- As relações entre aprendizagem e desenvolvimento: a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP);
- O lugar da linguagem no desenvolvimento humano;
- A formação de conceitos e funções mentais integradas: afeto e pensamento.

## O CONCEITO DE ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL (ZDP)

### Relações entre desenvolvimento e aprendizagem e a ZDP

A aprendizagem, para Vygotsky, é fundamental para o desenvolvimento desde o nascimento, pois provoca processos internos e gera avanços e novos horizontes. O ser humano aprende desde que nasce.

O senso comum sempre considerou ser indicativo da capacidade mental da criança aquilo que ela é capaz de realizar sozinha, de forma independente, sem nenhum tipo de ajuda. Vygotsky desenvolveu em sua pesquisa a ideia de que aquilo que a criança realiza com ajuda pode revelar muito mais sobre seu desenvolvimento mental (Vigotski, 1984, p. 94).

De acordo com seus experimentos, a ZDP revela o nível de desenvolvimento proximal ou potencial como a diferença entre aquilo que a criança faz sozinha e o que alcança com apoio, ajuda, mediação. Duas crianças poderão ter o mesmo nível de desenvolvimento real (Zona de Desenvolvimento Real – ZDR), mas estarem em níveis diferentes de capacidade mental quando se avalia o nível potencial (Vigotski, 1984, p. 98). A ZDP determina o que está em fase de amadurecimento, embrionário, mas já a caminho. A ZDP, portanto, é um instrumento para entendermos o que está em processo.

Em nosso senso comum, somente a atividade independente da criança, e não sua atividade imitativa, é indicativa de seu nível de desenvolvimento mental. Mas segundo as pesquisas de Vygotsky, a criança só consegue imitar aquilo que está em sua ZDP, ou seja, quando algo do que está imitando é conhecido, ainda que minimamente, e está em processo de aquisição (Vigotski, 1984, p. 100).

## LINGUAGEM E DESENVOLVIMENTO

Ao observar crianças pequenas, Vygotsky percebeu que a princípio a fala da criança está misturada aos seus movimentos, indicando o que está fazendo, ou evocando uma necessidade, como “áua” para água, “pepê” para chupeta, e implica sempre um outro, a quem é dirigida; em um segundo momento, a fala acompanha a ação, ou seja, enquanto vai realizando uma ação, a criança verbaliza seus movimentos, suas ações; posteriormente a fala antecipa as ações, convertendo-se em planejamento da ação.

A fala é entendida por Vygotsky como organizadora do pensamento e do próprio comportamento da criança. Experimentos mostraram que, quando impedida de falar, a criança paralisa as ações; portanto, falar-agir em dados momentos do desenvolvimento são uma coisa só (Vigotski, 1984, p. 12).

Através de seus textos, Piaget e Vygotsky dialogavam e discutiam suas teorias. Piaget havia escrito que as crianças brincam de faz-de-conta, fazem jogos dramáticos infantis de forma espontânea, exclusivamente em busca do prazer que essa atividade engendra, sem nenhum propósito a não ser produzir esse prazer: “el juego procede por relajación del esfuerzo adaptativo y por medio del ejercicio de las actividades por el solo placer de dominarlas y de extraer de allí un sentimiento de virtuosidad o potencia” (Piaget, 1961, p. 125).

Criticando educadamente essa tese, Vygotsky escreve que

o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança. No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento (Vygotski, 1984, p. 122).

Ele entende que no brinquedo o pensamento da criança pode se desligar do objeto que vê e lhe dar outro significado, libertando-se das restrições situacionais, o que significa um grande avanço mental. Vygotsky separa significado do objeto. A criança subordina-se a regras, já que todo jogo implica regras, implícitas ou explícitas. O brinquedo exerce inúmeras funções, portanto, no desenvolvimento da criança.

### Vygotsky e a abordagem da Dra. Lois Holzman

A Dra. Holzman é cofundadora, junto com Fred Newman, e atual diretora do *East Side Institute for Group and Short Term Psychotherapy*, em Nova York, EUA. Ela defende abordagens culturais para a aprendizagem e o desenvolvimento e a psicoterapia social performática e lúdica de grupo como uma forma contemporânea de ativismo social. Autora de muitos livros e artigos, a psicóloga tornou as teorias de Vygotsky relevantes para a psicoterapia, a educação e o desenvolvimento organizacional e comunitário. Conhecida internacionalmente por desenvolver projetos em vários países, a Dra. Holzman é PhD em Psicologia do Desenvolvimento pela Universidade de Columbia. Sua carreira é diversificada, tendo atuado em serviços comunitários e como pesquisadora, escritora, docente e diretora, por 12 anos, da Escola Barbara Taylor, escola primária em Nova York, cujos princípios pedagógicos baseiam-se nas teorias de Vygotsky. Nessa escola, a autora desenvolveu pesquisas e práticas sobre aprendizagem e desenvolvimento.

Para a Dra. Lois Holzman, conforme vídeo para o canal TEDx Talks que pode ser assistido no YouTube (TEDx Talks, 2014), o brincar é revolucionário. Ao brincarmos, criamos algo novo, que não existia, pois vamos além do que somos capazes no momento; ao brincar com as crianças, criamos o que serão no futuro.

Baseada em leituras de Vygotsky, a Dra. Holzman dá como exemplo os bebês, que antes de falarem brincam com sons e ritmos. Em outras palavras, a linguagem se desenvolve porque brincamos. Segundo ela, todos podem brincar, em qualquer idade, mas “nos ensinaram a separar brincar de trabalhar, e o que importa é trabalhar. Nos ensinaram a separar aprender de brincar, e o que importa é o aprender”

(TEDx Talks, 2014). Como queremos fazer o correto, o certo, acabamos por travar, paralisar. O jogo e a brincadeira podem colocar em movimento famílias e pessoas que estão paralisadas, por diversos motivos, tais como pobreza, abuso, traumas, limitações. Brincar permite que reiniciem a amar, aprender, ter curiosidades, gerando esperança, enriquecimento, encorajamento (TEDx Talks, 2014).

## MEU CONTATO COM O PENSAMENTO DE VYGOTSKY

Do final dos anos 1970 a começo dos 2000, participei de um projeto em uma escola de educação infantil e Ensino Fundamental 1, em São Paulo, a Escola Ibeji, a princípio atuei como professora e coordenadora, depois na direção pedagógica. Havíamos coletivamente estudado e inspirado nossas práticas em um leque de referências daquele momento, entre elas Piaget, Freud, Winnicott, Capra, Lowenfeld, Paulo Freire e Madalena Freire, Cleide do Amaral Terzi, Morin, Maturana, Hobsbawm, Darcy Ribeiro, Emilia Ferreiro, Delia Lerner, Fernando Hernandez, Lino de Macedo, Ives de La Taille, Perrenoud, posteriormente a experiência de Reggio Emilia, Larosa e muitos outros; além dos nossos queridos escritores Machado de Assis, Manoel de Barros, Guimarães Rosa, Clarice Lispector, Gabriel Garcia Marques, Borges, Amós Oz. Éramos jovens estudantes, pedagogos e educadores, mães, famílias, uma comunidade que incluía cineastas, artistas, arquitetos, sociólogos, professores, formados ou formandos em diferentes áreas, em geral na USP e na PUC-SP.

Fazia parte de nossa identidade de educadores a busca por novos paradigmas na educação de bebês e crianças: a natureza e o natural, a arte, a liberdade, a curiosidade, a criatividade, a construção de vínculos e de autonomia dos alunos. Identificávamo-nos como “alternativos” em vários sentidos: ao modelo educacional tradicional; ao modo de vida — promovíamos alimentação integral-macrobiótica-ovolactovegetariana e orgânica antes de ela se generalizar; vivíamos em comunidades; pregávamos o pacifismo e já entendíamos que éramos políticos em nossa vida pessoal. Escutávamos as curiosidades das crianças e as transformávamos em projetos de pesquisa, investigação, elaboração, produção e documentação.

Construtivistas, entendíamos que o conhecimento é construído pela criança na interação entre seu mundo interno e o mundo externo. Líamos, observávamos e respeitávamos as fases de desenvolvimento de Piaget (sensório-motor, pré-operatório, operatório, formal) e esperávamos que a criança entrasse em uma determinada fase de desenvolvimento, para só então oferecer-lhe intencionalmente novos desafios, recursos ou experiências.

Em 1985, conhecemos o livro *A formação social da mente*, de Lev Vygotsky, e uma mudança em nossas concepções e práticas começou a acontecer. Não abandonamos Piaget e suas importantes contribuições, como a ideia de que a criança é um ser inteligente, pensante, que se desenvolve na interação com seu meio. Mas com a leitura de Vygotsky, nosso entendimento mudou a respeito do processo de construção de conhecimentos e sua relação com a aprendizagem e o desenvolvimento, aproximando-se aos poucos e ainda mais da ideia da construção do conhecimento como uma construção social e histórica do ser humano. Mantivemos nossa identidade educadora estudiosa, delicada e respeitosa com relação à subjetividade e à inteligência infantil, mas passamos a questionar se o desenvolvimento precedia a aprendizagem e se não seria justamente o contrário.

Apoiados nas ideias de Piaget, constatamos que a criança quando chega à escola, mesmo bebê ou muito pequena, traz já consigo experiências e aprendizados. Ela já sabe, por exemplo, chorar para receber alimento, atenção ou colo, recompensar

o adulto com sorrisos; ela teve uma experiência familiar própria. A criança traz conhecimentos prévios sobre os quais os novos podem se apoiar. A partir de Vygotsky (1984), passamos a valorizar ainda mais as interações sociais e os elementos culturais, escolhendo para muitos tipos de atividade o trabalho em duplas, quase sempre heterogêneas, ensejando trocas entre os diferentes níveis.

Aprendemos a selecionar, para a formação das duplas e pequenos grupos, meninos e meninas com níveis de pensamento diferentes, porém próximos. Um menino que sabe um pouco mais, ensina com suas palavras mais eficientemente que as nossas, pois mais próximas do colega, entende o tipo de pensamento utilizado pelo colega por ter sido esse o seu próprio pensamento pouco tempo atrás. Instituímos as “rodas de conversa” como espaços dialógicos, de sociabilidade, de aprendizado sobre falar, interagir, ouvir o outro, esperar a vez, expressar-se, buscar clareza, buscar argumentos etc. Investimos mais na sociabilidade, na construção de vínculos seguros, entre iguais e entre diferentes. Passamos a nos identificar como socioconstrutivistas.

### A caminho do sistêmico

Em 1996, fui em busca de formação em Terapia Familiar, no Instituto de Terapia Familiar, ITF-SP, motivada e atraída pela teoria sistêmica e por ter observado os excelentes resultados quando, como coordenadora pedagógica, encaminhava a família toda à terapia, em vez de somente a criança. Eu intuía que aquela formação mudaria meu jeito de lecionar, dirigir e coordenar as escolas e instituições com as quais estava envolvida, e de interagir com as pessoas com quem interagia. Na época, não pensava em trabalhar como terapeuta familiar, mas fui me apaixonando pela possibilidade dessa atuação profissional.

Fui apresentada, pela equipe do ITF, ao longo de quatro anos de formação, a Watzlawick, Bateson, à história da terapia familiar: Satir, Minuchin, Andolfi, Palazzoli, Whitaker, Elkaim, Packmann. Conceitos como circularidade, retroalimentação, objetividade, autorreferência e a pessoa do terapeuta, escuta e acolhimento modificaram meu pensamento, de uma visão linear para uma visão sistêmica.

Trabalhei alguns anos como voluntária e coterapeuta no Centro de Estudos e Atendimento à Família (CEAF), onde, em duplas e sob supervisão atrás do espelho, constituímos espaços de reflexão e aprendizagem.

Conheci melhor outras teorias do pós-modernismo, como o construcionismo social, as práticas narrativas e conversacionais, a equipe reflexiva, a discussão sobre o lugar e o poder do terapeuta e seus limites, e as práticas colaborativas, dialógicas e polifônicas. Participar de equipes reflexivas foi uma experiência desafiadora e enriquecedora, já no Instituto Noos. Revi as minhas ressonâncias, a complexidade e a importância da escuta e da observação, a atenção aos relatos, detalhes e silêncios de cada história familiar. Aprendi a falar com as palavras da família, usar sua linguagem, ir um pouco adiante, trazendo novos elementos, criando contextos ou cenários onde é possível e seguro se expressar.

Ao ingressar como voluntária na Clínica Social do Noos, mudanças importantes aconteceram: entre outras, busquei maior horizontalidade e polifonia entre as famílias e minha atuação. Ouvi, em um curso promovido pelo Noos, pela primeira vez no contexto da terapia familiar, uma referência a Vygotsky. Que inusitado, pensei, contribuições de Vygotsky em um curso de formação de terapeutas familiares? Quais seriam?

## CONTRIBUIÇÕES DO PENSAMENTO DE VYGOTSKY À TERAPIA FAMILIAR

Um primeiro ponto de convergência entre o pensamento de Vygotsky e as teorias sistêmicas é o desenvolvimento da arte de fazer perguntas que incidam sobre aquele ponto de maturação em que está a ZDP familiar. Outra convergência é a possibilidade de terapeutas trazerem elementos novos, de suas experiências, como histórias de vida ou oriundas da literatura, da cultura em geral, que possam mobilizar a família e fazê-la avançar.

O trabalho com Equipe Reflexiva, proposto por Tom Andersen, ao somar diferentes vozes, amplia a possibilidade de a terapia incidir sobre a ZDP. Andersen (2002) diz, em seu livro *Processos Reflexivos*, que as conversas com as famílias que atendemos precisam estar em um campo nem conhecido demais nem incomum demais. As conversas incomuns demais ameaçam a integridade do sujeito e ele se fecha para o diálogo; as muito comuns não geram movimento, pois não apresentam novidade.

As famílias também possuem, como sistema, esse espaço em que muitos avanços nas relações já foram alcançados, ou seja, estão na Zona de Desenvolvimento Real (ZDR). Mas é possível perceber, nas conversas, indícios de novas capacidades relacionais que estão germinando. Esses indícios nos mostram o que está por amadurecer, gerando novas pautas.

As pessoas que se encontram em diferentes momentos, mas próximas o suficiente para compreender o pensamento umas das outras, estão, em geral, em melhores condições de explicar algo, do que alguém mais distante. Como aproximá-los, para que se beneficiem da troca?

No caso de sistema familiar, muitas vezes os terapeutas, em duplas, individualmente e em Equipe Reflexiva, oferecem modelos, e são imitados. Uma família, estando em determinada zona proximal, relativa a entender e agir certa de que não se pode divergir dos demais sem que haja ruptura, poderá imitar seus terapeutas que divergem entre si: ao observar que a conversa das diferenças se baseia em argumentos; ao observar que ninguém interrompe o outro e assim por diante.

Esses são exemplos de comportamentos dialógicos que podem inicialmente ser utilizados, “imitados”, servindo como referência para a família experimentar outros comportamentos e atitudes. Por isso, em uma Equipe Reflexiva podemos, e será útil fazê-lo, enfatizar nossas diferenças, nossos diferentes modos de pensar.

A ZDP nos oferece um panorama do futuro, pois de forma mediada as pessoas e as famílias podem realizar ações e tarefas que sozinhos não conseguiriam, e para as quais a formação de pares ou subsistemas é útil, como, por exemplo: no subsistema fraterno, em que irmãos mais velhos e mais novos se reúnam em determinada situação, em torno de alguma questão ou tarefa; ou no sistema casal, com a introdução de cadeira entre eles, a qual representa um terceiro, que seria a relação, construída por ambos, exteriorizando a ideia de que o foco do trabalho terapêutico não é um ou outro membro do casal, alguém “culpado” individualmente, mas a relação entre eles (Caillé, 1994, p. 55).

A ideia de que o aprendizado não só precede, mas também provoca o desenvolvimento apresenta para nós terapeutas a questão da ZDP da família. O que posso trazer de diferente, não sendo nem alguém, nem muito além das atuais abordagens relacionais deste sistema familiar? Qual pergunta, reflexão ou referência da arte posso oferecer que incida sobre esse espaço de aprendizado, nesse exato momento?

Se pensamos no sistema familiar, podemos supor que as narrativas sobre as histórias familiares, as preocupações, os problemas, são maneiras de organizar pensamentos e emoções por meio da fala, das palavras, das narrativas. Ao ir formulando

novas versões dessas histórias, a família pode organizar-se/reorganizar-se. As narrativas incomuns que surgem nas beiradas das conversas podem sugerir novas aberturas para outras boas conversas. Assim, a criança, as famílias, os casais e as instituições estão sempre aprendendo. “Perguntas adequadamente incomuns que oferecem a possibilidade para mais de duas respostas (‘sim’ ou ‘não’) quase sempre se abrem para mais perguntas” (Andersen, 2002, p. 63).

Para Andersen (2002), sua principal contribuição é constituída de perguntas, geralmente aquelas que nossos clientes não se fazem. Perguntas podem gerar novas perguntas e muitas respostas.

## Michael White e Vygotsky

Michael White, criador da Terapia Narrativa, em seu livro *Mapas da Prática Narrativa* (2012), afirma que explorações da prática confirmam as conclusões de Vygotsky sobre aprendizagem e desenvolvimento. O autor acrescenta ainda que suas ideias contribuem para novos entendimentos sobre processos de mudança terapêutica, esclarecem o que é significativo nas conversações da terapia narrativa e reforçam várias de suas práticas: “Vygotsky ... enfatizou que a aprendizagem era uma aquisição não de esforço independente, mas, sim, de colaboração social” (White, 2012, p. 295-296).

Nessa colaboração social, White (2012) observou que cuidadores adultos e pares mais sofisticados estruturam o aprendizado das crianças de forma que possibilita a elas se movimentarem, partindo do que lhes é conhecido e familiar e de aquisições de rotina para o que é lhes possível conhecer e alcançar.

Essa zona, criada na interação social, é para ele a distância entre o que a criança pode conhecer e desenvolver de forma independente e o que é possível a ela conhecer operando, trabalhando, pensando com outras pessoas.

Para Vygotsky e White, as atitudes responsáveis e autônomas, que fundamentam uma vida organizada, estão baseadas na colaboração social. Segundo White (2012), Vygotsky sugere que, para caminhar por essa zona, são necessários passos, etapas, que ele chama, na tradução do inglês, de “andaimes”. Estes proporcionam ideias de associação que levarão a pessoa a desenvolver um pensamento complexo, necessário ao desenvolvimento de conceitos que são a base para as pessoas organizarem suas vidas.

No capítulo 6 de seu livro, intitulado “A Zona de Desenvolvimento Proximal e a Prática Terapêutica”, White (2012) analisa como a ideia de ZDP contribui para o contexto terapêutico, ao propor que as conversações terapêuticas incidem sobre esse espaço em que, através de perguntas, as pessoas podem avançar de ideias e concepções muito arraigadas, muito familiares, sobre si e sua vida, para novas e ampliadas concepções, avanço esse que ocorre de forma progressiva, através da ZDP.

Segundo White (2012), a proposta de desenvolver a construção de andaimes entre o conhecido e o que é possível conhecer, no contexto dos atendimentos familiares, pode facilitar o desenvolvimento do “agenciamento pessoal” e uma “atitude responsável” por parte dos atendidos, pois constitui essa colaboração social oferecida pelo terapeuta.

Alguns exemplos da prática terapêutica, abaixo, podem iluminar o instrumental oferecido pelo conceito de ZDP.

### *Caso 1*

Este caso de sessão única foi indicação de uma cliente de terapia de casal. A amiga precisava conversar, disse. Recebo a jovem e começo nossa conversa perguntando o que a traz à terapia. Ela me conta, de olhos baixos, que gostaria de conversar sobre ter feito um aborto e se sentir muito mal com isso. Ela é casada e tem uma filha pequena. Escapou, me conta. Segundo o relato da mulher, foi muito difícil decidir, mas o casal não tinha condições pessoais, físicas, emocionais, profissionais e econômicas de levar a gravidez adiante. Mas hoje ela sente muita culpa, é católica praticante, costuma ir à missa todos os domingos, e diz ter feito algo imperdoável.

Penso, enquanto a escuto, como deve ser difícil para ela aceitar o que fez. Pergunto se o pensamento cristão incentiva a prática do perdão. Digo-lhe que, para o casal, foi uma decisão difícil, mas eles precisaram ter o pé no chão, pensar nas condições, e basearam a decisão em uma reflexão sobre a situação concreta de vida da família. “Jesus não perdoava a todos que o procuravam? Você acha que ele a perdoaria?”, indago. Ela escuta, olhos no chão, e concorda: “sim, existe o perdão”. Endireita-se na cadeira, olha-me e esboça um leve sorriso, parece aliviada. Alcancei com minhas perguntas sua ZDP? Parece que sim, a moça se senta melhor, ergue a cabeça e faz contato visual.

Em seguida, ela faz que vai se levantar e diz: “fiz algo muito errado, como posso comungar e fazer parte da comunidade?”. Eu digo que essas são regras que foram convencionadas, são acordos sociais. Vejo confusão em seu rosto, estou completamente fora de sua ZDP. Ela parece se perguntar como ela poderia aceitar que certas regras e leis foram criadas pelos homens e não por um poder divino, e como a divindade e, ainda, a comunidade a está julgando.

Digo a ela que fique tranquila e que ninguém a está julgando. Ela me olha, agradece e vai embora. Percebo que tentei entrar com abordagem totalmente fora do universo cultural de minha cliente, totalmente fora de sua zona de desenvolvimento proximal, com o extravagante, inusual, impossível de ser pensado. Perguntas que me ocorreram para dar seguimento ao trabalho foram: com quem você pode conversar sobre esse assunto? Quem você considera que pode apoiá-la nesse momento, entre amigos e familiares? A partir do que conversamos hoje, o que você consideraria um próximo passo? Você gostaria de incluir o marido nessas conversas?

### *Caso 2*

Neste atendimento de casal, começo a quarta sessão perguntando se pensaram alguma coisa sobre a sessão passada. Em resposta, ambos iniciaram com as mesmas acusações, provocações e desrespeitos mútuos das três primeiras sessões, revelando muitas mágoas acumuladas em mais de 20 anos de relacionamento. Ela reclama que ele não tem ambições, e ele que ela, ao contrário dele, quer uma vida luxuosa; ela quer viajar para diferentes países, ele tem medo de avião; ela reclama que ele não faz nada para vencer esse medo. Ele está incumbido de checar as lições de casa da filha, mas ela reclama que ao chegar tarde do trabalho tem que corrigir tudo de novo, porque ele deixa passar muitos erros. Ela quer comprar casa de campo, ele quer juntar dinheiro para a velhice. Diante desse tiroteio em que não há diálogo, coloco uma cadeira entre eles, e explico que além de dois “eus” existe ali a relação, que será representada pela cadeira e que, na sessão, vamos nos referir sempre à relação, que não é nem um, nem o outro, mas algo que é um terceiro, construído por eles. A reação dele é de estupefação, ele diz que não sabe o que falar, que diante da minha proposta não sabe o que dizer. “Hoje você me pegou de jeito”, exclama.

Ela ignora a proposta e diz: “não acredito em nenhuma mudança”. Percebo que a proposta da cadeira foi além da ZDP do casal, talvez por ser mais complexa, talvez por ainda não ser o momento, talvez por não reconhecerem a existência da relação. Não é possível, nesse momento, falar do “nós”, da relação. Refletindo, perguntas que me ocorreram foram: como podemos conversar sobre o que os une? Em que momentos o casal sente que está bem, em harmonia, alegria ou prazer? Que soluções cada um vislumbra para melhorar a comunicação e realizar projetos comuns? Com quem da família, amigos ou comunidade podem conversar sobre essas questões? Quem na família pensa que pode ajudar ou ensinar alguém, trazer uma contribuição? Pergunto a mim mesma, será que minhas perguntas e considerações foram úteis à minha cliente?

### *Caso 3*

Participo da sessão on-line na equipe reflexiva, após vários encontros em que apenas o casal participou, ausentes os dois filhos, em particular aquele considerado problemático pelo casal, mesmo depois de vários convites a ele endereçados. A terapeuta à frente do trabalho foi informada pelos pais da presença do rapaz no quarto ao lado ou no corredor, provavelmente na escuta.

A terapeuta diz aos pais: “fico pensando, nós estamos aqui falando dele o tempo todo, sobre ele, mas ele não está aqui para dizer o que pensa, então sinto que nos deixa assim, de mãos atadas”. Imediatamente o rapaz abre a porta e entra na sessão, pela primeira vez, e diz: “minha mãe me internou”. Em seguida, conta sobre si e os episódios difíceis na relação com os pais.

Percebo que a afirmação da terapeuta incidiu diretamente sobre a ZDP do rapaz que estava pronto para participar do processo, mas oscilava, precisava de apoio, de uma ajuda, de algo que o fizesse agir e entrar nos encontros. Escutamos a partir dali suas narrativas e perguntamos sobre suas diferentes relações com os pais, terapeutas, amigos ou colegas, provocando a reflexão sobre elas. Com quem conversam sobre esses assuntos? Quem considerariam chamar para participar das sessões? Possuem uma rede de apoio? Como integrá-la melhor? Ao imaginar o futuro próximo, o que cada um pensa? Qual seria o próximo passo? Como os pais podem conversar e combinar certas regras para o funcionamento da casa, diminuindo a sobrecarga da mãe, regras essas construídas com o filho, e não trazidas prontas pelo casal? Como o casal pode se fortalecer como tal, para fazer frentes às preocupações? Como o casal pode ampliar a escuta entre si e, em especial, escutar o ponto de vista dos filhos? Quem é mais próximo do filho e poderia ser chamado para uma sessão?

Quando o pai diz, “tenho vontade de jogar a toalha”, no sentido de desistir, a terapeuta pergunta: “quem vai pegar a toalha?” O que a mãe pensa quando ouve o pai dizer que está a ponto de desistir do filho? Ela diz, “não, não vamos desistir”, e o pai sobe um degrau, um andaime, pois ao ouvi-la pensa e diz, “não, também não vou desistir”.

## REFLEXÕES FINAIS

Nem sempre alcançamos, ao final dos processos, todos os degraus os quais almejavamos nas primeiras sessões; para a família, mas muitas vezes, subir um ou dois degraus é uma grande conquista. Os casos acima citados possibilitam a reflexão sobre a auto supervisão, ou seja, como os terapeutas podem, a partir do conceito de ZDP, realizar processos de reflexão a respeito de suas próprias perguntas e escolhas.

O espaço terapêutico pode configurar, por si, uma Zona de Desenvolvimento Proximal e essa zona pode trazer inúmeras contribuições ao atendimento de famílias e casais. Esse espaço — quando trabalhado com horizontalidade, diálogos abertos, foco em um “terceiro”, no caso dos casais, atenção aos detalhes, às bordas das histórias e às diferentes versões — permite ao terapeuta perceber que passos ou andaimes os clientes podem percorrer, desde que apoiados. Estão “quase lá”. Cabe ao terapeuta, nessa abordagem, refletir sobre a ideia de degraus ou andaimes, para olhar em perspectiva, buscar captar e sondar os possíveis próximos passos.

A aproximação com o conceito de ZDP aponta para o futuro do sistema da família. Quando estamos atendendo uma família, esse conceito nos ajuda a compreender quais os avanços já realizados e quais ainda estão em processo de maturação, portanto ainda não operando de forma independente. Além disso, pode mostrar-nos quem, no sistema familiar, está próximo de alcançar alguma compreensão ou ação de mudança e quem ainda está longe disso; e nos indica quem está mais avançado e pode trabalhar junto com alguém menos avançado em algum aspecto, ensinando-lhe ou provocando-o a avançar. Aprender e desenvolver-se, portanto, são ambos um processo social.

O fato de Vygotsky destacar a importância do contexto histórico, social e cultural no desenvolvimento individual e coletivo nos leva a incluir o mesmo contexto no trabalho da terapia sistêmica. No campo da Terapia Familiar, tanto quanto no da Educação, fazer perguntas que fazem pensar, que provocam reflexões inusuais, que permitem ampliar o pensamento para as relações é útil e exige aprender a perguntar, assim como escutar e voltar a perguntar, criando, através das indagações, um espaço de crescimento, uma zona de desenvolvimento proximal.

## REFERÊNCIAS

- Andersen, T.** (2002). *Processos Reflexivos*. Rio de Janeiro/RJ: ITF Instituto Noos.
- Bock, A. M. B.** (Org.). (2003). *A Perspectiva Sócio-histórica na Formação em Psicologia*. Rio de Janeiro/ RJ: Editora Vozes.
- Caillé, P.** (1994). *Um e um são três – O casal se auto-revela*. São Paulo/SP: Summus Editorial.
- De La Taille, I., Kohl de Oliveira, M., Dantas, H.** (1992) *Piaget, Vygotsky, Wallon - Teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo/SP: Summus Editorial.
- Lane, S. T. M.** (2003). Emoções e pensamento: uma dicotomia a ser superada. In. Bock, A. M. B. B. (Org.) *A Perspectiva Sócio-histórica na Formação em Psicologia*. Rio de Janeiro/ RJ: Editora Vozes.
- Piaget, J.** (1961). *La formación del símbolo en el niño – Imitación, juego y sueño; Imagen y representación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sanches, S. G. & Kahhale, E. M. E.** (2003). História da psicologia: a exigência de uma leitura crítica. In. Bock, A. M. B. B. (Org.) *A Perspectiva Sócio-histórica na Formação em Psicologia*. Rio de Janeiro/ RJ: Editora Vozes
- TEDx Talks.** (2014). *Play helps us grow at any age: Dr. Lois Holzman at TEDx Navesink* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=E4sdVE0Q9Lk>
- Vigotski, L.S.** (1984). *A Formação Social da Mente, O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo/SP: Editora Martins Fontes.
- Vigotskii, L.S., Luria, A.R., Leontiev, A.N.** (1992). *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. São Paulo/SP: Ícone Editora e Editora da Universidade de São Paulo.
- White, M.** (2012). *Mapas da prática narrativa*. Porto Alegre/RS: Editora Pacartes.

---

## AGRADECIMENTO

Agradeço à minha orientadora Helena Maffei Cruz por seu apoio, generosidade e entusiasmo, por sua oferta das mais diversas e diferentes referências, na construção de uma visão mais ampla e reflexiva das teorias de Lev S. Vygotsky que conversam com as terapias sistêmicas.

---

## LENA BARTMAN MARKO

Pedagoga pela Universidade de São Paulo. Terapeuta de Família pelo Instituto de Terapia Familiar de São Paulo. Atende famílias e casais, presta assessoria a escolas e instituições educacionais e colabora na Clínica Social do Noos.

<https://orcid.org/0000-0001-7843-0973>

E-mail: [lenabmarko@gmail.com](mailto:lenabmarko@gmail.com)