

A EDUCAÇÃO TUTORIAL NA PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO CULTURAL DA ATIVIDADE

AYALA FILHO, Alvaro Leonardi¹

Resumo: Neste trabalho, apresento a proposta de utilizar a Teoria Histórico Cultural da Atividade como referencial teórico para compreender o processo de formação associado à Educação Tutorial como realizada no Programa de Educação Tutorial. No contexto desta proposta, desenvolvo o conceito de Atividade Petiana, que representa uma Atividade como definida pela Teoria Histórico Cultural da Atividade incluindo as características básicas da formação petiana: o trabalho coletivo, as relações tutoriais e da realização de atividades de extensão, ensino e pesquisa. Saliento que este conceito poderá ser tomado em três diferentes aspectos: 1) como um princípio explanatório para entendimento da Educação Tutorial como realizada no Programa de Educação Tutorial; 2) como um objeto de estudo, pois seu uso como princípio explanatório merece investigações sistemáticas posteriores; 3) como princípio ético de orientação para a ação. Desta forma, considero que a perspectiva teórica aqui proposta permitirá qualificar o entendimento do processo de formação petiana.

PALAVRAS CHAVE: Educação; Educação Tutorial; Teoria da Atividade; Trabalho Coletivo; Relações Tutoriais.

THE TUTORIAL EDUCATION IN THE PERSPECTIVE OF THE HISTORICAL CULTURAL THEORY OF ACTIVITY

ABSTRACT: I present the proposal of using the Historical Cultural Activity Theory as a theoretical framework to understand the training process associated with Tutorial Education as accomplished in the Tutorial Education Program. In this proposal context, I develop the concept of Petian Activity, which represents an Activity as defined by the Historical Cultural Activity Theory, including the basic characteristics of Petian formation: collective

¹Tutor egresso do Programa de Educação Tutorial, grupo PET-Física da Universidade Federal de Pelotas. E-mail: ayalafilho@gmail.com.

work, tutorial relations and the realization of extension, teaching and research activities. I emphasize that this concept will be able to be taken in three different aspects: 1) as an explanatory principle for understanding the Tutorial Education as performed in Tutorial Education Program; 2) as a study issue, since its applicability as a theoretical category deserves further investigations; 3) as an ethical principle for action orientation. Thus, I consider that the theoretical perspective proposed in this paper will allow people to qualify the understanding the process of Petian formation.

KEYWORDS: Education; Tutorial Education; Activity Theory; Collective Work; Tutorial Relations.

INTRODUÇÃO

A contribuição do Programa de Educação Tutorial (PET) para a formação em nível de graduação dentro das universidades brasileiras ainda está para ser entendida em todo o seu alcance. Desde 1996, quando foi realizado o primeiro Encontro Nacional do Grupos PET, ENAPET, e 1998, quando foi realizado o primeiro encontro regional, o SULPET, integrantes discentes, tutores e tutoras tem se reunido para discutir as atividades desenvolvidas, as dificuldades enfrentadas e as perspectivas futuras para o PET. Também nesses eventos, muito esforço tem sido dedicado para entender o próprio processo de formação desenvolvido pelo Programa. As generalizações que se tem conseguido elaborar a partir das vivências pessoais tem sido de fundamental importância para a fixação dos valores e qualificação das práticas associadas à formação tutorial. A troca de experiências e as reflexões realizadas nos eventos possibilitam que cada grupo e cada integrante discente tenha uma referência externa a si e ao grupo que permite balizar as atividades realizadas, qualificando as ações e fornecendo parâmetros para auto avaliação pessoal e auto avaliação do grupo. No entanto, essas análises oriundas de relatos de experiência possuem um grau limitado de generalidade, pois tratam de generalizações de traços comuns presentes nas vivências de tutores, tutoras e integrantes discentes

no âmbito do programa. São generalizações empíricas a partir da experiência de membros do programa.

Em paralelo ao debate realizado dentro da comunidade dos grupos PET, existe um conjunto de trabalhos que, em diferentes épocas da história do PET, procuraram investigar distintos aspectos do impacto do Programa sobre a graduação. Em 1997, por encomenda da CAPES, foi realizada pelo Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da USP (NUPES/USP) a primeira pesquisa de abrangência nacional sobre o PET (BALBACHEVSKY, 1998). Os resultados desta pesquisa indicaram que a participação no PET tende a aumentar o interesse dos alunos bolsistas pelas atividades curriculares e aumentar o interesse dos alunos pelo enriquecimento da sua vida acadêmica. Os professores consideraram que o PET aumenta o número de atividades extracurriculares dos cursos e que este é o aspecto de maior impacto do programa. Quanto a produtividade acadêmica, a pesquisa mostra que os professores tutores PET não possuem a maior produtividade em números absolutos, quando comparada com a produtividade de outros professores, mas sua produção tende a ser mais diversificada.

O impacto no PET sobre a formação profissional também foi investigado no estudo de egressos realizados pela SESu/MEC (DIAS et al., 2009). A investigação foi realizada a partir de um formulário eletrônico preenchido de forma *online* que foi respondido por 2947 egressos oriundos de 53 instituições de ensino superior. Os resultados indicaram que 93,7% dos egressos estavam inseridos no mercado de trabalho na área de sua formação, sendo que 86% destes tinham, no mínimo, o título de mestre. Além disto, 44,91% estavam inseridos no mercado privado de trabalho e 45,21%, no público, o que indica que os benefícios da formação promovida pelo PET se estendem de forma praticamente igual entre os dois setores. Quanto a avaliação sobre sua própria formação, 81,49% dos egressos consideraram que a participação em atividades de ensino, pesquisa e extensão teve grande contribuição para o processo de formação. 56,69% dos respondentes consideraram que o PET contribuiu com o aprofundamento no conhecimento técnico das disciplinas do curso de graduação.

Balau-Roque (2012) desenvolveu pesquisa que procurou identificar e analisar os motivos que levam os estudantes do Ensino Superior a decidir ingressar no PET. O estudo realizou também uma análise da percepção dos estudantes sobre as mudanças promovidas pelo PET na sua formação e desenvolvimento, tanto considerando os impactos positivos e negativos. Os sujeitos da pesquisa foram estudantes de uma Instituição de Ensino Superior que possuía o maior número de grupos PET dentre todas as outras do Brasil (28 grupos). Como critério de seleção, os estudantes deveriam estar cursando um dos dois últimos semestres do curso e deveriam participar do PET há, no mínimo, dois semestres. Estes sujeitos foram convidados a responder um questionário com questões abertas "sobre os impactos da experiência no Programa de Educação Tutorial (PET) na formação do estudante no ensino superior " (BALAU-ROQUE, 2012, p.50). Os respondentes consideram que os principais motivos que influenciaram a sua decisão de participar do PET foram: 1) a oportunidade o desenvolvimento pessoal e interpessoal (19,3%), 2) a ampliação da formação acadêmica e profissional (18,1%), 3) as atividades desenvolvidas pelo grupo (18,1%) e 4) a realização de atividades de extensão (13,3%). Teve relevância também a oportunidade de realizar atividades de ensino, pesquisa e extensão (8,7%) e o apoio financeiro (8,7%).

Ao examinar os aspectos positivos da formação petiana, a autora categorizou as respostas em domínios e, dentro de cada domínio, em categorias. Os domínios foram acadêmico, profissional, interpessoal e pessoal. A título de ilustração, destacamos que, dentro do domínio acadêmico, a categoria com o maior número de respostas foram a *Habilidades, capacidades e competências acadêmicas* (12), seguida por *Envolvimento acadêmico* (11) e *Aquisição de conhecimentos acadêmicos* (11). É significativo que, na avaliação dos integrantes discentes em final de curso sofre o seu processo de formação, exista um equilíbrio valorativo entre o desenvolvimento de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades e o envolvimento com a vida acadêmica. Nesta perspectiva, podemos compreender o que chamamos de formação ampla do PET. A petiana e o

petiano em formação vê de forma equilibrada a importância desses três aspectos de sua formação. Podemos afirmar que tal resultado está em acordo com a filosofia do programa e que esta filosofia está apresentando desdobramentos no processo de formação orientado pelo PET.

Os trabalhos citados acima ilustram, a partir de observações sistemáticas, o sucesso do PET na consecução de seus objetivos de promover uma formação ampla e diversificada em nível de graduação. No entanto, apesar de relevância e da real contribuição destes trabalhos para o entendimento do Programa, nenhum deles se propôs a realizar a tarefa de articular um referencial teórico para entender a formação petiana na sua forma ampla e geral. O problema a ser enfrentado pode ser entendido na forma que segue. Os grupos PET desenvolvem atividades muito diversificadas em diferentes áreas do conhecimento e em diferentes instituições de ensino superior do país. Estas atividades devem ter em comum algumas características gerais definidas pelo marco legal do programa (BRASIL, 2013. CENAPET. 2014). Nesta perspectiva, apresentamos a seguinte questão: como podemos entender, a partir de um referencial teórico da área da psicologia do desenvolvimento, como os elementos básicos das atividades desenvolvidas pelos grupos produzem o processo de formação patrocinado pelo programa? Em outras palavras, como as atividades do PET interferem no processo de desenvolvimento dos indivíduos que participam do programa? Ao responder essa pergunta, espera-se também que a adoção de um referencial teórico permita estabelecer qual é a especificidade da formação promovida pelos grupos PET quando comparada com a formação promovida pela graduação da universidade brasileira em geral, ou quando comparada com outros programas voltados para a graduação, como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC).

Partindo da constatação acima e reafirmando a necessidade de que se estabeleça uma reflexão sistemática e referenciada teoricamente sobre o processo de formação do Programa, proponho utilizar a Teoria Histórico Cultural da Atividade (THCA) (LEONTIEV, 1978) como referencial teórico para

entender a Educação Tutorial realizada no PET. Considerando a abrangência do exame do tema e os limites de escopo típicos de um artigo científico, limito a dar atenção à elaboração teórica do conceito de Atividade Petiana como elemento generalizador que permitirá, em outros trabalhos que virão em sequência, examinar em mais detalhe processos formativos desenvolvidos por grupos específicos tomados em sua particularidade. Nesta perspectiva, discuto, na próxima seção, as dimensões que caracterizam a formação petiana² como prevista pela minuta de Manual de Orientações Básicas, compilado pela Comissão de Avaliação do PET (CENAPET, 2014) a partir dos resultados do ENAPET 2014 (ENAPET, 2014). Tomo este documento como referência porque seu conteúdo é fruto do debate realizado pela comunidade dos grupos PET no período de 2012 a 2014 nos eventos do programa. Configurados os elementos da formação petiana, passo a examinar, na seção seguinte, os conceitos da Teoria Histórico Cultural da Atividade, dando ênfase àqueles que permitirão elaborar a abordagem teórica para o entendimento da Educação Tutorial. Na penúltima seção, procuro estabelecer a conexão entre a THCA e a formação petiana, buscando articular os conceitos para entender o processo formativo promovido pelo PET e procurando estabelecer os elementos de um possível paradigma para a Educação Tutorial. As considerações finais e perspectivas futuras são apresentadas na última seção.

A FORMAÇÃO PETIANA

A primeira vista, ao examinar uma amostra das diversas publicações realizadas por grupos PET (FERREIRA e MONEGO, 2013; PET, 2007) , é possível notar a grande diversidade existente entre as atividades desenvolvidas pelos grupos. Não obstante, se examinarmos em mais detalhe, notaremos que existem aspectos que unificam esta rica diversidade. Para podermos visualizar essa unidade, para podermos explicitá-la como elemento comum de todos os grupos, será necessário buscá-la justamente no objetivo comum a todos: a formação. Ainda assim, para que este aspecto central da

² Usaremos livremente a expressão “petiano” ou “patiana” tanto como um qualificador de um substantivo, indicando que este está relacionado ao PET, quanto como uma indicação de que uma pessoa é membro do Programa.

vida petiana torne-se evidente, é importante que o leitor se aproprie dos instrumentos corretos, das lentes adequadas que permitirão ver, na multifacetada experiência petiana, a unidade dos processos de formação. Esses instrumentos de análise tem sido objeto de debate da comunidade dos grupos PET em seus eventos coletivos, regionais e nacional. Posso dizer que hoje existe um considerável grau de acordo sobre como se dá a formação e que elementos são essenciais para caracterizar esse processo.

Nesta seção, apresento os aspectos gerais da formação promovida pelos grupos. Como já referi, as dimensões, ou categorias de análise, que permitem entender esta formação, tem sido objeto de debate pela comunidade dos grupos PET e seu entendimento permite unificar a diversidade de saberes e práticas que se constitui a produção intelectual e formativa do programa. Estes aspectos foram consolidados durante dois anos de debate na comunidade petiana e estão materializados nos resultados do (ENAPET, 2014) e na Minuta de Manual de Orientações Básicas elaborados pela comunidade petiana (CENAPET, 2014, p.4).

Na minuta de Manual de Orientações Básicas do PET está definido o objetivo do Programa:

“Promover a formação ampla e de qualidade acadêmica dos alunos de graduação envolvidos direta ou indiretamente com o programa, estimulando a formação de valores que reforcem a cidadania e a consciência social de todos os participantes e a melhoria dos cursos de graduação.”

Neste objetivo, entende-se por formação ampla dar atenção consciente e voluntária não só a formação técnica, onde o estudante deve se apropriar dos conhecimentos teóricos e metodológicos de sua área, mas também à constituição dos compromissos epistemológicos, éticos, socioambientais e étnicos-raciais necessários para a formação de indivíduo cômico das questões que perpassam sua atuação científica, profissional e social junto à coletividade onde ele se insere. Espera-se também a construção da

autonomia do petiano, ou seja, que este desenvolva a consciência e o controle sobre seu próprio processo de formação.

Este objetivo, como discurso acadêmico e proposição formativa, poderia tornar-se letra morta se não fosse acompanhado, como é, por uma prática formativa própria e única do Programa. Essa prática formativa tem um elemento central: a atividade. A atividade se caracteriza pela coordenação de um conjunto de ações coletivas, que se tornam os elementos centrais e estruturantes da formação petiana. Ação aqui significa atuar sobre o mundo, sobre a realidade objetiva, motivado por uma demanda e com uma determinada intencionalidade. Essa ação acontece dentro de um contexto e se realiza a partir do uso de recursos específicos disponíveis.

Segundo Minuta de Manual de Orientações Básicas (CENAPET, 2014, p.4), é possível diferenciar três características que são essenciais para definir a formação petiana: o seu caráter de trabalho coletivo, a existência das relações tutoriais e as suas dimensões de ensino, pesquisa e extensão. Por trabalho coletivo, no contexto do PET, entende-se o fato de que as atividades são propostas, organizadas, executadas e avaliadas pelo grupo como um todo. As atividades podem ser propostas por qualquer membro do grupo ou, coletivamente, por membros do grupo. No processo de organização, o grupo estabelece a distribuição de responsabilidades pelas tarefas e cada membro deve tomar consciência sobre a sua função e sobre a função de cada um dos colegas envolvidos na atividade. Na execução, as ações devem ser concatenadas e sincronizadas para garantir a consecução dos objetivos. A avaliação é também coletiva.

As relações tutoriais se estabelecem no momento em que indivíduos com diferentes níveis de experiência trabalham coletivamente nos diferentes estágios de realização de uma atividade. A relação tutorial óbvia é aquela entre o tutor e os integrantes discentes de um grupo. No entanto, se estabelecem relações tutoriais menos óbvias, mas não menos importantes, dos integrantes discentes mais antigos no grupo com os calouros. Também

em eventos coletivos de grupos PET, se estabelecem relações desse tipo de tutores entre si, de integrantes discentes entre si e etc...

A terceira característica da formação petiana é que as atividades devem contemplar o tripé ensino, pesquisa e extensão. Na perspectiva da integração do tripé, é conveniente não caracterizarmos, de forma estanque, uma atividade como sendo de ensino, ou pesquisa ou extensão. Suponho conveniente afirmar que cada atividade possui aspectos, com maior ou menor ênfase, de ensino, de pesquisa ou de extensão. Assim, uma atividade usualmente chamada "de pesquisa" pode sempre ser reestruturada para ampliar seus aspectos de ensino e extensão. Uma atividade cujo aspecto de extensão é proeminente pode gerar problemas e questões específicas para serem respondidas em um projeto de pesquisa. Ou ainda pode retroagir sobre a graduação e a formação discente, enfatizando seu aspecto de ensino. De forma geral, considero que os aspectos de ensino de uma atividade podem ser avaliados pela capacidade da atividade interferir no percurso de formação dos graduandos, especificamente modificando, diversificando e ampliando a experiência acadêmica prevista pelo projeto pedagógico da graduação. Atividades que apresentem para a graduação conteúdos não tratados nas disciplinas do curso ou apresentem conteúdos tratados, mas em uma abordagem diferenciada, são atividades que possuem um aspecto de ensino proeminente. Atividades com forte ênfase em pesquisa são aquelas que geram conhecimento novo através da busca de soluções para problemas e questões claramente formuladas. As atividades com forte aspecto extensionista são aquelas que levam o graduando a interagir com a comunidade exterior à universidade em um processo de elaboração conjunta de conhecimentos e reestruturação de significados, onde os saberes trafegam em mão dupla na via que une a universidade à sociedade.

Resumidamente, considero que as dimensões de trabalho coletivo, as relações tutoriais e a articulação entre extensão, ensino e pesquisa da formação petiana definem a unidade do processo formativo dos grupos dentro da diversidade de áreas do conhecimento, das metodologias de organização

do trabalho e dos objetivos específicos de cada um dos grupos existentes no país.

A TEORIA HISTÓRICO CULTURAL DA ATIVIDADE

Como salientei na Introdução, proponho utilizar as categorias da Teoria Histórico Cultural da Atividade (THCA) (LEONTIEV, 1978 e LEONTIEV, 1998) para compreensão do processo de formação no âmbito do PET. Essa teoria teve sua origem no trabalho pioneiro de Vygotsky (2009) e se transformou em um programa de pesquisa desenvolvido, principalmente, por psicólogos russos. Na década de 80, a teoria passou a ser difundida na Europa Ocidental e nos Estados Unidos (MOLL, 1996). A proposta capitaneada por Vygotsky foi criar um programa de pesquisa que descrevesse o desenvolvimento psíquico do ser humano em termos do Materialismo Histórico de Marx (1982), ou seja, uma teoria que descrevesse como a ação do ser humano sobre a natureza, provocando transformações materiais nesta, provocaria, em contrapartida, o desenvolvimento das funções psíquicas tipicamente humanas, ditas Funções Psicológicas Superiores (FPS) (VYGOTSKY, 2009). O autor explicava que, movido pela necessidade de manutenção e produção da vida, o ser humano age sobre a natureza para transformá-la, em um processo que chamamos genericamente de trabalho. À medida que o trabalho se desenvolve, o ser humano cria utensílios que o qualificam e simplificam. A relação do ser humano com a natureza passa, assim, a não ser mais uma relação direta, mas sim uma relação mediada pelos utensílios. Como o trabalho é estabelecido socialmente, também os instrumentos e seus modos de utilização também o são, de tal forma que instrumento e modo de utilização formam uma unidade. No conjunto desses instrumentos não estão incluídas apenas as ferramentas usadas para modificar a natureza, mas está incluída também toda a produção simbólica, como a linguagem oral e escrita, como a produção literária, as obras de arte e os conceitos, as leis e as teorias científicas. O domínio dos instrumentos criados e suas formas de utilização constitui um repertório que é compartilhado por um determinado grupo social. A esse repertório denominamos genericamente de "Cultura" desse grupo.

No contexto da THCA, a linguagem tem um papel especial no desenvolvimento da psique humana. A medida que o trabalho é um processo essencialmente coletivo, o ser humano cria a linguagem para poder se comunicar e, de certa forma, atuar sobre o outro. Concomitante a atividade de trabalho, a linguagem surge para cumprir uma função comunicativa. Assim, a atribuição de significados aos signos é um processo essencialmente coletivo. A medida que o trabalho coletivo se desenvolve, os signos passam a ser utilizados pelo ser humano para controlar o seu próprio comportamento, além do comportamento de outros (VYGOTSKY, 2002).

Leontiev (1998), discípulo e parceiro intelectual de Vygotsky, propôs analisar a atividade humana em termos um conjunto de categorias que permitiriam caracterizar essa atividade em sua diversidade de manifestações. O conceito de "Atividade³" se constitui em uma generalização teórica utilizada para descrever o agir humano, onde a intencionalidade é a categoria central para diferenciar o ato humano do ato animal. Toda Atividade humana surge a partir de uma demanda ou necessidade que precisa ser suprida. A medida que essa demanda é incorporada por um ou mais indivíduos, ela passa a ser o motivo da Atividade. Segundo Serrão (2006, p. 108), "O surgimento de necessidades gera, por sua vez, motivos que mobilizam os seres humanos a agirem por determinados objetivos". Assim, o motivo está relacionado ao fim a ser atingido, mas também se configura a partir de uma perspectiva teleológica. Os sujeitos da Atividade devem ter uma consciência dos meios disponíveis para atingir os objetivos. Ou seja, o agente deve ter uma noção do que se deseja alcançar. O motivo está vinculado à representação imaginária dos resultados possíveis a serem alcançados com a realização de uma ação concreta. A conexão entre as demandas e o objetivo da Atividade constitui seu motivo.

Outro elemento constitutivo da Atividade é a ação. Leontiev (1978, p. 297) caracteriza a ação como um processo cujo motivo não coincide com seu

³ A partir deste ponto, usarei o termo "Atividade", com letra maiúscula, quando me referir ao construto teórico e "atividade", com letra minúscula, quando me referir a uma ou mais atividades específicas desenvolvidas por um grupo PET.

objeto. O motivo pertence à Atividade e não à ação. Por sua vez, a Atividade é um conjunto de uma ou mais ações coordenadas, que são realizadas para satisfazer uma determinada demanda ou necessidade. As ações modificam determinado objeto ou objetos, que são ditos "objetos da ação". É preciso, no entanto, que o sujeito perceba o objetivo da ação e o relacione com objetivo da atividade. Isso define o sentido da ação. Qualquer ação sempre terá uma dimensão coletiva, pois sempre será realizada a partir do uso de instrumentos mediadores disponibilizados pela cultura. Mesmo trabalhando sozinho, um indivíduo usará ferramentas culturais definidas em um grupo social, em uma comunidade. Estas ferramentas podem ser parte da cultura material ou da cultura simbólica de um grupo.

A ação, no interior de uma Atividade, pode ser realizada de diferentes formas. A forma utilizada para realizar uma ação é chamada de operação e cada operação pode contar com diferentes recursos culturais, ou seja, diferentes ferramentas, linguagens, conceitos ou teorias. Para a ação de estudar um texto, por exemplo, o sujeito pode ler em voz alta, fazer uma resenha, fazer um mapa conceitual, etc... Se o texto envolver conteúdos de Lógica ou Matemática, o leitor pode reproduzir as operações lógico-matemáticas apresentadas pelo autor. Cada um desses procedimentos é uma operação diferenciada para realizar a mesma ação.

Para ilustrar a estrutura de uma Atividade, Leontiev (1978) apresenta o exemplo da caçada primitiva. Um grupo de seres humanos se organiza para realizar uma caçada. A atividade tem origem na necessidade de suprir a demanda por alimentação e vestuário. Nasce de uma demanda. Na estruturação da caçada, um subgrupo prepara as lanças e outros instrumentos de caça, outro subgrupo localiza e espanta a presa em direção a um terceiro subgrupo que prepara a emboscada. Neste exemplo simples, as ações individuais dos subgrupos (preparo de instrumentos, espantar caça e espera para emboscada) só tem sentido no contexto da Atividade de caça como um todo. Considerando a intenção original de abater um animal, espantar a caça, por exemplo, é uma ação que, por si só, não tem significado. Ela adquire seu significado dentro da organização e divisão social do trabalho.

Da mesma forma, a espera para a emboscada de um alvo que, em outras condições, não passaria necessariamente pelo local do abate só tem significado no contexto geral. A ação se dá sempre sobre um objeto que é transformado por esta. O animal caçado é transformado, pelo conjunto das ações, em alimento e vestimenta. A consciência da conexão entre a necessidade ou demanda (alimentação, vestimenta) e a suas possíveis formas de satisfação através da realização de um determinado conjunto de ações (espantar, emboscar) é que define o motivo da Atividade de caça. As diferentes possíveis formas de espantar e emboscar a presa seriam as diferentes operações através das quais as ações podem ser realizadas.

É importante notar que os significados das diferentes ações não são construídos individualmente, mas assim nos atos coletivos do grupo. A consciência que cada um tem do seu papel na atividade só é possível quando cada indivíduo sabe o que deve fazer, sabe o que cada um dos outros indivíduos deve fazer e sabe o papel de cada um para a consecução final dos objetivos. A ação coletiva, a interação com "o outro", é fundamental no estabelecimento da identidade individual. Em outras palavras, a consciência, apesar de ser uma característica individual, é um construto coletivo.

Seguindo SFORNI (2004, p. 97), podemos resumir que

a Teoria da Atividade contém alguns elementos que formam uma estrutura. Apresenta os seguintes componentes: *necessidade – motivo – finalidade – condições para obter a finalidade (a unidade da finalidade e das condições conformam a tarefa)* e os componentes, correlacionáveis com aqueles: *atividade – ação – operação*. A necessidade é o fator desencadeador da atividade; ela motiva o sujeito a ter objetivos e a realizar ações para supri-la. Considerando essa definição de atividade, podemos inferir que nem todo processo é uma atividade, mas somente aquele que é movido por uma necessidade.

Esta abordagem estabelece também um vínculo fundamental entre o desenvolvimento do indivíduo e a apropriação da cultura. De forma simplificada, considero como cultura a rede de relações conceituais que dão significado às nossas ações sobre o mundo (nossas práticas), aos signos que usamos e aos objetos com que lidamos (GEERTZ, 1989). Uma cultura está sempre vinculada a uma comunidade específica. Uma das conclusões da THCA é que não existe uma "natureza humana" como uma propriedade abstrata dos homens e das mulheres da nossa sociedade. Tomar como base o Materialismo Histórico exige considerar que as nossas características "humanas" não estão inatas dentro de nós, surgindo à medida que nós nos desenvolvemos. Ao contrário, as características do "ser humano" se desenvolveram por um processo histórico e estão vinculadas às formas de agir, de pensar e de significar o mundo. Estão vinculadas também às mais variadas ferramentas, desde as que usamos para atuar diretamente sobre o mundo material até aquelas que são do domínio da linguagem, incluindo aí as Artes, as Ciências, os valores, as leis e o Direito. Os traços do "humano" estão marcados de forma indelével na cultura e, assim, não nascemos humanos, mas nos tornamos humanos a medida que nos apropriamos da cultura. O entanto, é preciso ter claro que não só o indivíduo se apropria da cultura, mas também a cultura se apropria do indivíduo e torna este indivíduo sujeito da história. A cultura é estruturante do ser humano e o processo de desenvolvimento pessoal passa necessariamente por uma apropriação mútua entre sujeito e cultura.

Completando os aspectos que considero relevantes nessa perspectiva teórica, posso afirmar que a consciência do indivíduo também não nasce espontaneamente no seu interior, mas é cunhada na vida social. A sociedade, através de sua cultura, organiza o ambiente e fornece aos indivíduos que nela estão imersos os conhecimentos, as técnicas, os instrumentos e os motivos para a realização de suas ações. Sendo assim, os indivíduos se desenvolvem a partir das ferramentas disponibilizadas pela cultura. A sua "humanidade" e os rumos de seu crescimento como sujeito da história serão definidos pela disponibilização ou não dessas ferramentas culturais. Negar a um sujeito a

possibilidade de acesso aos recursos de sua cultura significa, em suma, negar-lhe humanidade.

A FORMAÇÃO PETIANA NO CONTEXTO DA TEORIA HISTÓRICO CULTURAL DA ATIVIDADE

Tendo apresentado os principais aspectos da formação petiana e os elementos da Teoria Histórico Cultural da Atividade, coloco à disposição recursos teóricos que me permitirão propor um referencial para a compreensão da Educação Tutorial no contexto amplo de uma teoria psicológica do desenvolvimento.

De acordo com a Minuta de Manual 2014 (CENAPET, 2014, p.1),

“o processo formativo proposto pelo programa está embasado no desenvolvimento de atividades coletivamente organizadas pelos grupos”.

Tal afirmação coloca a atividade como elemento central da formação petiana. Na sala de aula universitária, a postura passiva do aluno é lugar-comum. O professor age e o estudante permanece inerte. No contexto do PET, essa postura é significativamente modificada. Todo o processo de formação está vinculado à realização de atividades. A atividade se caracteriza pela coordenação de um conjunto de ações coletivas que se tornam os elementos centrais e estruturantes da formação. Por sua vez, ação aqui significa atuação sobre o mundo, sobre a realidade objetiva, motivados por uma demanda e com uma determinada intencionalidade.

A partir destas considerações, proponho o conceito de *Atividade Petiana*. Este construto teórico vincula o conceito de Atividade, como estabelecido na THCA, com as características específicas da formação petiana: o trabalho coletivo, as relações tutoriais e as dimensões de ensino, extensão e pesquisa. O entendimento da Atividade Petiana só pode ser efetivo se estas três características forem consideradas em conjunto e articuladas, sendo que a sua separação cumpre apenas uma função de facilitar o entendimento.

Ao propor este conceito, saliento que ele poderá ser tomado em três diferentes aspectos: 1) como um princípio explanatório para entendimento da Educação Tutorial como realizada no PET; 2) como um objeto de estudo, pois, ao propô-lo, considero que ele precisa ser ainda confrontado com os dados de campo gerados pela observação; 3) como princípio ético de orientação para a ação, pois servirá também como referência teórica para orientar os grupos no processo de proposição de suas atividades.

Examinemos então em mais detalhe os aspectos da Atividade Petiana no contexto da Teoria Histórico Cultural da Atividade. Tendo a Atividade Petiana como elemento central na formação, o PET retoma o caráter dinâmico do conhecimento. A aprendizagem, no contexto do PET, não se dá de forma mecânica, seguindo uma lógica de transmissão verticalizada de saberes. A aprendizagem se dá como um processo de desenvolvimento de habilidades, de negociação coletiva e horizontalizada de significados que ocorre paralelamente ao processo de transformação da realidade presente na realização de uma atividade. Essa transformação é tanto física quanto mental, tanto material como cultural. Os conhecimentos e as habilidades prévias dos estudantes são colocadas em interação dinâmica com os conhecimentos e práticas do grupo, práticas essas que foram desenvolvidas tanto pela história particular do grupo como um todo quanto pela comunidade de saberes em que o grupo está inserido. Nesse processo, tanto o indivíduo como o grupo se transformam. Assim, a formação petiana possui um caráter essencialmente dinâmico e um duplo sentido para seus objetivos. Por um lado, toda atividade surge de uma demanda oriunda da sociedade, da comunidade acadêmica ou do próprio grupo e deve ter em seus objetivos supri-la. Por outro lado, a atividade tem o objetivo de conduzir a formação petiana, levando cada membro do grupo a se apropriar de conhecimentos e habilidades que são pertinentes às atividades do grupo como um todo.

O trabalho coletivo do grupo se estabelece em um processo de horizontalidade, ou seja, todo o grupo participa dos processos de proposição, organização, execução e avaliação de atividades, envolvendo sujeitos com diferentes níveis de experiência dentro do programa. O grupo decide

coletivamente a distribuição de tarefas e cada membro do grupo sabe sua função e a função de seus parceiros em uma atividade. A divisão coletiva do trabalho e a necessidade de concatenar as diversas ações para o sucesso da atividade estimula a comunicação e a tomada de consciência dos diferentes papéis dos estudantes e tutor. Nota-se aqui o estabelecimento da consciência social do indivíduo pela sua ação no grupo utilizando-se dos recursos disponibilizados por este. Outro aspecto do trabalho coletivo é que a construção dos motivos e significados das ações se dá através da ação reflexiva no grupo e nas diversas instâncias da comunidade dos grupos PET.

As relações tutoriais se estabelecem quando sujeitos com diferentes níveis de experiência participam do trabalho coletivo. A medida que o trabalho se desenvolve, os membros mais experientes do grupo colocam a disposição seus repertórios de conhecimento, práticas e vivências para que os menos experientes possam organizar suas ações. Os membros mais experientes emprestam suas habilidades, seus conhecimentos e experiência em geral para que o coletivo possa realizar a atividade. Assim, o processo de formação se dá acompanhado de um gradual processo de transferência de responsabilidades dos membros mais experientes para os menos experientes, onde estes últimos se apropriam, gradativamente, dos recursos culturais de domínio da coletividade petiana.

Como a Atividade Petiana é o mediador do processo de formação, os seus aspectos de ensino, extensão e pesquisa se tornam elementos qualificadores dessa formação. No aspecto de ensino, a atividade deve promover o compromisso do petiano com a formação sua e de seus colegas de graduação, estabelecendo um diálogo entre as atividades do grupo e o projeto pedagógico do curso, em caso de grupo ligado a curso de graduação, ou com a formação em nível de graduação de forma mais ampla, para grupos interdisciplinares. No seu aspecto de extensão, a atividade deve primar pela construção do conhecimento junto com a comunidade externa à universidade. A extensão permite a inclusão deste público externo na dinâmica da Atividade, enriquecendo de saberes locais da comunidade a Atividade Petiana. No diálogo, as necessidades reais da comunidade externa são

colocadas ao alcance do grupo, o que permite que as atividades sejam desenvolvidas a partir de demandas realistas desta comunidade. Neste processo, os motivos que orientam a ação se qualificam e a apropriação de conhecimentos é ampliada, diversificada e, por fim, qualificada. Por último, a pesquisa é caracterizada como todo o processo de geração de conhecimento novo envolvido na Atividade Petiana e deve ser realizada com o intuito de resolver questões que sejam pertinentes ao fazer diário dos grupos.

Ao examinar a formação petiana a partir de uma perspectiva histórico-cultural, surge uma forma específica de entender a aprendizagem. A aprendizagem é aquele processo no qual ocorre a apropriação dos recursos e ferramentas culturais através do envolvimento em atividades coletivamente organizadas, com a participação de sujeitos com diferentes níveis de experiência, nas quais as ferramentas culturais a serem apropriadas desempenham um papel central. Esta organização coletiva pode ser pensada em diferentes níveis e, assim, teremos diferentes espaços de aprendizagem. Podemos pensar na sociedade como um todo e a aprendizagem será o processo amplo de apropriação da cultura de uma época e de uma sociedade. Restringindo a nossa análise para o âmbito da formação petiana, proponho focar a atenção no grupo PET como portador de uma cultura própria. Ressalto então que existe uma cultura específica do grupo e que essa é caracterizada pelas formas de agir, pensar e significar suas ações, formas que o grupo estabeleceu no seu processo histórico de desenvolvimento. Listo alguns aspectos que podem caracterizar essa cultura: as formas do grupo entender e incluir a filosofia do programa na realização de suas atividades; as formas como o grupo articula ensino, extensão e pesquisa e define as ênfases em cada um desses aspectos; as formas de atuação junto à comunidade universitária e comunidade externa; os conhecimentos teóricos e as formas práticas de ação estabelecidas; o domínio de trâmites burocráticos, rede de contatos dentro e fora da instituição, etc... Estas formas de agir, pensar e significar formam uma unidade que tende a se manter com o tempo. Apesar de existir um contínuo diálogo transformador entre as petianas e petianos e a cultura do grupo, é razoável supor que esta cultura possui um certo grau

de estabilidade e que pode ser analisada como uma unidade. Assim, para termos uma visão abrangente sobre o processo de formação promovido por um grupo específico, é importante delinear qual é a cultura do grupo e como o grupo interage com a cultura da comunidade acadêmica em que ele está inserido.

No que diz respeito ao princípio ético de orientação para a ação, consideramos que o conceito de Atividade Petiana pode servir como referência para organizar o processo coletivo de proposição, realização, execução e avaliação das atividades específicas do grupo. Para elaborar uma atividade, o grupo deve ter clara qual é a demanda que deve ser atendida e a necessidade a ser suprida pela atividade. É preciso ter consciência também sobre a origem dessa demanda: se é do grupo, da comunidade universitária ou comunidade externa. Os objetivos a serem atingidos devem ser definidos em conexão explícita com as demandas. O próximo passo será definir o conjunto de ações a serem realizadas e os meios (operações) que estão disponíveis para a sua realização. O grupo deve se perguntar se as ações e operações elencadas estão coerentes com os objetivos e suprirão as demandas iniciais que motivaram a atividade. Outro ponto importante é saber se a demanda se origina somente no grupo ou na comunidade que será atendida pelas ações da atividade. Muitas vezes uma atividade de ensino ou extensão perde seu motivo e significado porque a própria comunidade a ser atendida pela atividade não foi consultada no processo de estabelecer as demandas.

O processo de avaliação também pode ser orientado pelo conceito de Atividade Petiana. Ao avaliar uma atividade, o grupo deve examinar inicialmente a origem das demandas e se os objetivos estabelecidos foram eficazes no atendimento às demandas. Esta conexão se dá por avaliar se a escolha das ações e das operações foi correta para a consecução dos objetivos. Aqui é preciso estar atento para o fato de que a cultura do grupo pode estar privilegiando formas de ação e de organizar o pensamento que não estão atingindo o sucesso esperado. É necessário questionar se a própria cultura do grupo está precisando de uma modificação. Este processo é difícil

de ser realizado, pois é a própria cultura do grupo que disponibiliza as ferramentas para análise. Uma possível solução para esta contradição está em comparar as práticas que o grupo desenvolve com as práticas de outros grupos similares, de áreas afins, em caso de grupos ligados a cursos de graduação, ou temas correlatos, em caso de grupos interdisciplinares. Para isso, a participação e o debate sobre atividades em eventos que reúnam grupos PET de diferentes instituições é fundamental. Em outras palavras, a própria significação das atividades de um grupo pode ser modificada pelo debate coletivo e pela comparação de suas atividades com aquelas elaboradas por outros grupos. Como salientamos anteriormente, o significado de nossas ações e, de forma ainda mais profunda, da nossa própria identidade como petianos e petianas são estabelecidos a partir da nossa relação com outro, a partir da tomada de consciência dos múltiplos papéis que executamos dentro da construção da Atividade Petiana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi elaborado a partir do reconhecimento da necessidade de estabelecer um referencial teórico que permita entender o processo de formação no âmbito do PET circunscrevendo-o dentro de um processo amplo de desenvolvimento do indivíduo. Como o processo de formação no PET está vinculado à realização de atividades coletivas, propomos utilizar a Teoria Histórico Cultural da Atividade como base teórica e propomos o conceito de Atividade Petiana. Resumidamente, a Atividade Petiana se caracteriza pela coordenação de um conjunto de ações coletivas que se tornam os elementos centrais e estruturantes da formação petiana. Por sua vez, ação aqui significa atuação sobre o mundo, sobre a realidade objetiva, motivada por uma demanda e com uma determinada intencionalidade. O agir passa a ser centro do processo de formação e o aprendizado desenvolve-se como resultado da apropriação das ferramentas culturais adequadas para a realização da ação. O agir está intrinsecamente ligado à transformação. E os atos petianos são, essencialmente, atos de transformação.

Acredito que os aspectos da Atividade Petiana apresentados e discutidos neste texto definem a unidade dos grupos PET dentro da diversidade de áreas do conhecimento, das metodologias de organização do trabalho e dos objetivos específicos dos 841 grupos existentes no país. Proposto um referencial teórico, os próximos passos devem dar conta de utilizar este referencial para entender os processos de formação desenvolvidos por grupos específicos em instituições específicas. Espero que este trabalho contribua para a formação de um programa de pesquisa em Educação Tutorial que permita aprofundar cada vez mais o entendimento sobre a formação promovida pelo Programa de Educação Tutorial.

REFERÊNCIAS

BALBACHEVSKY, Elizabeth. **O Programa Especial de Treinamento – PET/CAPEs – e a graduação no ensino superior brasileiro**. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). INFOCAPES – Boletim Informativo. Vol.6, N.02, abr./jun. 1998: 6-23.

BALAU-ROQUE, Marina Mercante. **A experiência no Programa de Educação Tutorial (PET) e a formação do estudante do ensino superior**. Porto alegre: Unicamp, 2012. 119p. Dissertação (Mestrado)– Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

BRASIL – Portaria MEC Nº 976, de 27 de julho de 2010, modificada pela Portaria MEC nº 343, de 24 de abril de 2013. **Diário Oficial da União**, Poder executivo, Brasília, DF, 31 de outubro de 2013. Seção 1, p. 40.

CENAPET – Comissão Executiva Nacional dos Grupos do Programa de Educação Tutorial (PET). **Minuta de Manual de Orientações Básicas do PET**. Brasília: Comissão de Avaliação, 2014. Disponível em <https://drive.google.com/file/d/1eUzdQNrfALUY65LkyWhWRSP4ND0CLkkt/view>.

DIAS, Ana Maria Iorio. (Org.); CACERES, Edson Norberto. (Org.); MARTINS, Iguatemy Maria Lucena. (Org.); GOUVEIA, Sandro Tomaz (Org.). **Estudo**

sobre os egressos do Programa de Educação Tutorial / PET 1979 - 2008. 1. ed. Fortaleza: Brasil Tropical, 2009.

ENAPET XIX **Ata da Assembleia Geral do XIX Encontro Nacional de Grupos PET.** Santa Maria: UFSM, 2014. Disponível em https://drive.google.com/file/d/1WNChqC7UlsE8X_b26ZwMHK5RrufDKwx/view Acesso em 19 maio de 2019.

FERREIRA, Rogério Ferreira, MONEGO, Estelamares Tronco. (Org) **O Programa de Educação Tutorial na UFG.** Goiânia: Prograd/Funape, 2013.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação da Cultura.** Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 1989.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **O Desenvolvimento do Psiquismo.** Tradução: Manuel Dias Duarte. Lisboa: Livros Horizontes, 1978.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil.** In: VYGOTSKY, L. S., LURIA, A. R., LEONTIEV, A. N. Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem. Tradução: Maria da Penha Villalobod. 2, ed. São Paulo: Icone, Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

MARX, Karl. **Prefácio-Introdução à Contribuição para a Crítica da Economia Política.** Lisboa: Edições Progresso, 1982

MEC – Ministérios da Educação. **PET- Programa de Educação Tutorial: estratégia para o desenvolvimento da graduação.** Brasília: Ministério da Educação. 2007.

MOLL, Luis. **Vygotsky e a Educação:** implicações pedagógicas da teoria sócio-histórica. Tradução: Fani A. Tesseler. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

SERRÃO, Maria Isabel Batista. **Aprender a Ensinar:** a aprendizagem do ensino no curso de pedagogia sob enfoque histórico-cultural. São Paulo: Cortez, 2006.

SFORNI, Marta Sueli Faria. **Aprendizagem Conceitual e Organização do Ensino: Contribuições da Teoria da Atividade.** Araraquara: JM Editora, 2004.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Construção Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Construção do Pensamento e da Linguagem.** Tradução de Paulo Bezerra. São paulo: Martins Fontes, 2009.

Recebido em: 20/05/2019

Publicado em: 31/10/2019