



FACULDADE CALAFIORI

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**DIFERENTES TEORIAS, CONTRIBUIÇÕES
SIGNIFICATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM**

ROSILENE RODRIGUES COSTA

**ORIENTADORA E PROFESSORA ESPECIALISTA: ELAINY
CRISTINA DOS SANTOS LISBÔA**

**São Sebastião do Paraíso - MG
2011**

DIFERENTES TEORIAS, CONTRIBUIÇÕES SIGNIFICATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

ROSILENE RODRIGUES COSTA

Monografia apresentada à Faculdade Calafiori, como parte dos requisitos para a obtenção do título de graduado (a) em Pedagogia.

Orientador (a) e professora especialista: Elaine Cristina dos Santos Lisbôa

**São Sebastião do Paraíso - MG
2011**

DIFERENTES TEORIAS, CONTRIBUIÇÕES SIGNIFICATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

AVALIAÇÃO: () _____

Elainy Cristina dos Santos Lisbôa

Professor Orientador e especialista

Professor Avaliador da Banca

Professor Avaliador da Banca

**São Sebastião do Paraíso - MG
2011**

*“ O único bom ensino, é aquele que se adianta ao desenvolvimento”
(Vygotsky)*

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha amiga Ana Paula Pimenta pela cooperação e incentivo neste importante momento.

Aos colegas com quem dividi muitos momentos especiais ao longo do curso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à força suprema que rege o Universo Deus e à minha orientadora Professora Elaine Cristina dos Santos Lisbôa, que com sua sensibilidade e disponibilidade com que sempre me orientou, contribuiu para o aprimoramento intelectual, profissional e pessoal que acredito ter adquirido através do vínculo estabelecido.

SUMÁRIO

CAPITULO 1 - INTRODUÇÃO.....	09
CAPITULO 2 - APRESENTANDO ALGUNS ELEMENTOS DA TEORIA DE VYGOTSKY.....	11
2.1 – A Visão de Vygotsky sobre Linguagem e Pensamento.....	11
2.2 – A perspectiva de Vygotsky sobre desenvolvimento e o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal.....	18
CAPITULO 3 - A TEORIA DE VYGOTSKY E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO.....	21
CAPITULO 4 - COMO APRENDEM NOSSOS ALUNOS: VYGOTSKY, PLATÃO E ARISTÓTELES E SUAS IDEIAS SOBRE APRENDIZAGEM.....	27
4.1 - O que é possível fazer para que os alunos tenham um bom desempenho na escola?.....	32
CAPITULO 5 - PEDAGOGIA DIFERENCIADA, QUE ASSEGURE A APRENDIZAGEM DE TODOS.....	36
CONCLUSÃO.....	42
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	44

LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS

UFGS - Faculdade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

PUC/SP - Pontifícia Universidade de São Paulo

Unoesc - Universidade do Oeste de Santa Catarina

RESUMO

O presente estudo investiga a teoria de Vygotsky, e o processo de aquisição de linguagem e do pensamento, ressaltando algumas peculiaridades na interação social do indivíduo com o meio. E mostra também, o que pensaram e fizeram alguns dos principais expoentes da história educacional, sobre a aquisição dos conhecimentos. O objetivo é refletir sobre a teoria de modo a compreender seus principais conceitos e algumas implicações para o campo educacional, principalmente para o trabalho do professor e sua prática diária em sala de aula. O papel do professor, segundo Vygotsky, é de mediador e facilitador que interage com os alunos por meio da linguagem, num processo dialógico. Os estudiosos das mais diversas áreas de conhecimento não propõem uma nova pedagogia ou um novo método, mas suas pesquisas deixaram claro que, o que leva o aprendiz à construção do saber é ajustar as atividades ao nível de aprendizagem de cada aluno. Considerando as suas diferenças, tanto no desempenho cognitivo como cultural. É preciso ainda, resgatar a missão da escola em torno do ensino, retomar a prioridade sobre o projeto educativo, as quais devem ocorrer na prática diária, além de possibilitar a compreensão da realidade do aluno de modo a permitir ao professor se posicionar enquanto um mediador do conhecimento.

Palavra chave: Interação Social; Conhecimento; Aprendizagem; Desempenho Cognitivo.

1 - INTRODUÇÃO

Durante o curso, em contato com a experiência dos professores, observou-se que o docente deve saber o que vai dizer e o que vai ensinar. Entretanto, ensinar para que os alunos aprendam é insuficiente, pois é preciso mobilizá-los e incentivá-los a aprender. O que o educador transmite é o saber e a relação com o saber. Mesmo trabalhando com séries iniciais, é importante manter-se um pesquisador, não necessariamente para realizar pesquisa em matemática ou física, mas em pedagogia. Sendo esses uns dos principais objetivos do curso, o trabalho foi baseado na teoria sócio-interacionista de Vygotsky e nas diferentes concepções sobre a aquisição dos conhecimentos que originaram o inatismo, o empirismo e o construtivismo e a visão de outros estudiosos. Apesar das diferenças sobre a aquisição dos conhecimentos, todos trabalham com a concepção de que o sujeito da aprendizagem é o aluno.

Essa monografia é um trabalho bibliográfico, realizado por meio de pesquisas em livros, artigos, etc.

Assim, esse estudo tem por objetivo refletir sobre a teoria de Vygotsky, juntamente com as visões de outros teóricos que fizeram parte da Psicologia da Educação, que apesar dos diferentes aspectos do processo de aprendizagem contribuíram para a reflexão – Como o ser humano aprende? Como criar as melhores condições possíveis para que o aprendizado ocorra na escola?

No primeiro capítulo, foi abordado a teoria de Vygotsky que mostra a capacidade do indivíduo pensar, imaginar objetos inexistentes, o papel da vida social no desenvolvimento cognitivo e psicológico, além da importância da comunicação com outros indivíduos. Além disso, apresenta-se algumas ponderações sobre o desenvolvimento e zona de desenvolvimento proximal e o uso da linguagem como instrumento de pensamento.

No segundo capítulo foi refletido sobre como a teoria de Vygotsky contribui na Educação como um todo. Apresentado um estudo sobre a integração entre ensino e aprendizado e as práticas escolares influenciadas diretamente pela teoria do autor.

No terceiro capítulo constata-se uma estreita ligação com as diferentes concepções sobre a aquisição dos conhecimentos, que originaram o inatismo, o empirismo e o construtivismo. Conhecendo as bases de cada uma e o processo da aprendizagem que ajudam a explicar como ela ocorre. Ressalta-se também, aspectos que são importantes e relevantes para que os alunos tenham um bom desempenho escolar.

No quarto capítulo completa-se o trabalho expondo alguns eixos sobre o resgate da missão da escola. A tarefa não é fácil quando a sociedade cria a inovação diária das tecnologias de informação e comunicação. Entretanto, cabe à instituição escolar reformar e deixar o currículo mais próximo à realidade dos alunos desenvolvendo uma pedagogia diferenciada, dando a oportunidade de todos aprenderem.

São várias as contribuições desse estudo para os professores, uma vez que, ele reafirma sua função de educador, mediador e facilitador da aprendizagem, em especial ao pedagogo que deve comprometer-se com o trabalho e assegurar o saber. Porém pode-se ampliar essas contribuições à todo campo educacional, que tem o ensino e aprendizagem do conhecimento como objeto de estudo.

2 - APRESENTANDO ALGUNS ELEMENTOS DA TEORIA DE VYGOTSKY

Apresentamos a seguir a teoria de Vygotsky e sua visão sobre linguagem e pensamento, como também, a sua perspectiva de desenvolvimento baseada no estudo de funções psicológicas superiores ou processos mentais.

Esse teórico interessou-se por compreender os mecanismos psicológicos mais complexos que são típicos da espécie humana e que envolvem o controle consciente do comportamento, a ação intencional e a liberdade do indivíduo em relação às características do momento e do espaço presente. Em relação a esses mecanismos psicológicos, Vygotsky (1998a) entende que os mesmos não estão presentes desde o nascimento da criança, mas são frutos de um processo de desenvolvimento que envolve a interação do indivíduo com o meio físico e social no qual está inserido.

2.1 – A Visão de Vygotsky sobre Linguagem e Pensamento

O ser humano é capaz de pensar em objetos ausentes, imaginar algo nunca vivido, planejar ações a serem realizadas no futuro.

Esse tipo de atividade psicológica é considerada superior, que se diferencia de mecanismos mais elementares. Esses mecanismos elementares são ações reflexas (por exemplo: a sucção no seio materno pelo bebê), as reações automatizadas (como o movimento da cabeça do bebê em direção a um som forte e contínuo) ou os processos de associação simples entre ações, como o ato de evitar o contato da mão ao fogo (OLIVEIRA, 1997).

O animal, por exemplo, não seria capaz - voluntariamente - de realizar uma tarefa observada em alguém. Isto é o comportamento de tomada de decisão a partir de uma situação nova., é comportamento superior e, por isso, tipicamente humano. O exemplo do animal ilustra a diferença entre processos elementares e superiores.

Vygotsky (1993), trabalha com a noção de que a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas sim mediada. Mediação, em termos enéricos, é o processo de intervenção de um elemento intermediário na relação entre o sujeito e o objeto. A relação deixa de ser direta e passa a ser mediada por ferramentas auxiliares da atividade humana.

"Quando um indivíduo aproxima sua mão da chama de uma vela e a retira rapidamente ao sentir dor, está estabelecida uma relação direta entre o calor da chama e a retirada da mão" (OLIVEIRA, 1997, p. 26).

Segundo Vygotsky (1998), as funções psicológicas superiores apresentam-se de forma que entre o homem e o mundo real existam mediadores, isto é, ferramentas auxiliares da atividade humana.

Vygotsky (1993), apresenta dois tipos de mediadores entre as funções psicológicas: superiores e o mundo real que são os instrumentos e os signos, que apresentam características diferentes (OLIVEIRA, 1997).

Para Vygotsky, "a função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade" (1998, p. 72). Os instrumentos, porém, são elementos externos aos indivíduos, voltados para fora dele. Os signos, por sua vez, também chamados por Vygotsky (1998), de "instrumentos psicológicos, que se dirigem ao controle de ações psicológicas, seja do próprio indivíduo, seja de outras pessoas, podem ser entendidos como ferramentas que auxiliam nos processos psicológicos, isto é, o signo é orientado internamente.

Para Vygotsky a importância dos instrumentos na atividade humana, tem clara ligação com sua filiação teórica aos postulados marxistas. Vygotsky busca compreender as características do homem através do estudo da origem e do desenvolvimento da espécie humana, tornando o surgimento do trabalho e a formação da sociedade humana, com base no trabalho, [...] , pois nele desenvolve-se, por um lado a atividade coletiva e, do outro, a criação e utilização de instrumentos. (VYGOTSKY *apud* OLIVEIRA, 1997, p. 27-28)

Vygotsky (1998), acredita que ao longo da educação da espécie humana e do desenvolvimento de cada indivíduo, ocorrem, entretanto, duas mudanças

qualitativas fundamentais no uso dos signos. Ele pondera que os signos podem ser diferenciados de outros objetos, eventos, situações. A palavra mesa, por exemplo, é um signo que representa o objeto mesa; o símbolo 3 é um signo que representa a quantidade três; o desenho de um menino na porta de um sanitário é um signo que indica sanitário masculino. Por um lado, a utilização de marcas externas vai se transformar em processos internos de mediação, sendo que esse mecanismo é chamado de internalização. Um bom exemplo desse processo pode ser encontrado no desenvolvimento do gesto de apontar.

A criança tenta pegar um objeto colocado além de seu alcance; suas mãos esticadas em direção àquele objeto, permanecem paradas no ar. Seus dedos fazem movimentos que lembram o pegar [...] movimento que faz parecer que a criança está apontando um objeto – nada mais que isso (VYGOTSKY, 1998a, p. 74).

Por outro lado, são desenvolvidos sistemas simbólicos que organizam os signos em estruturas complexas e articuladas. Vygotsky (1998), afirma que a linguagem é o sistema simbólico básico de todos os grupos humanos.

Ao longo do processo de desenvolvimento, o indivíduo deixa de necessitar de marcas externas e passa a utilizar signos internos, isto é, representações mentais que substituem objetos do mundo real. Assim como um nó do lençol pode representar um compromisso que não quero esquecer, minha idéia de “pai” representa a pessoa real de meu pai e me permite lidar mentalmente com ela, mesmo na sua ausência (OLIVEIRA, 1997).

Um processo de representação mental é a própria ideia de que o homem é capaz de operar mentalmente sobre o mundo, isto é, fazer relações, planejar, comparar, lembrar, etc. Temos conteúdos mentais que tomam lugar dos objetos, das situações e dos eventos do mundo real. Por exemplo:

Quando pensamos em um gato, não temos na mente obviamente, o próprio gato; trabalhamos com uma ideia, um conceito, uma imagem, uma palavra, enfim, algum tipo de representação de signo, que substitui o gato real sobre o qual pensamos (OLIVEIRA, 1997, p. 35).

Vygotsky (1998, p.75), diz que “a internalização de formas culturais de comportamento envolve a reconstituição da atividade psicológica tendo como base as operações com signos”. Isto é, os signos passam a ser compartilhados pelo

conjunto dos membros do grupo social, permitindo a comunicação entre os indivíduos e o aprimoramento da interação social. Vygotsky (1998), também diz que quando um indivíduo aprende, por exemplo, o significado de “cavalo, esse conceito é internalizado e compartilhado, servindo como signo mediador na sua compreensão de mundo.

Para este autor, é o grupo cultural em que o indivíduo se desenvolve que lhe fornece formas de perceber e organizar o real, as quais vão construir os instrumentos psicológicos que fazem a mediação entre o indivíduo e o mundo (VYGOTSKY *apud* TRINDADE e MORETTI, 2000).

Quando um indivíduo vê, por exemplo, um avião, ele é capaz de interpretar esse objeto como um avião e não como um amontoado de informações perceptuais (linhas, formas, cores, sons) não compreensíveis. O conceito de avião, construído socialmente, consiste numa representação mental que faz a mediação entre o indivíduo e o objeto real que está no mundo (OLIVEIRA, 1997, p.36).

Vygotsky (1998), supõe que um indivíduo de um grupo cultural, que por alguma razão nunca tinha visto aviões, ele não terá condições de interpretá-lo, não terá a representação simbólica do instrumental psicológico que permita a compreensão desse objeto. Este autor ainda conclui que é a partir da experiência com o mundo e com os signos fornecidos pela cultura, que os indivíduos vão construir seu sistema de signos, que consistirá numa espécie de “código” para a decifração do mundo:

Quando Vygotsky (1998), fala em cultura, não está se referindo apenas a fatores abrangentes como o país onde o indivíduo vive, seu nível sócio-econômico, a profissão de seus pais. Está falando do grupo cultural como fornecendo ao indivíduo um ambiente estruturado, em que todos os elementos são carregados de significados. Assim, se um bebê é colocado para dormir num berço, se quem alimenta a criança é a mãe ou outro adulto, se existem ou não escolas onde as crianças são submetidas a conteúdos culturais considerados importantes, são apenas exemplos de vários fatores que definem qual é o mundo em que o indivíduo vai se desenvolver (SCHÄFFER, 1998).

Na perspectiva de Vygotsky é muito importante que:

A interação face a face entre indivíduos particulares desempenha um papel fundamental na construção do ser humano: é através da relação interpessoal concreta com outros homens que o indivíduo vai chegar a interiorizar as formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico (VYGOTSKY apud OLIVEIRA, 1997, p. 38).

Enfim, a interação social, seja através dos diversos elementos do ambiente cultural estruturado, seja diretamente com outros membros da cultura, irá fornecer a matéria-prima para o desenvolvimento psicológico do indivíduo.

A cultura, portanto, não é pensada por Vygotsky como uma coisa pronta, mas assim como :

[. . .] um sistema estático que o indivíduo se submete, mas como uma espécie de “palco de negociações”, em que os membros estão num constante movimento de recriação e reinterpretação de informações, de informações, conceitos e significados (VYGOTSKY apud OLIVEIRA, 1997, p. 38).

Para Vygotsky (1998), a vida social é um desenrolar dinâmico, que cada indivíduo é ativo e que a interação vai acontecer entre o mundo subjetivo de cada um. Neste sentido, ele associa sua filiação marxista à interação entre diversos planos históricos: a história da espécie (filogênese), a história do organismo individual da espécie (antogênese) e os processos e experiências vividas por cada indivíduo.

Este autor acredita que o processo pelo qual o sujeito internaliza a matéria-prima colocada pela cultura, não é, pois, um processo de absorção passiva, mas de transformação. Esse processo é, para Vygotsky, um dos primordiais mecanismos a serem compreendidos no estudo do desenvolvimento do ser humano.

O desenvolvimento do gesto de apontar da criança é ilustrado na teoria Vygotskyana como um exemplo no processo de internalização de significados dados culturalmente.

Inicialmente o bebê tenta pegar, com a mão, um objeto – chocalho, por exemplo – que está fora de seu alcance. [...] do ponto de vista do bebê, este é um gesto dirigido ao chocalho, uma relação externa entre ele e o chocalho, uma tentativa mal sucedida de alcançar o objeto (OLIVEIRA, 1997, p.39).

Um adulto observando a tentativa da criança de pegar o chocalho, provavelmente reage dando o chocalho para a criança. Na verdade está interpretando aquele movimento de pegar o objeto como tendo o significado “eu quero aquele brinquedo”.

As origens das funções psicológicas superiores devem ser buscadas, nas relações sociais entre o indivíduo e os outros homens. Para Vygotsky (1998b), o funcionamento psicológico típico do ser humano é social e, portanto, histórico. Os sistemas simbólicos, e particularmente a linguagem, exercem um papel fundamental na comunicação entre os indivíduos que permitem a interpretação dos objetos, eventos e situações do mundo real.

Vygotsky trabalha com duas funções básicas de linguagem. A primeira e a principal função é a de intercâmbio social, ou seja, para se comunicar com seus semelhantes é que o homem cria e utiliza os sistemas de linguagem. Essa função de comunicação com os outros é visível no bebê que está começando a aprender a falar, ele não sabe ainda articular palavras, nem é capaz de compreender o significado das palavras utilizadas pelos adultos, mas consegue comunicar seus desejos e seus estados emocionais aos outros através de sons, gestos e expressões.

Na perspectiva de Vygotsky (1998), para que a comunicação com outros indivíduos seja possível, de forma mais compreensível, é necessário que sejam utilizados signos compreensíveis por outras pessoas, que traduzem idéias, sentimentos, vontades, pensamentos de forma bastante precisa.

A segunda função da linguagem é a de pensamento generalizado. Vygotsky (1998), explica que a linguagem ordena o real, agrupando todas as ocorrências de uma mesma classe de objetos, situações e eventos sob uma mesma categoria conceitual, isto é, a função do pensamento generalizante é que torna a linguagem instrumento de pensamento.

Vygotsky (1998), declara que a linguagem é instrumento de controle e comportamento e, como tal, uma necessidade. Sua apropriação pela criança é condição para o desenvolvimento. “Ela é um instrumento que a criança não domina e nem possui a princípio” (VITTO, 1994, p.17 - 18).

A aquisição da linguagem e outras funções mentais, estará ligada, portanto, às leis dialéticas do desenvolvimento sócio-histórico. Vygotsky observa que o surgimento do pensamento verbal e da linguagem como sistema de signos é um

momento crucial no desenvolvimento da espécie humana, momento em que o biológico transforma-se no sócio-histórico.

Este autor ainda relata que na educação do indivíduo, desde seu nascimento, ocorre um processo antes do pensamento e da linguagem se associarem, ou seja, que existe na criança pequena uma fase pré-verbal no desenvolvimento do pensamento e uma fase pré-intelectual no desenvolvimento da linguagem. Antes de dominar a linguagem, a criança é constituída na linguagem prática, ou seja, é capaz de resolver problemas utilizando instrumentos e meios indiretos para conseguir determinado objeto.

Vygotsky (1998), parte desses resultados e propõe que, a exemplo, os animais, também são capazes de utilizar instrumentos como mediadores entre eles e para resolver determinados problemas. Os animais também utilizam uma linguagem própria. Emitem sons e utilizam gestos e expressões faciais demonstrando alívio emocional e constituem, um contato psicológico com outros membros do grupo.

Quando os processos de desenvolvimento do pensamento e da linguagem se unem, surge então a linguagem racional e o pensamento verbal, o ser humano passa a ter a capacidade de um funcionamento psicológico mais detalhado, mediado pela linguagem simbólica.

As obras de Vygotsky: *“Pensamento e linguagem”*;, *“A formação social da Mente”* e *“Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem”*, estão repletas de exemplos de como se dá a mediação nos processos psicológicos, e sobretudo à mediação pela linguagem oral. A fala tem um papel fundamental de organizadora da atividade prática, ela é essência do comportamento humano. A linguagem representa um salto qualitativo na evolução da espécie. É ela que fornece os conceitos, as formas de organização do real, a mediação entre o sujeito e o objeto do conhecimento. É por meio da linguagem, que as funções mentais superiores são socialmente formadas e culturalmente transmitidas.

É no significado que se encontra a unidade das duas funções básicas da linguagem: instrumento do pensamento e da comunicação. São os significados que vão propiciar a mediação simbólica entre o indivíduo e o mundo real, do qual o indivíduo é capaz de compreender o mundo e agir sobre ele.

O significado de uma palavra representa uma amálgama tão estreita do pensamento e da linguagem que fica difícil dizer se trata de um fenômeno da fala ou do pensamento. Uma palavra sem significado é um som vazio; o significado, portanto, é um critério da “palavra”, seu componente indispensável. Pareceria, então, que o significado poderia ser visto como um fenômeno da fala. Mas, do ponto de vista da psicologia, o significado de cada palavra é uma generalização ou um conceito. E como as generalizações e os conceitos são inegavelmente atos de pensamento, podemos considerar o significado como um fenômeno do pensamento (VYGOTSKY, 1998, p.104).

No desenvolvimento de uma língua os significados não são, pois, estáticos. Um nome nasce para designar um determinado conceito, e vai sofrendo modificações, acréscimos, refinamentos.

Vygotsky (1998), diz que a aquisição da linguagem pode ser um paradigma para o problema da relação entre aprendizado e desenvolvimento. Para ele, é na interação social e por usos de signos que se dá o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (TRINDADE e MORETTI, 2000).

2.2 – A perspectiva de Vygotsky sobre desenvolvimento e o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal

Para melhor explicar a importância das interações sociais no desenvolvimento cognitivo, Vygotsky cria o conceito de zona de desenvolvimento proximal, que pode ser entendida como:

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1998, p.112) .

Neste sentido, ele entende que a zona de desenvolvimento proximal constituiu-se por aquelas funções que não estão maduras, mas em processo de maturação, ou seja, que ainda não se encontram no estágio embrionário .

A zona de desenvolvimento proximal pode, portanto, tornar-se um conceito poderoso nas pesquisas do desenvolvimento, conceito este que pode aumentar de

forma acentuada a eficiência e a utilidade da aplicação de métodos diagnósticos do desenvolvimento mental e problemas educacionais.

Assim, o conceito de zona de desenvolvimento proximal é de fundamental importância para o plano educacional, porque permite verificar não somente os ciclos já interiorizados pela criança, mas também aqueles que estão em via de formação, o que permite boas estratégias pedagógicas que auxiliam nesse processo. Cabe ao professor interferir na zona de desenvolvimento proximal dos alunos, uma vez que, para Vygotsky (1998), o único bom ensino é aquele que se dirige às funções psicológicas que estão em via de se completarem. Esse teórico aponta que as possibilidades de aprendizagem não estavam na dependência do nível de desenvolvimento alcançado pelas crianças.

É a partir da conscientização da existência desses dois níveis de desenvolvimento real e potencial, que Vygotsky (1998) elaborou o conceito de zona de desenvolvimento proximal, que tem importantes implicações educacionais. De acordo com esse conceito “a boa” aprendizagem é aquela que cria condições para as zonas de desenvolvimento proximal sucessivas (SHÄFFER, 1998).

Para Vygotsky (1998), a fala interior desenvolve imediatamente um acúmulo de mudanças estruturais e funcionais, que se separa da fala exterior das crianças ao mesmo tempo em que ocorre a diferenciação das funções social e egocêntrica da fala.

Vygotsky conclui que:

[...] a fala é interiorizada psicologicamente antes de ser interiorizada fisicamente. A fala egocêntrica é, quanto às suas funções, a fala interior; é a fala em sua trajetória para a interiorização [...] (VYGOTSKY, 1998, p.56).

Dessa forma, o uso da linguagem como instrumento de pensamento supõe um processo de internalização da linguagem; ou seja, não é apenas por falar com outras pessoas que o indivíduo dá um salto qualitativo para o pensamento verbal. Também se desenvolve gradualmente o discurso interno, que é uma forma interna de linguagem, dirigida ao próprio sujeito e não a um interlocutor externo. É um discurso com a função de auxiliar o indivíduo nas suas operações psicológicas, isto é, sem valorização, voltando para o pensamento. Diante do problema de como chegar de caminhão a um determinado local, por exemplo, a pessoa apoia-se em

raciocínios, referências de decisões de caráter verbal, ela não fala alto, não conversa com ninguém. Realiza um discurso interno, que é uma espécie de diálogo consigo mesma (OLIVEIRA, 1997).

Portanto, o desenvolvimento da linguagem e suas relações com o pensamento são questões centrais na obra de Vygotsky, e podem ser sintetizadas em suas próprias palavras: “[...] a relação entre o pensamento e a palavra não é uma coisa, mas um processo, um movimento contínuo de vaivém do pensamento para a palavra e vice-versa” (VYGOTSKY, 1998, p.108). Nesse processo, o desenvolvimento do pensamento e da palavra passa por transformações, isto é, cada pensamento se move, amadurece e se desenvolve, desempenha uma função, soluciona um problema.

3 - A TEORIA DE VYGOTSKY E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO

A intenção deste capítulo é refletir sobre as idéias de Vygotsky e suas contribuições para fundamentar os educadores no processo de mediação do saber.

Várias são as reflexões sobre a prática escolar que poderiam ser feitas com base nas idéias de Vygotsky. No entanto, os limites deste trabalho não permite explorar as inúmeras implicações dessas ideias à educação. Assim, abordarei brevemente neste capítulo as contribuições de sua teoria para a Educação e para o processo de ensino e aprendizagem.

Primeiramente, é importante mencionar que enfrentamos uma complexa questão entre propostas teóricas e prática pedagógica. A própria idéia da “aplicação” de teorias na qual os educadores tentam extrair um “como Fazer” eficiente parece inadequada, mas a compreensão de certas peculiaridades da obra de Vygotsky é importante para um dimensionamento de sua contribuição à educação.

O referencial teórico Vygotskyano aponta-nos, assim, para os processos psicológicos e pedagógicos, tais como os processos de aquisição da linguagem e aquisição da língua escrita. Assim sendo, a escola, como criação cultural de sociedade letrada e o professor como mediador na formação do indivíduo, são fundamentais para a promoção de um ensino capaz de promover o desenvolvimento.

Mas, qual a relação entre desenvolvimento e linguagem?

Para Vygotsky(1998), *apud* Souza (2001), o uso da linguagem é a condição mais importante para o desenvolvimento das estruturas psicológicas superiores (a consciência) da criança. A experiência histórica do homem reflete-se nas formas verbais de sua comunicação. Esse conteúdo histórico também foi interiorizado por

meio da linguagem, logo a natureza social das pessoas torna-se igualmente sua natureza psicológica.

Nesta visão, o mesmo ocorria com a criança, o seu desenvolvimento cultural aconteceria primeiro em nível social e mais tarde em nível individual. Esse processo implicaria a utilização de signos e suporia uma evolução através de uma série de transformações qualitativas na consciência da criança. Assim, a consciência de cada criança retrataria a sua interação com a realidade.

O processo de internalização seria uma reconstrução interna de uma operação externa, ressaltando a importância da atividade do outro no processo, já que o sucesso deste depende da reação daquele. As transformações que ocorrem nesse processo são as seguintes:

- Uma operação que a princípio representa uma atividade externa, é reconstruída e passa a ocorrer internamente;
- As funções do desenvolvimento da criança passam do interpessoal (nível social) para o intrapessoal (nível individual). Assim, todas as funções superiores (memória lógica, formação de conceitos, entre outras) originam-se das relações reais entre as pessoas;
- O processo de internalização é resultado da história das relações reais entre as pessoas.

Vygotsky considera que o significado da palavra é a chave de compreensão da relação pensamento e linguagem, logo, sendo também da consciência e da subjetividade. Desse modo, seria possível analisar as transformações semânticas da língua ao longo do desenvolvimento da criança.

Os trabalhos da linha Vygotskiana entendem que a criança é o sujeito no processo de aquisição da linguagem, construindo seu conhecimento de mundo com a ajuda do outro. Os trabalhos nessa linha são conhecidos com “interacionismo social”.

Vygotsky (1998), abriu novas perspectivas de análise do próprio processo de construção de conhecimento. Sua obra traz grandes contribuições para a área da educação, na medida em que oferece elementos importantes para a compreensão de como se dá a integração entre ensino e aprendizagem e desenvolvimento, suscitando assim uma reavaliação e um redimensionamento na prática educacional.

Os postulados de Vygotsky parecem apontar para a necessidade de criação de uma escola bem diferente da que conhecemos. Uma escola em que as pessoas possam dialogar, discordar, discutir, questionar e compartilhar saberes. Onde há espaço para transformações, para as diferenças, para o erro, para as contradições, para a colaboração mútua e para criatividade. Uma escola em que professores e alunos tenham autonomia, possam pensar, refletir sobre seu próprio processo de construção de conhecimento e ter acesso a novas informações. Uma escola em que o conhecimento já sistematizado não é tratado de forma dogmática e esvaziado de significado (REGO, 1995, p. 118).

É graças à elaboração de novas metodologias que ultrapassam aquelas existentes na escola tradicional, que tem encorajado inúmeros educadores a inovarem sua prática pedagógica, no sentido de buscarem compreender a realidade de seus alunos tanto do ponto de vista psicológico, cognitivo, afetivo, como sócio-cultural. Isto para que, a partir daí, possam trabalhar rumo a uma educação significativa e construtiva – a qual possa conduzir o aluno a ser sujeito consciente de sua autonomia social (OLIVEIRA, 1997).

Será que a escola está sendo capaz de desenvolver as habilidades cognitivas de seus alunos?

Será que ela está reproduzindo conhecimento que o aluno já é capaz de adquirir sozinho, ou é realmente um espaço de interação, aberta ao diálogo? Neste sentido, Vygostky (1998), aposta que é necessário que haja na escola espaço para transformação, para desenvolver o potencial dos alunos.

Assim, ela deve estar aberta às diferenças e ao erro, às contradições e a colaboração mútua.

Segundo Freitas (2000):

A escola almejada possui os objetivos educacionais voltados a desenvolver as funções psicológicas e cognitivas de seus alunos. É necessário que esta, a partir das potencialidades do aprendiz, permita o amadurecimento intelectual, com currículo que forneça as condições necessárias para desenvolver os conceitos científicos.

A questão pedagógica é: como promover as rupturas na forma de pensar e na visão de mundo dos estudantes para que eles se apropriem do conhecimento científico. Para promover tais rupturas é necessária a atuação do professor e dos outros membros do grupo social na mediação entre a cultura e o indivíduo e promoções dos processos interpsicológicos que serão internalizados.

As interações sociais (professor / alunos e alunos / alunos) são essenciais para a produção de conhecimentos por parte dos alunos, particularmente daqueles que promovam o diálogo, a cooperação, a troca de informações mútuas e o conflito sócio-cognitivo em especial.

A intervenção “nas zonas de desenvolvimento proximal”¹ dos alunos é de responsabilidade dos professores, ainda que não exclusiva (OLIVEIRA, 1997).

Para Vygotsky (1998), a aprendizagem das crianças se inicia muito antes da escola. Aprendizagem e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança. A aprendizagem escolar nunca parte do zero, pois antes de seu ingresso na escola a criança vive uma série de experiências. Ela aprende a falar, montar objetos, conversar com adultos, e companheiros, adquire informações, obtendo resposta as suas perguntas, imita comportamentos realiza atividades com quantidades e operações, em essência.

A aprendizagem escolar deve seguir o desenvolvimento, as funções psicológicas da criação devem ter atingido determinado nível de amadurecimento antes que o processo de aprendizagem possa começar (VYGOTSKY, 1998, p.257).

Isto levou Vygotsky (1998), à sua hipótese principal: o ensino só é efetivo quando aponta para o caminho do desenvolvimento.

Tal hipótese é uma poderosa força que direciona e determina o desenvolvimento mental. Quando se transmite à criança um conceito sistemático, ensinam-se coisas que ela não pode ver ou vivenciar diretamente, a relação com um objeto é mediada por ter conceito científico.

Instalar algo na criança... é impossível... só é possível treiná-la para alguma atividade exterior, como por exemplo escrever à máquina. Para criar uma zona de desenvolvimento proximal, isto é para engendrar uma série de processos interior precisamos dos processos corretamente construídos na aprendizagem escolar (VYGOTSKY, 1998, p. 134).

¹ O conceito de zona de desenvolvimento proximal é relativamente complexo, ele compreende a região de potencialidade para o aprendiz. No caso da criança, representa uma situação cognitiva em que ela só consegue resolver determinada tarefa psicointelectual com auxílio de alguém mais experiente. as condições para que determinados processos cognitivos se desenvolvam, sem implantá-los diretamente na criança

A aprendizagem escolar tem, pois um papel decisivo na conscientização da criança dos seus próprios processos mentais. A consciência reflexiva chega à criança através dos conhecimentos científicos e depois se transfere aos conceitos cotidianos. Os dois processos, o dos conceitos espontâneos e o dos científicos se relacionam e se influenciam constantemente, fazendo parte de um único processo: o desenvolvimento da formação de conceitos.

A formação de conceitos pode ser bem observada quando o vocabulário e o conhecimento da criança sobre o mundo crescem a partir da experiência pessoal. Mas os conceitos continuam a se desenvolver e tornam-se diferentes quando inicia o aprendizado escolar. Nessa fase, o professor intervém na formação dos conceitos da criança. As transformações de significado não ocorrem mais apenas a partir da experiência vivida (que gera conceitos espontâneos), mas a partir de definições estabelecidas pela cultura (os conceitos científicos).

Assim, a formação de conceitos é o processo pela qual a criança aprende a linguagem de seu meio utilizando-a, cada vez melhor, para ordenar, classificar, especificar objetos e situações do mundo real.

Torna-se difícil para a criança em idade escolar, solucionar algumas situações problemáticas relacionadas com os conceitos espontâneos, justamente por não ter consciência deles. Entretanto, opera facilmente problemas envolvendo conceitos científicos, pois esses se formam no processo de aprendizagem escolar em coletivo com um adulto: o professor.

Em situação de sala de aula, o professor trabalha com o aluno, explica, dá informações, questiona, corrige, leva o aluno a demonstrar, até que consiga internalizar, agindo por fim independentemente. Com tal estrutura, a criança consegue solucionar mais cedo os problemas que envolvem conceitos científicos do que os da vida cotidiana.

Para Vygotsky (1998), as possibilidades de aprendizagem não estavam na dependência do nível de desenvolvimento alcançado pelas crianças. Ele pensou o desenvolvimento mental da criança não apenas retrospectivamente pelos processos que nela já amadureceram (nível de desenvolvimento real), mas, principalmente pelos processos que ainda estão em formação (nível de desenvolvimento proximal). Assim Vygotsky elaborou o conceito de zona de desenvolvimento proximal, que tem importantes implicações educacionais.

De acordo com esse conceito, todo bom ensino é aquele que se direciona para as funções psicológicas emergentes.

Dessa forma, o ensino deve incidir sobre a zona de desenvolvimento proximal, estimulando processos internos maturacionais que terminam por se efetivar, passando a constituir a base de novas aprendizagens.

Ao atender esse princípio, a escola deve dirigir o ensino não para etapas intelectuais já alcançadas, mas sim para estágios de desenvolvimento ainda não incorporados pelos alunos, funcionando como um incentivador de novas conquistas psicológicas.

Aqui o professor tem papel explícito de interferir na zona de desenvolvimento proximal dos alunos provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente.

Nesse sentido, as concepções de Vygotsky em relação à educação podem abrir novas perspectivas para uma redefinição do papel da escola e do trabalho pedagógico.

4 - COMO APRENDEM NOSSOS ALUNOS: VYGOSTSKY, PLATÃO E ARISTÓTELES E SUAS IDEIAS SOBRE APRENDIZAGEM

Neste capítulo, fica proposto fazer uma relação entre as diferentes concepções sobre a aquisição dos conhecimentos que originaram o inatismo, o empirismo, o construtivismo e a perspectiva de Vygotsky sobre a aprendizagem.

Conhecimento prévio, zona de desenvolvimento proximal, sincretismo do pensamento infantil, aprendizagem significativa. Conceitos teóricos como esses são sempre encontrados nos currículos das Graduações de Pedagogia e das Licenciaturas.

Tendo como fundamentação o pensamento de Vygotsky sobre a aprendizagem, pode-se fazer uma relação entre suas principais ideias juntamente com os principais conceitos do precursor Platão (427 a.c.), Aristóteles (384-322 a.c.) e Piaget (1896-1980).

O inatismo, o empirismo e o construtivismo são diferentes concepções, porém são de fatos figuras poderosas da Psicologia da Educação, porque enfocam opiniões diversas sobre o processo de aprendizagem e ajudam a explicar como ela ocorre.

Platão (427-347 a.c.), em seus estudos de formação de conceitos, defende que as pessoas nascem com saberes adormecidos que precisam ser organizados para se tornar conhecimentos verdadeiros. E ainda defende a tese de que a alma precede o corpo e que, antes de encarnar, tem acesso ao conhecimento e afirma que conhecer é relembrar, pois a pessoa já domina determinados conceitos desde que nasce assim o professor só auxilia o aluno a acessar as informações. Chamada

de inatismo, para Platão essa perspectiva sustenta que as pessoas naturalmente carregam certas aptidões, habilidades, conceitos, conhecimentos e qualidades em sua bagagem hereditária. Tal concepção motivou um tipo de ensino que acredita que o educador deve interferir o mínimo possível, apenas trazendo o saber à consciência e organizando-o. “Em resumo, o estudante aprende por si mesmo” escreve Fernando Becker, professor da Faculdade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFGS) no livro *Educação e Construção do Conhecimento*. Mesmo que a noção de aprendizado não encontre eco na ciência contemporânea algumas ideias inatistas ainda pipocam nas salas de aula. Contudo, se por um lado é interessante levar o aluno à reflexão e a procurar respostas para suas inquietações com independência, por outro é lamentável que muitos docentes alegam que o baixo rendimento escolar de certos estudantes está relacionados aos lares desestruturados por que eles “não tem habilidades para aprenderem”.

As ideias de Aristóteles (384-322 a.c.), sustenta que o conhecimento está na realidade exterior e é absorvido por nossos sentidos. O professor é quem detém o saber. O aprendizado é obtido por meio da cópia, seguida de memorização. Aristóteles apresentou uma perspectiva contrária à de Platão. Segundo ele, mesmo que as pessoas nasçam com capacidade de aprender, elas precisam de experiências ao longo da vida para que se desenvolvam. E as mesmas são captadas pelo meio exterior pelos sentidos.

“Os empiristas acreditavam que as informações se transformam em conhecimento quando passam a fazer parte do hábito de uma pessoa”, explica Clenio Lago, professor de Filosofia da Educação na Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc), em São Miguel do Oeste.

Nos séculos XVI e XVII, em plena Idade Moderna, essa perspectiva ganha força com filósofos como Bacon (1561-1626), Hobbes (1588-1679) e John (1632-1704). Do ponto de vista dos empiristas, caberia à escola formar um sujeito capaz de conhecer, julgar e agir segundo os critérios da razão, substituindo as respostas “erradas” absorvidas no contato com diversos meios pelas “certas”. A hipótese subjacente a essa concepção é a de que o aluno precisa memorizar e fixar informações da mais simples e parciais possíveis e que devem ir se acumulando com o tempo.

“Até hoje, o conhecimento é visto por muitos como um produto que pertence ao professor”, explica Becker. Apesar de séculos de distância, algumas práticas

empiristas seguem presentes no dia a dia das escolas. Os especialistas formulam uma crítica, que não basta acumular informações para aprender. Para Aristóteles, os conhecimentos são absorvidos como resultado da prática, quando se torna hábito.

As virtudes, portanto, não são geradas em nós nem através da natureza nem contra a natureza. A natureza nos confere a capacidade de recebê-las, e essa capacidade é aprimorada e amadurecida pelo hábito (ARISTÓTELES, 384-322 a.c.).

Inatismo e empirismo dois lados “o saber está no indivíduo” versus “O saber está na realidade exterior”, o século XX nasceu com uma tentativa de caminho do meio para explicar o aprendizado na perspectiva construtivista com o precursor Piaget (1896-1980). De acordo com essa linha, o sujeito tem potencialidades e características próprias, mas se o meio não favorece esse desenvolvimento, fornecendo instrumentos de indagação, reflexão e organizando ações, elas não se concretizam. Portanto, não basta ter contato com o conhecimento para adquiri-lo, é preciso “agir sobre o objeto e transformá-lo, como diz Piaget (1896-1980).

Ao pesquisar a maneira como a criança pensa, Piaget chamou a atenção para o papel da interação para explicar como o conhecimento se origina e se desenvolve. Por essa via aproximou do pesquisador Vygotsky(1896-1934). Embora não conviveram diretamente, são muitos os pontos semelhantes entre o construtivismo piagetiano e a perspectiva defendida por Lev, o sociointeracionismo, que constituíram passos importantes para o amadurecimento de ideias e de alternativas com vistas a melhorar a prática pedagógica.

Vygotsky se contrapôs ao pensamento inatista, segundo o qual as pessoas já nascem com suas características, como a inteligência e estados emocionais pré-determinados. Da mesma forma enfrentou o empirismo corrente que defende que as pessoas nascem como um copo vazio e são formados de acordo com as experiências.

Foi o cientista suíço quem cunhou o termo construtivismo, comparando a construção de conhecimento à de uma casa, que deve ter materiais próprios e a ação de pessoa para que seja erguida. É um equívoco falar em “método construtivista de ensino” não há passos a seguir e sim é um processo de aprendizagem, uma linha de pensamento. Para os construtivistas o aprendiz é um sujeito, protagonista do seu próprio processo de aprendizagem, alguém que vai

produzir a transformação que converte informação em conhecimento. Essa construção se dá a partir de situações nas quais ele possa agir sobre o que é objeto de conhecimento, pensar sobre ele, recebendo ajuda, sendo desafiado a refletir, interagindo com outras pessoas.

Vygotsky (1998), diz que a linguagem e o meio social estão ligados entre si de modo inquestionável. Mais do que isso, podemos afirmar que essa relação é a base da constituição do ser humano.

As ideias, concepções e teorias de Platão, Aristóteles, Piaget e de Vygotsky sustentam a prática de qualquer professor, mesmo quando eles não tem consciência delas. E ainda, eles tem influenciado nas investigações nas chamadas didáticas específicas de cada disciplina.

Tendo em vista as diretrizes atuais para um ensino nacional de qualidade em que nós, futuros professores devemos ter ou desenvolver competências para a concretização dos Parâmetros Curriculares, é fundamental que haja uma compreensão da socialização do ensino como um todo. Não se trata de agirmos como professores fora do nosso tempo, e sim como educadores de hoje, desenvolvendo habilidades para lidar com a crescente política de integração escolar.

Aprender a ensinar pode ser considerado um processo complexo-pautado em diversas experiências e modos de conhecimento – que se prolonga por toda a vida profissional do professor, envolvendo dentre outros, fatores afetivos, cognitivos, éticos e de desempenho. Inicia-se antes da preparação formal, prossegue ao longo dessa e permeia por toda a prática profissional do professor (MIZUKAMI, 1999, p. 54).

Cabe ao professor o papel fundamental, ou a figura central do processo ensino e aprendizagem, e o desenvolvimento das atividades em sala de aula, criando condições para resolver conflitos, não ocupando apenas uma posição de observador neutro da situação escolar.

Cabe ainda ao professor a demonstração de conhecimentos específicos e respeito intelectual e pessoal aos alunos, desenvolvendo- os a autoconfiança e o senso crítico.

É nesse ponto que o professor precisa ter sensibilidade para perceber as “diferenças” linguísticas e não agir de forma discriminatória.

Nesse sentido, entender a teoria de Vygotsky sobre “Pensamento e Linguagem” torna-se fundamental para compreender o nível do desenvolvimento linguístico e cognitivo de cada aluno, podendo assim, solucionar conflitos ocasionados por tais “diferenças”, pois esse teórico ressalta a complexidade da língua e sua estreita relação entre o meio social, entendida dessa maneira, a capacidade de exercer eficazmente a mediação requer um sólido e amplo conhecimento psicológico e educativo.

Sendo o desenvolvimento de pensamento determinado pela linguagem e pela experiência sócio-cultural do indivíduo “o acréscimo intelectual da criança, depende do seu domínio dos meios sociais do pensamento, isto é, da linguagem” (VYGOTSKY, 1998, p. 63).

O indivíduo não se desenvolve plenamente sem a interferência de outros indivíduos. A escola vem então a ser um “ponto de encontro” entre diferentes pessoas que vêm ajudar e serem ajudadas e o professor, o mediador desse encontro. Baseado nessas idéias de Vygotsky, Oliveira (1997, p. 61-62) afirma:

Se o aprendizado impulsiona o desenvolvimento, então a escola tem um papel essencial na construção do ser psicológico adulto dos indivíduos que vivem em sociedades escolarizadas. Mas o desenvolvimento desse papel só se dará adequadamente quando, conhecendo o nível de desenvolvimento dos alunos, a escola dirigir o ensino não para etapas intelectuais já alcançadas, mas sim para estágios de desenvolvimento ainda não incorporados pelos alunos, funcionando realmente como um motor de novas conquistas psicológicas.

Um Pedagogo, ao trabalhar com a “enorme complexidade e riqueza que caracteriza a vida da sala de aula”, deve tomar como ponto de partida o nível de desenvolvimento real do aluno naquele momento e, como ponto de chegada, os objetivos estipulados para o conteúdo, levando o aluno ao processo de ação – reflexão – ação, observando a adequação ao nível etário, às peculiaridades culturais e o aspecto cognitivo de cada um..

Vygotsky afirma em toda sua obra que a experiência pessoal concreta e cotidiana da criança tem efeito importantíssimo sobre seu desenvolvimento, e afirma ainda que é insubstituível a tarefa do professor como mediador do ensino sistemático. Sendo assim, nem a criança deve ser tratada como uma “tábua rasa”, vazia de conhecimento, nem o professor deve ocupar um lugar de detentor de todo o saber. Professor e aluno devem refletir sobre seu próprio processo de construção do

conhecimento, como afirma Rezende: "Sem o OUTRO, o EU não se constitui, ou melhor, nem inicia seu processo de autoconstrução. Mas é só a partir do remetimento do OUTRO a um [...] EU criativo, que o significado objeto se instaura" (REZENDE, 1999, p. 47).

O professor é o responsável pela ruptura do conhecimento que o aluno traz espontaneamente, no seu dia a dia, possibilitando uma compreensão crítica da realidade natural e social (TRINDADE e MORETTI, 2000).

4.1 - O que é possível fazer para que os alunos tenham um bom desempenho na escola?

Um dos vários desafios que a escola vem enfrentando nos últimos anos é a integração das contribuições de diferentes paradigmas teóricos no planejamento e no dia a dia da escola. Sabemos que existem diferentes processos envolvidos na aprendizagem, bem como uma grande diversidade de aprender.

Dado que as teorias de Platão, Aristóteles, Piaget e de Vygotsky interpretam de maneira diferentes as relações entre aprendizagem e desenvolvimento, podem significar uma contribuição efetiva para melhorias no plano pedagógico. Respeitadas as devidas limitações, os estudos psicológicos poderão servir como um importante instrumento para a compreensão das características psicológicas e sócio-culturais do aluno e de como se dão as relações entre aprendizado, desenvolvimento e educação. Como declara Wisk (2007), em um mundo onde o conhecimento está explodindo, a tecnologia está transformando e o interesse em conquistar a harmonia nunca foi tão grande, as escolas não podem pretender simplesmente transmitir o que a geração anterior aprendeu. Evidentemente, os alunos precisam compreender conceitos e conhecimentos fundamentais de seu idioma, de Matemática, Ciência e História, mas um bom desempenho na escola vai além da lembrança do que se leu ou ouviu. Aprender para o futuro inclui aprender a pensar criativamente, aplicar o conhecimento de modo flexível em situações variadas, formular e resolver problemas desconhecidos, colaborar efetivamente com outras pessoas e utilizar novas tecnologias de forma fluente com ferramentas de investigação e comunicação.

Cada aluno aprende melhor por métodos ou processos diferentes, com estilos diferentes e ritmos diferentes. Alguns estudiosos sugerem que os seres humanos têm inteligências múltiplas, enquanto outros alegam que elas têm aptidões diferentes.

Para ter uma ideia dessas diferenças, considere umas das teorias mais conhecidas sobre como cada pessoa aprende. A pesquisa de Howard Gardner, professor da Universidade de Harvard, sugere que cada um de nós tem múltiplas inteligências. Segundo Gardner (2007), existem oito inteligências diferentes; a maioria das pessoas destaca-se em duas ou três e é mais fraca nas outras. Por exemplo, algumas pessoas têm inteligências linguísticas e lógico-matemática fortes, ao passo que outras são fracas nessas áreas, mas são fortes nas inteligências sinestésico-corporal, musical e intrapessoal. As outras três inteligências, na concepção de Gardner, são a espacial, a interpessoal e a naturalista.

Para ajudar os alunos a desenvolver esse tipo de desempenho, um grupo de pesquisadores e professores da Harvard Graduate School of Education estudaram, as práticas dos professores que eram efetivos no desenvolvimento desse tipo de capacidade em seus alunos. Então, definiram-se cinco diretrizes para mediação docente:

- Elaborar aulas sobre assuntos importantes e acessíveis, que despertem o interesse dos aprendizes;
- Definir metas explícitas sobre o que os aprendizes compreenderam e divulgar essas metas;
- Oferecer aos aprendizes múltiplas oportunidades para agir de maneiras que desenvolvam e demonstrem sua compreensão dessas metas;
- Avaliar o desempenho dos aprendizes com frequência, utilizando critérios públicos vinculados às metas de aprendizagem, e oferecer sugestões para melhorar o desempenho;
- Apoiar comunidades flexivas e cooperativas de professores e alunos que dividem a responsabilidade pelo ensino, pela aprendizagem e pela avaliação.

Recentemente, a *Wide World* realizou seminários eletrônicos com equipes de organizações escolares clientes para apoiar pesquisas de ação que promovam e avaliem o impacto do desenvolvimento profissional. Esse amplo diálogo com profissionais escolares que estão “encenando” o Ensino para Compreensão pretendem, assim orientar a atuação do professor para que consiga chegar aos

estudantes além de atingir “resultados compatíveis com o que mundo pede”. É um processo de formação de ambos, alunos e professores, que dá significado à aprendizagem, portanto sublinha vários temas.

Primeiro, compreender requer intenso envolvimento e trabalho ativo por parte dos aprendizes. Eles não podem desenvolver a compreensão por absorção ou aquisição passiva. Assim, a tarefa dos professores deve ser engajar, motivar, inspirar e apoiar seus alunos no difícil processo de desenvolver, avaliar e refinar sua compreensão. Todo professor pode escolher, olhar para trás, avaliando as deficiências do aluno e o que já foi aprendido por ele, ou olhar para frente, tentando estimar seu potencial. O psicólogo Vygotsky (1896-1934), defende que o professor não é a única fonte de saber na sala de aula, é o mediador decisivo, por exemplo, na hora de formar equipes mistas – alunos em diferentes níveis de conhecimento.

Segundo, o engajamento e a motivação dos alunos aumentam quando o trabalho escolar tem relação com seus interesses, experiência e qualidades. Quando os professores incorporam suas paixões e as de seus alunos à atividade escolar, eles demonstram e inspiram o engajamento. O professor também promove o engajamento pelo uso de múltiplos meios de acesso, por exemplo, nas histórias, dados quantitativos, imagens, música e questões profundas. Concretamente, visa manter em movimento a descoberta de novas abordagens de ensino e introduzir programas educacionais capazes de dar suporte ao desenvolvimento das potencialidades e valores dos estudantes.

A criação de atividades de aprendizagem que permitam que alunos utilizem diferentes ferramentas, estratégias e inteligências para desenvolver e demonstrar sua compreensão ajuda-os a utilizar suas qualidades como base para desenvolver novas capacidades.

Terceiro, os alunos que recebem oportunidades e responsabilidades pelo aprendizado ativo infundem uma tremenda energia e criatividade educacional em uma sala de aula. Alunos que precisam ficar sentados enquanto o professor faz preleções ou demonstrações muitas vezes não estão aprendendo muito e certamente não estão contribuindo para o aprendizado dos colegas. Quando podem em certa medida escolher como e quando vão trabalhar sobre uma questão, problema ou projeto, eles muitas vezes descobrem uma série de enigmas, ideia e estratégias mais variadas do que qualquer professor ou aluno teria imaginado. Quando aprendem a trabalhar em equipe, a compartilhar suas descobertas, a

desafiar um ao outro e a gerar produtos e resultados cooperativos, sua compreensão melhora de diversas maneiras.

Quarto, a avaliação continua alimenta o desempenho da alta qualidade, especialmente quando conduzida com critérios públicos e explícitos por uma comunidade cooperativa em um contexto de respeito. A maioria das escolas funciona em clima competitivo no qual o desempenho em uma prova é um feito individual e a partilha de respostas significa trapacear.

Com frequência, os critérios para ganhar uma nota alta não são explicitamente declarados, e poucos alunos entendem realmente o que pode fazer para terem êxito. Nessas circunstâncias, os vencedores podem não saber por que seu trabalho é bom e os perdedores ficam desencorajados. Em contraste, quando todos os membro de uma comunidade de aprendizagem trabalham juntos para estabelecer critérios que definem um trabalho de alta qualidade, todos entendem e tem interesse em satisfazer esse padrão. Quando os aprendizes participam da avaliação de seu trabalho relação a esses padrões, eles aprendem a apreciar as virtudes de seu desempenho até aquele momento. Com o *feedback* (retorno) de seus professores, podem identificar com aperfeiçoar o seu trabalho.

Um tema que permeia essas descobertas é que o bom desempenho é alimentado pelo engajamento e pela motivação intrínsecos autoproduzidos, os quais são nutridos por uma comunidade cujos membros dividem a responsabilidade de definir, promover e avaliar o ensino a aprendizagem de alta qualidade. Isso se aplica tanto aos adultos quanto aos alunos nas escolas.

Por isso é necessário que o educador tenha acesso a informações de diversas áreas do conhecimento, já que as diferentes perspectivas apontadas pelos pesquisadores pode significar um fato de enriquecimento no esforço de aprimoramento da prática pedagógica. E ainda, eles tem influenciado nas investigações das chamadas didáticas específicas de cada disciplina.

5 - PEDAGOGIA DIFERENCIADA, QUE ASSEGURE A APRENDIZAGEM DE TODOS

O sociólogo suíço Perrenaud (2000), um dos principais pensadores em educação na atualidade, defende o resgate da missão da escola. Que é a de “transmitir para as novas gerações a cultura acumulada pelas gerações anteriores”. Dentro do eixo temático uma pergunta- A educação transforma ou reproduz a sociedade? Perrenaud observa que ela tem reproduzido a desigualdade social, pois o aprendizado do aluno está diretamente relacionado a condições anteriores à escola, ou seja, ao seu ambiente familiar, suas interações sociais e ao desenvolvimento intelectual dos próprios pais.

Segundo o pensador Perrenaud (2000):

Isso proporciona condições desiguais de desenvolvimento. As crianças de classe média e média alta recebem mais explicações e informações sobre os sentidos dos saberes, têm mais experiências que lhes permitem vivenciar esses saberes, o que as prepara para aprender por aprender. Não basta escolarizar em condições semelhantes, pois basta tratar com igualdade os direitos e deveres para ratificar as desigualdades”.

Para o sociólogo suíço o desafio é “transmitir uma cultura escolar de base”, mas, paralelamente, “democratizar o acesso à cultura (por meio do combate à pobreza, à precariedade e às desigualdades), reformar e deixa o currículo mais próximo à vida das pessoas e desenvolver uma pedagogia diferenciada em larga escala”.

Não é tarefa simples recolocar a aprendizagem no centro do processo educativo quando a sociedade vive a inovação diária das tecnologias de informação

e comunicação, as quais colocam, a qualquer tempo e em qualquer ambiente, o estudante em contato com o mundo, e com as novas experiências e linguagens.

Para os especialistas em tecnologia educacional, Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida e Nilbo Nogueira, o imenso desafio das instituições e dos profissionais reside em imprimir “significado aos saberes escolares” dentro desta nova realidade, em que as tecnologias devem atuar como suporte, apoio, e não como uma razão em si mesma. Nilbo Nogueira, ex-PUC São Paulo, é gestor de tecnologia educacional em três instituições de nível superior. Já Beth Almeida é coordenadora do programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade de São Paulo (PUC/SP).

Ambos defendem a importância de se trabalhar “com essas diferentes linguagens”, entretanto:

É preciso dar significado ao currículo, à tecnologia, saber onde, como, quando e para quem incorporá-la. É preciso que o professor desenvolva no aluno capacidade de articular essas informações de entender o que é necessário para o seu desenvolvimento, até como formação de cidadãos e não somente para o conhecimento científico. Na prática diária, o currículo deve ser trabalhado com intencionalidade e a tecnologia estar perfeitamente integrada a ele, defende a coordenadora.

Segundo Beth Almeida e Nilbo Nogueira, todo esse aparato demanda investimento contínuo em formação e capacitação, tanto do professor quanto do gestor. Do ponto de vista do professor, a tecnologia educacional não significa transportar a tabuada para o Power-point, mas fazer uso de sua linguagem própria, criando-se, por exemplo, jogos que desafiem os estudantes e os obriguem a utilizar a tabuada. É um novo professor, “inovador e autor de processos diferenciados”, diz Beth Almeida.

Ao gestor, por sua vez, compete se preparar inicialmente para utilizar os recursos tecnológicos em seu trabalho e, posteriormente, compreender isso no âmbito pedagógico, “para que possa promover condições ao educador”, enfatiza a coordenadora.

Tem se falado muito de inclusão escolar e de como promovê-la. Entretanto, querer promover a inclusão e continuar a ensinar todos como se fossem um só é impossível (PERRENOUD, 2000).

Num contexto em que a diversidade prevalece e os professores tentam se adaptar da melhor forma possível a uma realidade em constante mutação, torna-se

pertinente refletir sobre os princípios e as possibilidades ofertadas pela diferenciação pedagógica.

Podemos pensar que a diferenciação pedagógica é um conceito novo. Entretanto, segundo Corno e Snow (1986), a idéia de adaptar o ensino com base nas características individuais do aluno para promover a aprendizagem fez sua primeira aparição no século IV a.C., na China, Tratado Xue Jie de Zheng. Também podemos encontrar a idéia de uma diferenciação pedagógica nos escritos do romano Quintiliano, no primeiro século depois de Cristo, em seu livro *De Institutione Oratoria*. Os escritos de La Salle, que trabalhava no século XVIII em escolas cristãs na França, também refletiam a preocupação dos educadores da época para diferenciar suas aulas.

No século XX, a democratização da escola veio acompanhada da necessidade de capacitar um maior número de indivíduos e, com, isso, a prática de diferenciação, à época, chamada de individualização ou ensino individualizado, começou a declinar. Mesmo assim, durante a década de 1920, nos Estados Unidos e na Europa, alguns modelos de ensino individualizado foram desenvolvidos, como os de Decroly, Freinet, Dottens, Parkhurst e Washburne. Esses autores compartilham a ideia de que o ensino deve se adaptar às características dos indivíduos que aprendem.

Na verdade, durante muito tempo se acreditou que a aprendizagem e o sucesso escolar era uma questão de talento e habilidade. Na década de 1970, os resultados da pesquisa de Benjamin Bloom desafiaram essa crença. Seu trabalho mostrou que um professor pode levar a maioria de seus alunos ao sucesso escolar se ajustar sua forma de ensinar e o meio ambiente do aprendizado educacional. A partir daí, várias ações e reflexões foram apresentadas com intuito de promover o sucesso educativo de todos, sugerindo assim o conceito de diferenciação pedagógica.

Para Prud'homme (2005), o termo "pedagogia diferenciada", pode ser entendido como um instrumento, um atitude, um abordagem, uma filosofia, uma estratégia de adaptação do currículo ou modelo de gestão da sala de aula.

Tomlinson (2004), defende que a diferenciação pedagógica corresponde aos esforços do professor em responder à diversidade dos alunos na sala de aula. A partir do momento em que um professor adapta ou modifica seu ensino para criar a

melhor situação de aprendizagem possível, ele está no processo de diferenciação da sua pedagogia.

Mais concretamente, em vez da imposição de planos de ensino e aprendizagem preconcebidos, é preciso levar em conta o nível de desempenho do aluno, seus interesses e perfis de aprendizagem. Na verdade, Tomlinson percebe o ensino diferenciado como uma maneira de pensar que subentende a adoção de certos valores e atitudes. Esta visão é compartilhada por Caron (2003), e Prud'homme (2005).

Caron (2003), define essa prática pedagógica com uma forma de compreender e explorar as diferenças, assim com de aprender a viver com elas.

Para Perrenoud (2000), a pedagogia diferenciada é uma abordagem centrada no aprendiz e em seu percurso de aprendizagem. “Um sonho de todos aqueles que acham absurdo ensinar a mesma coisa no mesmo momento, com os mesmos métodos , a alunos muitos diferentes.

Assim, adequar o ensino as características de cada aprendiz não é só uma questão de bom senso pedagógico, como também uma questão de respeito à pessoa. No entanto, isso não significa que o professor deve fornecer um ensino diferente para cada aluno da classe. Ao planejar a prática pedagógica, ele deve levar em consideração cada aluno, para que todos tenham oportunidade de aprender. A idéia de utilizar uma pedagogia diferenciada começa quando o professor constata a dificuldade de um aluno ou um grupo de alunos de seguir o currículo proposto. No mais, é preciso estar ciente que pedagogia diferenciada não é ensino individualizado. Segundo Perrenoud (2000), ela é a luta contra o fracasso escolar.

Apesar das diferenças de opinião a respeito de uma definição de pedagogia diferenciada, é possível identificar que o objetivo comum seja o sucesso acadêmico. Na verdade, acima de tudo, esse tipo de pedagogia busca fazer com que a aprendizagem seja acessível e bem sucedida para todos.

Tomlinson (2004), identifica três razões para se aderir a uma pedagogia diferenciada em sala de aula:

- Tornar a aprendizagem acessível a todos os alunos, independentemente das suas características cognitivas e pessoais;
- Motivar os alunos para aprender, dando-lhes um papel ativo na construção de competências;
- Tornar a aprendizagem eficaz.

Nas pesquisas de Gardner, Jensen e Vygotsky identifica-se três princípios que nos levam a aderir uma pedagogia diferenciada em sala de aula: a inteligência varia; o cérebro tem sede de significação e aprendemos melhor quando os desafios são realistas. Esses princípios nos dizem que os professores devem estar sensíveis aos diversos tipos de inteligência, devem oferecer aos alunos inúmeras ocasiões de criar vínculos entre o que é novo o que já é conhecido e, assim ajustar as atividades ao nível de aprendizagem de cada aluno.

Como o objetivo principal da diferenciação pedagógica é apoiar o progresso do aluno, é evidente que o ensino diferenciado pode ser feito a qualquer momento. O professor pode, então decidir em que período haverá diferenciação, ou simplesmente diferenciar todo dia, usando uma variedade de estratégias, abordagem e métodos de ensino.

De acordo com Tomlinson (2004), não existe uma fórmula para a prática da pedagogia diferenciada, pois a diferenciação é simplesmente responder às necessidades dos alunos. No entanto, existem quatro aspectos a diferenciar em sala de aula: conteúdo, processo, produção e ambiente de aprendizagem. Os conteúdos representam o que os alunos deveriam aprender e compreender, bem como os materiais e os mecanismos necessários para obter estes resultados, exemplos: adaptar o nível de complexidade de um tema em função do nível dos alunos, repetir a informação e explicar em outras palavras. O processo são todas as atividades que ajudam os alunos a desenvolver competências, por exemplo, utilizar atividades que trabalham o mesmo tema para todos os alunos e adaptar o nível de dificuldade; as produções são um meio pelos quais os alunos podem demonstrar e reforçar a sua aprendizagem, permitindo aos alunos trabalharem sozinhos ou em grupos e ainda diversificando as formas de produções (produção de texto, apresentação oral, desenho, pintura etc.); o ambiente de aprendizagem é a forma como os alunos aprendem e como eles se sentem, utilizar as instalações fora da sala de aula, como a biblioteca, estabelecer as regras de sala de aula e garantir a participação de todos os alunos respeitando os limites de cada um são bons exemplos (TOMLINSON, 2004).

O importante é compreender que a pedagogia diferenciada é:

Dar a todos a chance de aprender, quaisquer que sejam suas origens sociais e seus recursos culturais...Diferenciar é, pois, lutar para que as desigualdades diante da escola atenuem-se e, simultaneamente, para que o nível de ensino se eleve (PERRENOUD, 2000, p. 28).

Se o objetivo é educar todos os alunos para que alcancem seu máximo potencial, as escolas precisam afastar-se da padronização e buscar um modelo centrado no estudante, com um desenho modular que permita a diferenciação.

CONCLUSÃO

Ao estudar a teoria de Vygotsky e as ideias de outros educadores, pode-se constatar que estas tem particular relevância para a área da Educação.

Em primeiro lugar, a teoria de Vygotsky ressalta a importância da relação entre indivíduo e o ambiente, na construção dos processos psicológicos. Ligado a este postulado, está o conceito de zona de desenvolvimento proximal que marca, como sendo o aspecto mais importante no percurso de desenvolvimento, pois este conceito lembra os processos que já estão presentes no indivíduo, mas que ainda não se consolidaram. Assim, o professor tem um papel explícito de intervir na zona de desenvolvimento proximal dos alunos, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente.

Em segundo lugar, as diferentes teorias podem trazer contribuições significativas para diferentes dimensões do processo de aprendizagem e do modelo de arquitetura mental em evolução. Pensadas em conjunto, elas podem apresentar contribuições importantes para nossa compreensão de como se aprende e de como funciona a complexa cognição humana.

Ao concluir esse trabalho, espero que esses estudos reforcem o que aprendi durante todo o curso, espero ainda que venha a ajudar a colocar em prática atitudes positivas e somar para a atividade docente.

Finalmente, destaca-se a importância da atuação dos membros do grupo e da interação social na mediação entre a cultura e o indivíduo. A intervenção pedagógica do professor tem um papel fundamental na formação daqueles que passam pela escola, daí a importância de se estudar Vygotsky e outros pensadores da educação no curso de Pedagogia: formar profissionais capazes, atuantes, críticos e

comprometidos com a interação social do aluno e o crescimento intelectual motivado para aprender dando-lhes um papel ativo na contribuição de suas competências. Entretanto, essas contribuições não se restringem ao professor, visto que toda unidade escolar deve estar unida em torno de seu principal objetivo: a aprendizagem e desenvolvimento do indivíduo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco. Ed. Edipro

BECKER, F. Educação e Construção do conhecimento. Ed. Artmed

CAMACHO, R.G. A variação linguística. In. Secretaria da Educação, coordenadora de Estudo e normas pedagógicas. Subsídios à proposta curricular de língua portuguesa para o 1º e 2º graus; coletânea de textos.SP, SE/CENP, 1988,v.3.

CARON, J. Apprivoiser lês différences: guide sur la differenciation dès apprentissages et la geston dès cycles. Montreal: Chenelière, 2003.

CORNO, L. e SNOW R.E. Adapting Teaching to Individual Differences Among Learners. Ed. New York: Macmillan, 1986.

FIGUEIREDO, R. Educar é Transformar. Direcional Escolas, São Paulo, ano 7, n.69, p05-07, jun./jul. 2011

FREITAS, M.T. de A. Vygotsky e Bakhtin – Psicologia e Educação: um intertexto. São Paulo: Ática, 2000.

GARDNER, H. Cinco mentes para o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MIZUKAMI, M. da G.N. Os Parâmetros Curriculares Nacionais: Dos Professores que temos aos que queremos?.In: BICUDO, J. C. A. da S. Formação do Educador e avaliação educacional. v. 4. São Paulo: Unesp, 1999, p. 51 - 71

OLIVEIRA, M.K de Vygostky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione,1997.

PERRENOUD, P. Pedagogia Diferenciada: das intenções à ação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PIAGET, J. O Nascimento da inteligência na criança. Ed. LTC. 2003.

PRUD'HOMME, L. La construction d'un ilot de rationalité autour du concept de différenciation pédagogique. Journal of canadian Association for Curriculum Studies, v.3, n.1, p.1-30, 2005.

RATIER, R. Como aprendem nossos alunos. Nova Escola - A revista de quem Educa, Porto Alegre, ano XXV, n.237, p76-81, novembro 2010

REGO, T.C. Vygostky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

REZENDE, L.M.. A natureza dialógica da linguagem. *Revista Brasileira de Letras – Linguística, Literatura*, UFSC, nº 01, p. 45-47, 1999.

SHÄFFER, M. O sujeito: efeito ou agente no campo social? Sujeito construtor de conhecimento e aprendizagem: Piaget e Vygotsky. *Ciências e Letras*, nº 23-24, p. 65 – 80, 1998.

SOUZA, S.J. e. Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. São Paulo: Papyrus, 2001.

TOMLINSON, C.A. La classe différenciée. Montreal: Chenelière, 2004.

TRINDADE, J.A. de O.; MORETTI, M.T. Uma relação entre a teoria histórico cultural e a epistemologia histórico crítica no ensino de funções: a mediação. *Revista ZETETIKE*, nº 13-14 jan/dez, p. 29 – 50, 2000.

VITTO, M.F.L. de. Raízes genéticas: implicações e complicações. *Caderno de Estudos Linguísticos*, Campinas, nº 26, jan/jun, 17 - 25, 1994.

VYGOTSKY, L.S. A formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998 a.

WISKE, M.S. A tarefa dos professores deve ser engajar, motivar, inspirar e apoiar seis alunos no difícil processo de desenvolver, avaliar e refinar sua compreensão. *Pátio Revista Pedagógica*, Porto Alegre, ano XXII, n.47, p28-31, ago./out 2008

_____ Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1998 b.

WISKE, M.S. e cols. Ensino para compreensão: a pesquisa na prática. Porto Alegre: Artmed, 2007.