



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

EDNALVA FIGUEIRA SILVA

**CONCEPÇÕES DOS (AS) PROFESSORES (AS) DOS ANOS INICIAIS SOBRE
DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM HUMANA**

CAMPINA GRANDE – PB

2014

EDNALVA FIGUEIRA SILVA

**CONCEPÇÕES DOS (AS) PROFESSORES (AS) DOS ANOS INICIAIS SOBRE
DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM HUMANA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria da Guia Rodrigues Rasia

CAMPINA GRANDE - PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

586 Silva, Ednalva Figueira
Concepções dos (as) professores (as) dos anos iniciais sobre
desenvolvimento e aprendizagem humana [manuscrito] /
Ednalva Figueira Silva. - 2014.
73 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)
- Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.

"Orientação: Profa. Dra. Maria da Guia Rodrigues Rasia,
Departamento de Pedagogia".

1. Desenvolvimento Humano 2. Aprendizagem Humana 3.
Psicologia Educacional 4. Aprendizagem I. Título.

21. ed. CDD 370.15

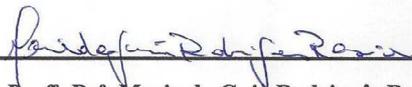
EDNALVA FIGUEIRA SILVA

**CONCEPÇÕES DOS (AS) PROFESSORES (AS) DOS ANOS INICIAIS
SOBRE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM HUMANA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Graduação em
Pedagogia da Universidade Estadual da
Paraíba, em cumprimento à exigência
para obtenção do título de Licencianda
em Pedagogia.

Aprovado em: 30 de agosto de 2014.

BANCA EXAMINADORA



Profª. Drª. Maria da Guia Rodrigues Rasia (Orientadora - UEPB)



Profª. Ms. Cristina Sales Cruz (Examinadora - UEPB)



Profª. Drª. Nelsânea Batista da Silva (Examinadora - UEPB)

A Deus, pai de todas as horas, à Virgem Maria, familiares e amigos, anjos enviados por Deus para me apoiaram sempre.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que me concedeu tantas bênçãos, dentre elas a inspiração para conclusão desse trabalho, pois sei que sem sua proteção e concessão nada seria possível.

Ao meu querido e amado esposo, José Marcos da Silva, que esbanjou amor e compreensão, mesmo sem ter muito conhecimento de quão árduo é o processo da formação e da elaboração desse trabalho, esteve sempre ao meu lado, enfrentando as dificuldades e apoiando-me. Dando-me palavras de conforto e esperança, as quais não me fizeram desistir. Graças ao seu apoio incondicional, estou realizando um sonho e traçando novas metas para o futuro.

Aos meus familiares: meus pais e irmãos, que demonstraram ao longo dos quatro anos preocupações comigo e vibraram a cada conquista alcançada. Aos meus sogros, cunhados e amigos, que me ajudaram com apoio moral, palavras estimulantes e muito carinho.

A minha querida professora e orientadora, Maria da Guia Rodrigues Rasia, que possibilitou a realização desse trabalho, através de ótimas orientações, esclarecendo dúvidas e propondo novas aprendizagens, as quais me fizeram crescer intelectualmente e humanamente. Obrigada professora, pela sua paciência e pelos ensinamentos, saiba que será eternamente lembrada.

As professoras, participantes da pesquisa, bem como ao diretor da escola, campo da pesquisa, que tão bem me receberam e colaboraram para a efetivação desse trabalho.

A minha turma, 2010.2, com quem estive durante quatro anos convivendo, eternas amigas e companheiras.

Aos professores do Curso que participaram ativamente do meu processo de desenvolvimento e aprendizagem, propiciando aprendizagens significativas e a humanização, fatores importantes para minha formação enquanto educadora.

Enfim, a todos que de maneira direta ou indiretamente prestaram sua contribuição e possibilitando que hoje, esteja concluindo uma etapa em minha vida. Obrigada a todos.

RESUMO

O trabalho intitulado “Concepções dos (as) professores (as) dos anos iniciais sobre desenvolvimento e aprendizagem humana” teve como principal objetivo analisar a compreensão de professoras acerca de desenvolvimento e aprendizagem humana. A pesquisa de caráter qualitativo, através da aplicação de entrevistas para obtenção dos dados, foi desenvolvida com nove professoras, atuantes na educação infantil e no ensino fundamental I, nos turnos manhã e tarde de uma escola da rede pública do município de Boqueirão-PB. Nove perguntas foram introduzidas referentes a desenvolvimento e aprendizagem humana, dentre elas: a compreensão das professoras sobre desenvolvimento e aprendizagem; como se dá a aprendizagem; relação entre esses processos; principais teóricos que tecem essa abordagem; os conceitos que os autores citados destacam que são relevantes para prática. Na fundamentação, nos apoiamos nos estudos epistemológicos de Vigotski e de outros autores. As análises dos resultados apontaram que as entrevistadas compreendem os processos de desenvolvimento e aprendizagem humana como indissociáveis, porém, a minoria explicou com coerência esses processos em Vigotski e Piaget. Pudemos observar que o nível de compreensão dos docentes é mínimo, chegando a confundir a teoria de Vigotski com demais teóricos da psicologia, o que corrobora com as colocações de Duarte (2006) sobre as práticas do “aprender a aprender” (construtivismo), presentes na sociedade contemporânea. As investigações científicas, segundo o referencial teórico e os depoimentos, levaram-nos a concluir a necessidade de uma reestruturação nas práticas pedagógicas, principalmente porque implica a questão ético-profissional da formação que tem por objetivo fundamental educar e capacitar às gerações futuras.

Palavras chave: Desenvolvimento e aprendizagem. Educação. Teoria Histórico – Cultural.

ABSTRACT

The research entitled "Teachers's Conceptions of the early years on development and human learning" had as its main objective to analyze the understanding of teachers about human learning and development. The research of qualitative character, by means of interviews to obtain the data, was developed with nine teachers, active in early childhood education and fundamental I, in morning and afternoon shifts of a public school in the municipality of Boqueirão-PB. Nine questions were introduced about development and human learning, among them: the understanding of teachers about development and learning; the teach possibilities development; How does learning; relationship between these processes; major theorists that weave this approach; the concepts that the authors highlight that are relevant to practice. In the grounds, support each other in epistemological studies of Vygotsky and other authors. Analyses of the results showed that the respondents understand the processes of human development and learning as inseparable however, the minority consistently explained these processes in Vygotsky and Piaget. We can observe that the level of understanding of teachers is minimal, reaching out to confuse the Vygotsky's theory with too much psychology theorists, which corroborates with the seeds of Duarte (2006) about the practices of the "learning to learn" (constructivism), present in contemporary society. Scientific research, according to the theoretical framework and the testimonials, have led us to conclude the need for restructuring in pedagogical practices, mainly because the issue involves ethical-professional training that aims to educate and empower key to future generations.

Key words: Development and learning. Education. Historical-Cultural Theory.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1: FORMAÇÃO DE PROFESSORES: TRAÇANDO O PERFIL DO EDUCADOR.....	12
CAPÍTULO 2: PRINCIPAIS BASES TEÓRICAS SOBRE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM HUMANA.....	18
2.1 O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM HUMANA EM PIAGET.....	20
2.2 O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM HUMANA EM VIGOTSKI.....	24
CAPÍTULO 3: A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E OS CONCEITOS NECESSÁRIOS A TODA PRÁTICA DOCENTE.....	30
3.1 ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL.....	30
3.2 PROCESSOS PSICOLÓGICOS SUPERIORES.....	31
3.3 PENSAMENTO E LINGUAGEM.....	33
3.4 MEDIAÇÃO.....	35
CAPÍTULO 4: O CONSTRUTIVISMO E EDUCAÇÃO ESCOLAR.....	37
5. METODOLOGIA.....	41
5.1 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	42
5.2 COLETA DE DADOS.....	42
6. APRESENTAÇÃO E ANÁLISES DOS DADOS DA PESQUISA.....	44
CONSIDERAÇÕES.....	54
REFERÊNCIAS.....	56
APÊNDICES.....	58

INTRODUÇÃO

O estudo desenvolvido intitulado “Concepções dos (as) professores (as) dos anos iniciais sobre desenvolvimento e aprendizagem humana” tem como enfoque identificar como professores que ministram a educação básica em uma escola da rede pública do município de Boqueirão –PB, compreendem esses processos, tendo em vista quão importante é ter esse conhecimento, para propiciar ao ser em desenvolvimento, condições favoráveis no ensino escolar para que venha a crescer em todos os aspectos, físicos, culturas, cognitivos e sociais.

A pesquisa fundamenta-se nas concepções dialéticas de Vigotski e é de cunho qualitativo. Para obtenção dos dados, priorizamos a aplicação de entrevistassemi-estruturadas, instrumento valioso que permite a integridade da investigação.

Nas abordagens bibliográficas que fundamentaram nossa pesquisa sobre desenvolvimento e aprendizagem humana contamos com Lüdke e André (1986); Baquero (1996); Freitas (2003); Davis e Oliveira (2010); Duarte (2003, 2007); Rasia (2009, 2011); Rossler (2000); Vygotski (1994, 1996, 2005).

A sistematização e organização dos fundamentos teóricos ficaram divididos em quatro capítulos. No primeiro capítulo, “Formação de professor: traçando o perfil do educador” trazemos uma discussão sobre a relevância da formação para compreensão para prática escolar, da docência.

No segundo capítulo, “Principais bases teóricas sobre desenvolvimento e aprendizagem humana”, subdividido em: o processo de desenvolvimento e aprendizagem humana em Piaget e o processo de desenvolvimento e aprendizagem humana em Vigotski, discutimos as concepções teóricas de ambos referente ao tema em estudo. O estudo dessas concepções faz-se prioritário para o conhecimento da teoria Histórico-Cultural criada por Vigotski e das abordagens equivocadas que grupos de teóricos fazem diante dos processos de desenvolvimento e aprendizagem.

O terceiro capítulo “A teoria Histórico-Cultural e os conceitos necessários a toda prática pedagógica”, esboça a teoria criada por Vigotski e seus respectivos conceitos: Zona de Desenvolvimento Proximal, Mediação, Pensamento e Linguagem e Processos Psicológicos superiores. Discutimos que esses conceitos se fazem presente na ação pedagógica do professor mesmo que ele não tenha conhecimento disso, além de demonstrarmos sua relevância para a prática cotidiana do educador.

No quarto e último capítulo, “O Construtivismo e a educação escolar”, dialogamos com Rossler (2000) o fato desse modelo de educação, o construtivismo, ainda, após décadas,

se fazer tão presente nas ações educativas da sala de aula. Assim, visualizamos o construtivismo como constituinte de um ideário de solução aos problemas da educação, fazendo-se moda entre pedagogos, que o adere, porque a maioria dos professores segue esse modelo.

Para a pesquisa, priorizamos as professoras no exercício do magistério, no sentido de identificar como compreendem os dois processos, desenvolvimento e aprendizagem humana, e a relevância que tem no ensino. Outro objetivo é destacar os principais teóricos, citados pelas professoras, e as abordagens, segundo as entrevistadas, que eles fazem sobre desenvolvimento e aprendizagem, bem como, tomar conhecimento da compreensão das professoras sobre os conceitos presentes nos estudos realizados por Vigotski e quais os conceitos de maior importância no fazer educativo do professor.

1. FORMAÇÃO DE PROFESSOR: TRAÇANDO O PERFIL DO EDUCADOR

Neste capítulo teceremos a discussão em torno da formação docente, campo este muito vasto que envolve aspectos culturais, sociais, políticos e econômicos. Falar da formação do professor é fazer referência ao contexto atual, a sociedade em que vivemos e as demandas que a ela competem, mas principalmente é tratar da qualidade da educação e da formação do sujeito para conviver em um espaço chamado social.

Para poder adentrarmos na formação profissional do educador, consideramos necessário traçar uma breve contextualização das mudanças sociais decorrentes do fim do século XIX ao século XX, que ajudarão a entender a atualidade e importância da boa formação do professor. Sendo assim, faremos as seguintes abordagens: sistema econômico; desemprego; desqualificação/qualificação e escola.

Para Rasia (2009) a sociedade passou por grandes transformações ao sair do século anterior e adentrar no XX. Todas as mudanças (sociais, políticas, culturais) estão vinculadas ao sistema capitalista, com a divulgação do ideal de globalização e da era das tecnologias a sociedade, sistemas e indivíduos deveriam ajustassem para se incluírem nessa nova perspectiva, pois quem assim não conseguisse, dela estaria excluído.

[...] paralelamente ao avanço tecnológico do século XX, que provocou modificações profundas nas forças produtivas, favorecendo a liberação do homem do trabalho mecânico e repetitivo, propiciando um aumento da produtividade, da expectativa de vida, da qualidade dos medicamentos, também acarretou conseqüências nefastas, prejudicando e dificultando a vida de inúmeras pessoas no mundo contemporâneo (p. 48).

A globalização trouxe grandes facilidades para uma parte da sociedade, a majoritária que se constitui como menor, e dificultou a vida dos pertencentes à classe minoritária, pois nessa nova era que estamos experienciando, capital econômico transforma-se em capital cultural, ou seja, quanto maior poder aquisitivo maior o acervo e acesso a cultura, portanto, maior conhecimento sobre o mundo, e nessa perspectiva, melhores condições de empregabilidade. É desvelando esse viés que Rasia (2009) traz a questão da busca da qualificação pelo sujeito que por não a ter, acaba por não conseguir preencher vagas e adentrar no mundo do trabalho.

O sistema capitalista, nesse sentido, provoca o desemprego. Rasia (2009, p. 49), respaldada em Gentili (2002) destaca que “O pressuposto da ideologia dominante é que o incremento no capital humano individual amplia as condições de empregabilidade das

peessoas, sem denotar, no entanto, que o mercado de trabalho as absorverá, por não haver lugar para todos”.

Ainda segundo essa autora, no discurso do neoliberalismo o desemprego é causado pela falta de qualificação, nesse caso, a escola aparece como responsável pelo ingresso do sujeito ao mercado de trabalho, constituído, esse, como principal objetivo da educação escolar. Esta também aparece como responsável para solucionar os problemas decorrentes da estrutura comercial, capitalista, da sociedade. Esse processo se daria pela habilitação do sujeito para competir na arena da busca pelo trabalho, ou mesmo na habilitação do indivíduo para criar novas áreas de empregabilidade. Assim, podemos perceber que a escola prepara o sujeito para sobreviver em meio à sociedade.

Ao nos determos no papel da educação e da escola, devemos refletir acerca da capacitação, formação dos profissionais da educação, mais especificamente da formação do professor, pois são estes que garantem a qualidade do ensino nas instituições. Rasia (2009) aponta para as dificuldades que os docentes vêm a encarar neste século, em que a globalização vinculada ao sistema econômico torna-se o caminho a ser percorrido pela humanidade. Nessa era em que tudo diz respeito ao capitalismo, o sujeito acaba por abandonar o seio familiar e as crenças culturais que de certa forma moldam suas ações comportamentais, para aventurar-se a viver livremente, a adquirir “autonomia” numa perspectiva política e econômica. “O modelo capitalista propiciou outro nível de desenvolvimento social à humanidade, porém, gerou novas contradições, dificultando a clareza nas ações e comportamentos dos indivíduos” (p. 52).

A referida autora destaca que o grande problema em vigência na sociedade moderna contemporânea é a fragmentação do conhecimento, em todas as modalidades do ensino, inclusive na formação de professores, que, por conseguinte, na prática reproduz essa fragmentação. A precariedade da formação dos educadores perpassa questões como: “descaracterização da identidade do curso de formação de professores, esvaziamento de conteúdos, ensino superficial, inclusive de Psicologia, fragmentação da formação, uso de livros didáticos com conhecimentos pouco científicos e que beneficiam a mecanização do ensino [...]” (RASIA, 2009, p. 53). Faz-se necessário repensar a forma como esses educadores são formados, se o que vêm na formação sobre psicologia do desenvolvimento e aprendizagem humana propicia bases para compreender esse processo e usá-lo como subsídio na prática pedagógica.

O que presenciamos nas formações de ensino superior é a falta de compreensão pelos próprios professores que estão em formação quanto ao que competem suas ações enquanto pedagogos, ficando à margem a formação íntegra desse sujeito, que na verdade, além de ter o domínio dos conteúdos a serem ministrados nos anos iniciais e das concepções teóricas que decorreriam suas metodologias de ensino, deveria possuir um olhar reflexivo em torno do meio físico-social do sujeito, levando em consideração suas especificidades e o conhecimento cotidiano que possui. Este seria o educador que se espera ser formado nas licenciaturas. Nas palavras das autoras Silva e Davis (1993, p.39) citado por Rasia (2009, p. 53)

Os docentes que queremos – e precisamos – além de conhecer os conteúdos que ministram e dominar procedimentos de como ensiná-los, devem ser pessoas que, conhecendo a realidade física, social e cognitiva de seus alunos, façam uso adequado desta informação, colocando-a a serviço dos mesmos. São profissionais que querem, como produto da prática pedagógica, contribuir para que crianças e jovens conheçam a realidade que vivem, saibam pensar de maneira autônoma sobre ela e engendrar formas de conduta pessoal no bojo de um projeto que, antes de tudo, é social.

As formações de professores encontram-se longe de atingir tais requisitos colocados pelas autoras. A precariedade dos sistemas de ensino incide na desqualificação do ensino, o sistema capitalista que visa o desenvolvimento econômico através do consumo e mão de obra barata, impulsionam para que muitos professores ainda em formação, venham, por necessidade, adentrar no mercado de trabalho para garantir a estadia no curso. Nesse caso, esse profissional pode ser induzido pelas circunstâncias a desempenhar uma prática alienada ou mesmo tornar-se alienado. Isso acontece quando a ação pedagógica perde a finalidade de transformação e desenvolvimento do sujeito e passa a caracterizar-se como um fim em si mesmo, apenas financeiro, por exemplo. Nesse caso o sujeito torna-se produto do próprio trabalho.

[...] o homem alienado do produto do seu trabalho, do processo de produção e de sua vida genérica, aliena-se de si mesmo e essa alienação afeta a sua relação com os outros homens. Ao ser transformado em mercadoria, suas relações tornam-se mercantis e, despido de sua particularidade humana, fica incapacitado de apreender a essência do outro (RASIA, 2009, p. 56).

Entender a essência da prática do professor, humanizar-se e promover a humanização dos sujeitos que passam pelo ensino, constitui-se como principal aspecto para formação da identidade do educador, em especial do professor dos anos iniciais já que os indivíduos que comportam essa modalidade estão em processo de construção da personalidade. Sabendo que as vivências do sujeito refletem sobre seu processo de humanização, a academia precisa priorizar situações em que a humanização que o sujeito necessita para desempenhar uma

prática respaldada nessa perspectiva seja desenvolvida, pois “[...] é importante compreender a formação docente, como um processo que favoreça a própria humanização, para que, enquanto ser atuante na sociedade, o indivíduo possa transformar a sua própria consciência, enquanto participa da transformação social” (RASIA, 2009, p. 58).

Esse saber adquirido na academia é o norte para o saber desenvolvido pelo docente na prática pedagógica. Não podemos dizer assim, que teoria e prática não coincidem, o que falta nos centros acadêmicos é buscar um meio de aproximar esses dois saberes, de maneira que os professores em formação percebam que toda ação, intervenção pedagógica, é subsidiada pela teoria, mesmo que eles não a percebam.

Ao tratar sobre embasamento teórico adquiridos na formação do professor, Rasia (2009) afirma que a psicologia é uma das áreas que melhor enfatiza para aquisição desse saber norteador do trabalho do educador. Por meio dos componentes de psicologia, o sujeito formando toma conhecimento de como decorre o desenvolvimento e a aprendizagem do ser humano, aprendendo através de experiências e estudos realizados por importantes teóricos, as especificidades e possíveis dificuldades a serem apresentadas pelos alunos, e providências a serem tomadas. Apropria-se dos conhecimentos construídos na psicologia é tomar conhecimento do processo de desenvolvimento e aprendizagem humana. A esse respeito Rasia (2003) afirma que;

Em se tratando do exercício profissional da docência, a Psicologia abrange o curso de formação de professores, como um dos mais destacados componentes, responsáveis pelo embasamento teórico. Faz parte dos currículos desses cursos, como uma disciplina pedagógica, objetivando oferecer subsídios à atuação docente, através do conhecimento sobre os processos de desenvolvimento e de aprendizagem, os quais, ao longo dos tempos, têm constituído os temas mais debatidos na área de estudos da Psicologia Educacional (RASIA, 2009, p. 66).

Duarte (2007) ao deter-se na discussão “Por uma teoria Crítico-Social na formação do indivíduo” destaca que as teorias educacionais críticas precisam convergir com os fundamentos filosóficos, sociológicos e históricos da prática educativa propriamente dita. A falta da efetivação teoria/prática vem ocasionando algumas confusões, dentre elas o autor destaca: os fundamentos de uma teoria são considerados como um todo e a passagem desses fundamentos para embasar a prática dão-se através de saltos. Movimentos oscilatórios que levam muitos educadores a se valerem de princípios pedagógicos das mais variadas correntes, ações que podem ou não darem certo.

O autor retrata ainda, que as teorias denominadas críticas, nem sempre se respaldem no que deveria ser seu principal objetivo, superar as divergências sociais, superar relações

sociais de dominação, corrompendo-se para a reprodução das divisões de classe. A teoria postulada como necessária, por Duarte, “Histórico-social da formação do indivíduo” visa, respeitando as especificidades da prática, contribuir para exclusão de relações sociais de dominação. Ele também traz a compreensão de que a maioria das correntes psicológicas que trazem as concepções de desenvolvimento e aprendizagem humana não consideram os fatos históricos, são “a-históricas”, explicitando que apenas Vigotski, trouxe essa abordagem em seus estudos, mas que foram vinculados a outra corrente, construtivista, totalmente oposta.

[...] A força dos modelos a-históricos é tão grande na área que, por exemplo, uma corrente que se propôs explicitamente a elaborar uma psicologia do homem, a corrente conhecida pelos trabalhos de Vigotski, Leontiev e Luria, tem sido difundida, no Brasil, através do filtro, ao nosso ver distorcedor, do modelo “interacionismo-construtivista”, que é essencialmente um modelo biológico, o da interação entre organismo e meio ambiente (p. 21).

Rasia (2009) destaca que nas décadas de 1980 e 1990, muitas pesquisas foram realizadas no sentido de testar, de constatar o real significado e valor da psicologia nos cursos de pedagogia, voltados ao ensino dos anos iniciais. Os resultados apontaram para: a não contextualização com a realidade; a desestruturação do componente; falta de esclarecimento a situações da prática; fragmentação do ensino; falta de concepção do tipo de professor que se deseja formar; existência de ideologias; priorização de conteúdos, em que Montenegro (1987, apud Rasia, 2009, p. 68) “Constatou a preferência do enfoque piagetiano, acompanhado de um caráter eclético” e falta de esclarecimento quanto, se o futuro educador deve optar por uma ou por várias teorias.

Outro problema encontrado na formação docente e nos ensinos da psicologia educacional foi a dicotomização entre subjetividade e objetividade, deixando o docente formando entre escolhas por um ou por outro, reduzindo sua ação à simples facilitação da aprendizagem. Nesse sentido, o aluno teria condições de aprender por si só.

Desvelar o processo de ensino e aprendizagem humana em sua totalidade, enquanto sujeito que além dos fatores biológicos, é também constituído social e historicamente, talvez, seja esse o norte para resolver os problemas conteudinais, atitudinais e processuais dos ensinamentos no componente da Psicologia Educacional nas Licenciaturas de Pedagogia. Rasia (2009) respaldada em Libâneo (1995) destaca:

Esse autor sugere que se compreenda o aluno como sujeito concreto, síntese de múltiplas determinações, que ocorrem num contexto histórico. Para ele, é preciso à compreensão da escola na relação dialética indivíduo-sociedade, onde o individual e o social se interpenetrem, sem desconsiderar a totalidade (p. 71).

Falta aos cursos de formação docente buscar meios de aproximar os ensinamentos teóricos com os ensinamentos trabalhados pelo professor na prática. Segundo Urt (1989, apud Rasia, 2009), a crise da Psicologia Educacional pode ser resolvida pelo “Materialismo Dialético”, percorrendo o caminho de uma psicologia histórico-crítica. Nesse sentido, Vigotski cabe perfeitamente a esse novo enfoque da Psicologia Educacional, pois este traz a relação constituinte do sujeito com a sociedade. Além, de dar ênfase em sua teoria, Histórico Cultural, o ensino epistemológico acumulado culturalmente pela humanidade. Nas palavras da autora

A Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski, pautando-se no materialismo histórico e dialético, pode contribuir positivamente para a reafirmação da importância social da escola, como instância socializadora do conhecimento, historicamente acumulado, e oferecer os elementos importantes à reflexão, sobre a função social da educação, no processo histórico de humanização do homem e dos subsídios que favorecem ou prejudicam o seu pleno exercício (RASIA, 2009, p. 72).

A teoria Histórico-Cultural descrita por Vigotski pode conduzir para o fim da crise na Psicologia educacional, passando a esclarecer e ajudar o futuro educador a compreender os conflitos vivenciados no âmbito das instituições de ensino e, principalmente como acontece o processo de desenvolvimento e aprendizagem humana, tendo vista, os aspectos biológicos, políticos, econômicos, sociais e culturais que traçam a personalidade e construção do sujeito. A formação do professor deve preparar o futuro educador a compreender a realidade do educando, partindo dela para entender a sociedade no geral e mesmo em meio à sociedade conflituosa, educar os alunos preparando-os para que nela atuem criticamente, com autonomia e promovam mudanças.

Nesse sentido, no próximo capítulo trataremos do processo de desenvolvimento e aprendizagem humana no âmbito do espaço escolar, discutindo-o com maior intensidade nas perspectivas de Piaget e Vigotski.

2. PRINCIPAIS BASES TEÓRICAS SOBRE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM HUMANA

No processo de desenvolvimento e aprendizagem humana, vários aspectos o tecem e são responsáveis pela formação intelectual, biológica e social do ser vivo mais completo e complexo que já pode existir, o homem. Na tentativa de desvendar os aspectos e processos pelo qual o sujeito se constitui, muitas interpretações foram criadas. O que discutiremos nesse capítulo são, justamente, as concepções que cercam os dois processos: desenvolvimento e aprendizagem, nas perspectivas teóricas de Vigotski e Piaget.

De acordo com Duarte (2007) a escola é de suma relevância para o desenvolvimento e aprendizagem humana, já que retrata a vida cotidiana do sujeito e ao mesmo tempo, trabalha sua participação na produção e reprodução de práticas e ações sociais. Frente a tais pressupostos da educação, cabe ao educador saber que sujeito está formando e para que tipo de sociedade este sujeito, está sendo formado.

Freitas (2003, p. 102) afirma: “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 transferem aos conhecimentos cotidianos”. Sobre esse prisma, se entende que os conceitos espontâneos ou cotidianos são as aprendizagens que o sujeito já possui (zona de desenvolvimento real), já os conceitos científicos, são os conhecimentos que ele vem a adquirir (zona de desenvolvimento proximal).

Para Davis e Oliveira (2010) desenvolvimento é a maneira pela qual o sujeito na ação ativa com o meio e com outros sujeitos adquire as peculiaridades que o caracteriza humano, ou seja, a personalidade humana, que só é possível se configurar na relação que se estabelece entre sujeito/sujeito e sujeito/objeto, na realização de trabalho do sujeito aprendiz com o espaço. São através das mais diversas relações, que a humanização acontece, encaminhando o sujeito a adquirir desenvoltura psicológica para compreender complexos conceitos. O desenvolvimento psíquico do ser humano é o que o delimita diferente dos demais seres. “Desenvolvimento é o processo pelo qual o indivíduo constrói ativamente, nas relações que estabelece com o ambiente físico e social, suas características” (p. 24).

O desenvolvimento do sujeito não advém do nada, além de suas heranças genéticas, o meio social do qual faz parte terá grande influência sobre seu desenvolvimento. As ações motoras ativarão seu psicológico, fazendo com que pela ação, pela descoberta do meio, no contato direto com outros sujeitos mais experientes, manipulação e instrumentalização de

determinado objeto, o ser ainda pequenino, construa conhecimento para compreender o mundo que o cerca. Quando isso acontece, dizemos que o sujeito está diante de aprendizagens necessárias ao seu desenvolvimento mental, biológico, físico e social.

A aprendizagem, nesse sentido, acontece com a inserção do sujeito aprendiz em um ambiente já em desenvolvimento, em um grupo possuidor do seu próprio ritmo e dinâmica cultural de conhecimentos, que dar significado ao seu fazer cotidiano, a existência, a própria vida. Com ingresso do sujeito em um espaço culturalizado, a aprendizagem se realizará pela apropriação de conhecimentos hierarquizados ao longo de anos, transmitidos de pai para filho, de geração para geração. O adulto é a referência para o pequeno aprendiz, o conhecimento e experiência que possui, o ajudará a sobreviver nesse espaço que se configura como novo. “Aprendizagem é o processo pelo qual a criança se apropria ativamente de conteúdos da experiência humana, daquilo que o seu grupo social conhece” (DAVIS; OLIVEIRA, 2010, p. 26).

O sujeito adquire aprendizagens em diferentes espaços, sendo que o primeiro deles é o âmbito familiar. Neste espaço, aprendem-se maneiras de ser, que o denomine parte integrante do âmbito cultural. Os princípios morais, religião, vestimentas, costumes, o vocabulário principiante, gostos e preferências traçam o primeiro perfil identitário do sujeito, que é antes de tudo, produto do seio familiar.

O segundo espaço propício para a aquisição de conhecimento é o bairro, comunidade ou grupo. Esta é uma entidade maior, na qual o aprendiz se relaciona com um grande número de pessoas, e no contato com crianças mais experientes, em brincadeiras, por exemplo, aprende regras de convivência, o que é culturalmente certo ou errado. A convivência em um grupo maior que compartilhe dos mesmos ensinamentos transmitidos em casa, exemplo, a igreja pode ser um desses espaços, reforçará os princípios até então adquiridos.

O terceiro espaço que se determina como fundamental para o crescimento e desenvolvimento intelectual, biológico e social é a escola. É neste espaço que o sujeito através de anos de estudos, construirá sua personalidade. A escola é, por excelência, responsável pela ampliação do contato social do sujeito. Isto nos leva a pensar que a escola preparará o sujeito a conviver em meio a diferentes culturas e que os conhecimentos ensinados o levarão a compreensão do espaço em que vive. Neste sentido, conforme Rasia (2011) o ensino deve ter por base o conhecimento vivenciado ao longo da história pelos seres humanos, sendo ele transmitido pela sistematização do saber científico. Esta autora afirma que Vigotski considera que “[...] o conhecimento científico deve ser o aspecto principal do processo de aprendizagem

escolar” (p. 89). É conhecendo o passado que se compreende o presente e se conquista o futuro.

Para Davis e Oliveira (2010) o aprendizado não se dá apenas pela transmissão, mas também pela vivência de práticas culturais diversas, quando o sujeito cria significados. Com o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como a aquisição da linguagem e a formação do pensamento, o sujeito será capaz de compreender conceitos bem elaborados e criar sistemas simbólicos. Assim, não será preciso ver o objeto para associá-lo ao nome, pois suas características, formas, significados e funções já foram internalizados pelo aprendiz. A abstração ganha espaço no intelecto, o signo constitui-se com significado (VIGOTSKI, 1996).

Na visão de Rasia (2011) é na escola onde a formação de conceitos mais aprimorados é construída. É nesse espaço que se desenvolvem pensamentos politizados, que encaminha o sujeito a ser atuante e fazer parte das decisões sociais, a usufruir criticamente dos saberes, aprendizagens adquiridas e buscar por mais diversas formas a melhoria e transformação social. Esta autora afirma que a escola para Vigotski (1995)

[...] tem função indispensável na apropriação, pelo sujeito, da experiência cultural acumulada pela humanidade. Todavia, não é suficiente que a escola transmita esse saber acadêmico, científico. É preciso construir novas formas de pensamento que possibilitem a tomada de consciência por parte dos alunos/professores, sobre os aspectos sociopolíticos envolvidos na questão da apropriação do conhecimento e sua relação com o saber popular – história do indivíduo e da sociedade – para que ocorra o aprendizado, considerando-se o desenvolvimento real e as chances de potencializá-los (RASIA, 2011, p. 90).

Dentro do espaço educativo que é um fator contribuinte para o desenvolvimento e aprendizagem humana, escola e corpo docente exercem papéis fundamentais nesse processo. O educador mais do que qualquer outro engajado na educação, necessita ter conhecimento das concepções teóricas que regem o processo de desenvolvimento e aprendizagem do aprendiz. Muitos são os autores que tratam dos aspectos e influências que caracterizam a formação do ser humano, dentre eles, Vigotski e Piaget, mesmo apresentando visões opostas, são os mais conceituados, de maior destaque e referência para discutir esse assunto.

2.1 O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM HUMANA EM PIAGET

Segundo a abordagem de Davis e Oliveira (2010) Piaget é um dos teóricos que faz a defesa da visão de desenvolvimento pelo interacionismo. Aliado aos inatistas, Binet e Simon que desenvolveram um instrumento para medir a inteligência humana, Piaget passou a

considerar e estudar a hipótese de que a criança possui uma lógica própria na infância que se difere da lógica adulta, sendo este o motivo pelo qual na percepção adulta a criança dá respostas incorretas. O foco de seus estudos seria, portanto, compreender como a criança constrói as noções de conhecimento lógico, para através deste entendimento desvelar a gênese e a evolução do conhecimento humano.

Para explicar como acontece o desenvolvimento cognitivo humano, ou seja, a aprendizagem humana, Piaget em sua teoria denominada cognitivista usou do conceito de *equilíbrio/equilíbrio*, segundo o qual o desequilíbrio do meio, causado por alguma mudança na vida do indivíduo provocaria a busca do sujeito pelo equilíbrio, pela permanência da tranquilidade mental. A tentativa de equilibrar o que estar desequilibrado o levaria ao desenvolvimento do intelecto, que para vir a acontecer perpassaria por dois momentos: primeiro o de assimilação, que consiste na atribuição de significado pelo organismo aos elementos com os quais interage sem sofrer nenhuma alteração estrutural; e o segundo é o de acomodação, ao contrário do primeiro, neste o sujeito é obrigado a transformar-se para adequar-se a nova situação imposta pelo ambiente.

Neste sentido, o desenvolvimento cognitivo do sujeito advém do desequilíbrio de um conceito já formado diante de um novo. Pela interação do desconhecido proposto pelo meio, o sujeito buscará extrair significado, assimilar, sem que até esse momento modificar-se em qualquer aspecto, pois esse ápice de transgressão, de transformação de uma estrutura para outra mais elaborada, só acontece com a acomodação das novas descobertas.

Pelo conceito de equilíbrio, Piaget concebeu que o decurso do desenvolvimento cognitivo humano provém de “equilibrações sucessivas”. Desse modo, o dividiu em quatro fases – sensório-motor; pré-operatória; operações concretas e operações formais – as quais exercem uma sequência lógica nas ações a serem conhecidas e dominadas pelo sujeito, sendo que uma é dependente da outra, possuem um curso a ser seguido.

Nos estudos de Piaget, o início do desenvolvimento humano é marcado pela fase sensório-motor que vai dos primeiros dias de vida aos dois anos de idade (0 a 2 anos). No início a criança sente como se o mundo girasse em seu favor. Desenvolve através de percepções sensoriais e ações motoras sua relação com os objetos, com isso, desempenha funções como: pegar, jogar, apertar, empilhar objetos etc, mesmo que primitivamente, já que ainda não faz uso do pensamento e não tem noção de tempo “a criança conquista, através da percepção e dos movimentos, todo o mundo que o cerca” (BOCK; FURTADO; TEXEIRA, 1996, p. 84).

Davis e Oliveira (2010) destacam que através da ação individual da criança com o objeto, ela consegue elevar o grau de inteligência e passa a aplicar “esquemas sensório-motores” para estabelecer relações interpessoais. Estes esquemas são concebidos por meio de reflexos inatos e vão se modificando aos poucos pela socialização e experiência, gerando formações de conceitos pela criança, a construção do pensamento. Da metade ao fim da fase sensório-motor, a criança começa a adquirir noções de tempo e espaço e a reconhecer-se como mais um ser no mundo, além de construir representações simbólicas.

Bock, Furtado e Texeira (1996) convergem com Davis e Oliveira (2010) ao explicar que:

Ao longo deste período, irá ocorrer na criança uma diferenciação progressiva entre o seu eu e o mundo exterior. Se no início o mundo era continuação do próprio corpo, os progressos da inteligência levam-na a situar como um elemento como outro no mundo. Isso permite que a criança, por volta de 1 ano, admita que um objeto continue a existir mesmo quando ela não o percebe, isto é, o objeto não está presente no seu campo visual, mas ela continua a pedir ou a procurar o brinquedo que perdeu, porque sabe que ele continua a existir (p. 85).

O fim desta fase marca o início da *pré-operatória* que acontece dos dois aos sete anos de idade (2 a 7 anos). Tem por principal característica o aparecimento da linguagem, embora, que seus primeiros usos não sejam uma ação consciente, mas sim, imitação da fala adulta. A imitação não acontece apenas com o uso da fala, mas também de maneiras de ser, a criança tende a imitar e admirar os adultos, principalmente os pais, por serem as referências para o que elas desejam ser ao crescerem.

O uso da linguagem é o caminho para o desenvolvimento do pensamento e mesmo se diferenciando do pensamento adulto a criança constrói ações mentais, cria conceitos significativos para sua existência, já que nesta fase, ainda se encontra centrada em si mesma, e é esta a causa para o surgimento do pensamento egocêntrico. Davis e Oliveira (2010, p. 50) destacam outras características do pensamento infantil nesta fase: o “*animismo*”, atribuição de ações e sentimentos humanos a animais e objetos; o “*antropofornismo* ou atribuição de forma humana a objetos e animais”, assemelhando-se ao primeiro; o pensamento da “*transdedutividade*”, no qual a criança não tem noção do geral, quando tenta explicar algo “parte do particular para o particular”, derivando deste pensamento a dificuldade para incorporar regras, normas e princípios morais.

Outra característica do pensamento da fase pré-operatória é a dependência da percepção imediata, impedindo-a de conservar informações que a ajudaria, em um jogo, por

exemplo, a identificar diferenças e igualdades, quantidades, volume, tamanho etc, como a criança não percebe a situação como um todo, avalia-se que seu pensamento é irreversível.

Desse modo Davis e Oliveira (2010) afirmam:

As ações no período pré-operatório, embora internalizadas, não são ainda reversíveis. (...) é por isso que este período recebe o nome de pré-operatório. Nele, a criança ainda não é capaz de perceber que é possível retornar mentalmente ao ponto de partida (p. 51).

Bock, Furtado e Teixeira (1996) enfatizam que é importante considerar que:

Nesse período a maturação neurofisiológica completa-se, permitindo o desenvolvimento de novas habilidades, como a coordenação motora fina – pegar pequenos objetos com as pontas dos dedos, segurar o lápis corretamente e conseguir fazer os movimentos exigidos pela escrita (p. 87).

Após a fase pré-operatória, a criança adentra na fase das *operações concretas* que para Bock, Furtado e Teixeira (1996) vai dos sete aos onze ou doze anos de idade (7 a 11 ou 12 anos) e para Davis e Oliveira chega aos treze anos (13 anos). Nela a criança supera o egocentrismo, conseguindo trabalhar em grupo e colocar-se no lugar do outro, incorpora normas sociais e passa a separar o real do imaginário. Além disso, a inteligência alcança um nível mais elevado que o da fase anterior, proporcionando que o aluno construa noções de conservação, abrindo espaço para o raciocínio lógico e o pensamento reversível. Este é formado quando a criança consegue compreender que na matemática o inverso da subtração é a adição e da adição é a subtração, da mesma forma, compreenderá que se pegarmos dois potes de tamanhos diferentes e colocarmos a mesma quantidade de líquido em um e outro, mesmo que um encha e o outro não, a criança ao ser questionada quanto ao pote que possui mais líquido, responderá que os dois possuem a mesma quantidade.

No entanto, nesta fase a criança ainda não é capaz de abstrair informações para resolver questões no plano da subjetividade, ela só será capaz de resolver e compreender questões, como matemática, por exemplo, pela ação concreta, na relação com o objeto. Davis e Oliveira (2010) explicam que a necessidade do objeto concreto para solucionar o problema colocado é o que justifica o nome atribuído a essa fase, operações concretas, “concreto porque a criança só consegue pensar corretamente nesta etapa se os exemplos ou materiais que ela utiliza para apoiar seu pensamento existem mesmo e podem ser observados” (p. 52).

A última fase do desenvolvimento humano, Piaget classificou como operações formais, que para Davis e Oliveira (2010) tem início dos treze anos (13 anos) em diante. A transformação pelo sujeito sofrida nesse período é a de conseguir abstrair informações e raciocinar frente a ela, mesmo que seu conteúdo não seja verdadeiro, a generalização também

é predominante nesta fase. Com a formação da abstração o adolescente tende a criar teorias sobre o existente e a elaborar hipóteses, com o desejo de transformar o real. Se antes o concreto era indispensável para a resolução de problemas, agora a reflexão é o caminho mais curto para chegar ao resultado. Nesta fase “o adolescente atinge o grau mais complexo de seu desenvolvimento cognitivo” (DAVIS; OLIVEIRA, 2010, p. 54).

A divisão do desenvolvimento humano em fases, como se o sujeito já carregasse em si o germe que o predestinaria a ser o que é, constitui-se como o principal fator que denotam as críticas a teoria Piagetiana, o segundo seria o de condicionar à aprendizagem a subordinação da maturação cognitiva, considerando-a incapaz de mudar o curso do desenvolvimento intelectual do sujeito. Ao tratar o desenvolvimento como uma sucessão de fases, pré-determinando tempo para o surgimento de determinados comportamentos e características físicas, biológicas e mentais no sujeito, Piaget ignorou as influências que tem o meio sócio-cultural no seu desenvolvimento como um todo.

Diante da falta de abordagem da influência social no desenvolvimento e aprendizagem humana na teoria de Piagetiana, Davis e Oliveira (2010) adverte “[...] não se pode esquecer, no entanto, que o social é um dos quatro fatores responsáveis por esse percurso cognitivo, de modo que as condições em que o desenvolvimento ocorre também precisam ser levadas em consideração” (p. 46). Piaget concebeu o desenvolvimento do sujeito apenas, enquanto ser biológico, atribuindo o lugar da aprendizagem ao espaço escolar, a aprendizagem aqui não altera o curso natural de maturação cognitiva do sujeito, ao contrário, ela depende do desenvolvimento de maturidade do sujeito para que aconteça.

Na concepção de Bock, Furtado e Teixeira (1996) todo ser humano em seu processo de desenvolvimento passam pelas quatro fases denominadas por Piaget, porém os fatores biológicos e as condições educacionais e sociais de cada sujeito definirão o início e término de cada fase. Assim, evidenciamos que o desenvolvimento cognitivo da criança, a maturação, será impulsionado pelas aprendizagens adquiridas nas relações que estabelece com o meio social, e a grandeza dos estudos realizados por Vigotski acerca do processo de desenvolvimento e aprendizagem humana.

2.2 O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM HUMANA EM VIGOTSKI

Na abordagem que se segue, Vigotski (1994) apresenta três grupos composto por importantes teóricos que tomam posicionamentos divergentes quanto à compreensão do

processo de aprendizagem, o relacionando com o desenvolvimento biológico do ser pequenino. Alguns defendem que o desenvolvimento antecede a aprendizagem, outros que esse processo é mútuo e outros tentam conciliar as duas primeiras posições, criando-se assim uma teoria dualista do desenvolvimento.

De acordo com Vygotsky (1994), na busca de resolver os problemas encontrados na análise psicológica, ou seja, nos testes da capacidade mental da criança em idade escolar, a compreensão das relações existentes entre aprendizado e desenvolvimento, se torna o ponto de partida. As concepções teóricas que as cercam; a relação geral entre ambas e os aspectos específicos dessa relação quando a criança atinge a idade escolar, que tem por conceito central a zona de desenvolvimento proximal.

Na primeira concepção teórica, os processos de desenvolvimento da criança independem do aprendizado, que é um processo externo, ou seja, adquirindo ou não aprendizagem o desenvolvimento ocorrerá continuamente, já que a aprendizagem não altera o seu curso. Estão à frente desta abordagem Piaget e os clássicos da literatura psicológica, como Binet, eles consideram que existe um período para determinadas aprendizagens e que estas dependem da maturidade da criança. Dessa forma, defendem que o desenvolvimento antecede o aprendizado, sem influenciá-lo, pois, o desenvolvimento da criança acontece antes mesmo de futuras aprendizagens.

[...] essa abordagem se baseia na premissa de que o aprendizado segue a trilha do desenvolvimento e que o desenvolvimento sempre se adianta ao aprendizado, ela exclui a noção de que o aprendizado pode ter um papel no curso do desenvolvimento ou maturação daquelas funções ativadas durante o próprio processo de aprendizado. O desenvolvimento ou maturação são vistos como uma pré-condição do aprendizado, mas nunca como resultado dele. Para resumir essa posição: o aprendizado forma uma superestrutura sobre o desenvolvimento, deixando esse último essencialmente inalterado (VYGOTSKY, 1994, p. 104).

Na segunda posição teórica, aprendizado é desenvolvimento. Formada por um grupo de teorias distintas, James, em uma das teorias, trás o conceito de reflexo, em que aprendizado mistura-se a desenvolvimento e um torna-se reflexo do outro. “o desenvolvimento é visto como o domínio dos reflexos condicionados”, e “o processo de aprendizado a formação de hábitos” (VYGOTSKY, 1994, p. 105). Esta converge com a teoria Piagetiana ao reduzir o desenvolvimento a acúmulo de respostas, denominando toda e qualquer resposta complexa. Porém, se divergem, nas relações temporais entre os processos de aprendizado e desenvolvimento, para o primeiro grupo, o desenvolvimento, ou seja, a maturação antecede o

aprendizado, já para o segundo grupo, aprendizado e desenvolvimento caminham lado a lado, avançando juntos.

O terceiro grupo de teórico se propõe a superar as visões, até então mostradas pelos dois grupos anteriores, combinando-as. Está dentro deste grupo a teoria de Koffka, que trás o desenvolvimento dividido em dois processos: maturação, que depende do sistema nervoso e aprendizado que é igualado a desenvolvimento. Três aspectos também são abordados: a combinação de dois pontos de vista aparentemente opostos, encontrados separados na história da ciência; os processos de maturação e aprendizado que constituem o desenvolvimento são dependentes e interagem entre si, ou seja, a maturação torna possível um determinado aprendizado, este como retribuição age como estímulo e impulsiona a maturação; e, o papel atribuído ao aprendizado no desenvolvimento da criança.

Este último é direcionando ao problema da disciplina formal, que não vem a promover um aprendizado no âmbito global, mas sim, em áreas específicas fragmentando o conhecimento, condicionando e limitando o sujeito, tornando-o incapaz de comparar, reformular e ampliar saberes. Isso significa, que o aprendizado em uma determinada área não influência ou trás pouca influência no desenvolvimento como todo.

Sobre a questão da disciplina formal Vygotsky (2005, p. 29) destaca que ela recebe maior ênfase no sistema criado por Herbart, que está associada à ideia de que: “cada matéria ensinada tem uma concreta importância no desenvolvimento mental geral da criança, e que as diversas matérias diferem no valor que representam para esse desenvolvimento geral”. Woodworth e Thorndike, defensores do segundo grupo teórico, trazem a compreensão que o desenvolvimento de uma capacidade mental não implica no desenvolvimento de todas as outras capacidades, ou seja, se o sujeito aprendeu a desempenhar uma função, isso não o habilita a desempenhar bem todas as coisas que deseja fazer.

[...] Aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas. O aprendizado não altera nossa capacidade global de focalizar a atenção: ao invés disso, no entanto desenvolve várias capacidades de focalizar a atenção sobre várias coisas [...] (VYGOTSKY, 1994, p. 108).

Mostrando outro ponto de vista dentro do mesmo grupo teórico, Koffka opõe-se a Thorndike, pois afirma que o aprendizado nunca é específico, restrito a uma única área, há uma transferência de princípios que possibilita a resolução de outros problemas pelo sujeito. Aprendizado é inferior ao desenvolvimento, este é muito mais amplo.

Embora Vigotski trace uma grande discussão sobre as concepções desses três grupos teóricos, sua intencionalidade é de criticá-las, pois nem uma lhe é satisfatória. Ele reconhece

que desenvolvimento e aprendizagem são fenômenos distintos e interdependentes, em que um possibilita o outro. Porém, destaca a capacidade humana de entender e se utilizar a linguagem para planejar, comunicar e desempenhar funções. Desse modo, enfatiza a inteligência como suporte para aprendizagens.

As três posições teóricas apresentadas por Vigotski levam a uma visão mais adequada da relação entre aprendizado e desenvolvimento. No entanto, para compreendê-la será destacada a relação entre aprendizado e desenvolvimento no período pré-escolar e os aspectos específicos desta mesma relação quando a criança atinge a idade escolar. No primeiro momento, antes que a criança tenha acesso à escola, percebe-se que o aprendizado ocorre naturalmente no convívio com o meio social onde a criança se encontra, e este aprendizado ocorre desde os primeiros dias de vida. Nesse sentido, à medida que aprende também se desenvolve, por isso, os dois processos estão inter-relacionados.

É certo afirmar que a criança chega à escola com conhecimentos prévios, os quais se tornarão aprendizado sistematizado (VYGOTSKY, 1994). Quando a criança atinge a idade escolar o aprendizado e o desenvolvimento apresentam aspectos específicos, o conceito de a zona de desenvolvimento proximal ajudará o professor a compreender e elaborar as dimensões deste aprendizado.

No conceito de zona de desenvolvimento proximal, elaborado por Vigotski, o aprendizado deve coincidir com o desenvolvimento da criança. O desenvolvimento está dividido em dois níveis: zona de desenvolvimento real e zona de desenvolvimento proximal, que se correlacionam e são totalmente dependentes um do outro, pois um nível marca os passos do outro.

A zona desenvolvimento real se dar pelo desenvolvimento de funções mentais completas. Podem-se definir como zona de desenvolvimento real tudo que a criança consegue realizar sozinha sem ajuda de terceiros, ou seja, tarefas que desempenha com facilidade, conhecimentos que já absorveu, aprendizagens que adquiriu determinadas pelo amadurecimento das funções necessárias para tal ação.

Através da definição do nível de desenvolvimento real da criança, é possível verificar as funções mentais ainda em processo de amadurecimento, e assim, se tem o nível de desenvolvimento proximal, que são as possibilidades de desenvolvimento do aluno, os pontos fracos que precisam ser fortalecidos, em outras palavras, as inquietações, os famosos porquês que ainda não encontraram respostas, as dificuldades a serem superadas pelo sujeito. A zona de desenvolvimento real permite prevê as futuras progressões de aprendizados da criança.

A zona de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento proximal ocorrem em ciclo rotativo, retornando sempre ao princípio, pois o que se detecta como sendo zona de desenvolvimento proximal hoje se tornará zona de desenvolvimento real amanhã, quando isso acontece, detecta-se que existem novas funções a serem amadurecidas, as quais futuramente serão atingidas, e assim sucessivamente.

Se ingenuamente perguntamos o que é o nível de desenvolvimento real, ou, formulando de forma mais simples, o que revela a solução de problemas pelas crianças de forma mais independente, a resposta mais comum seria que o nível de desenvolvimento real de uma criança define funções que já amadureceram, ou seja, os produtos finais do desenvolvimento. Se uma criança pode fazer tal e tal coisa, independentemente, isso significa que as funções para tal e tal coisa já amadureceram nela. O que é, então, definido pela zona de desenvolvimento proximal, determinada através de problemas que a criança pode resolver independentemente, fazendo-o somente com assistência? A zona de desenvolvimento define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de “frutos” do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente (VYGOTSKY, 1994, p. 112).

Pela determinação da zona de desenvolvimento real e da zona de desenvolvimento proximal, é possível determinar a idade mental da criança, a qual, por vezes, percebe-se que independe de sua idade cronológica, ajudando a explicar o nível de aprendizagem que se encontra. A compreensão do conceito de zona de desenvolvimento proximal leva a reavaliação do papel da imitação no aprendizado, pois enquanto para muitos a imitação é algo puramente mecânico, para os psicólogos as crianças só conseguem imitar aquilo que aprenderam que está em seu nível de desenvolvimento, essa imitação pode ir além do seu processo de desenvolvimento, levando-nos à conclusão que o aprendizado ultrapassa o desenvolvimento. “Vygotsky salientou justamente que a aprendizagem desempenha um papel próprio ao determinar o desenvolvimento, e não se limita a segui-lo” (BOGOYAVLENSKY; MENCHINSKAYA, 2005, p. 70).

O domínio da linguagem também aponta a esta conclusão, pois muitas vezes as crianças desenvolvem funções mentais, que podem ser comparadas a adultos, como reflexões e pensamentos bem organizados, provenientes do seu aprendizado, na interação com outros sujeitos pertencentes a seu meio.

A aquisição da linguagem pode ser um paradigma para o problema da relação entre aprendizado e desenvolvimento. A linguagem surge

inicialmente como um meio de comunicação entre a criança e as pessoas em seu ambiente. Somente depois, quando da convenção em fala interior, ela vem a organizar o pensamento da criança, ou seja, torna-se uma função mental interna (VYGOTSKY, 1994, p. 117).

O conceito de zona desenvolvimento proximal é de grande relevância para compreender a relação entre aprendizado e desenvolvimento e para solucionar os problemas encontrados na análise psicológica do ensino, levando a compreender como deve se dar seu próprio processo, e o que deve ser tomado como relevante para o aprendizado, focando na própria criança para definir tal questão.

Diante dos três grupos de teóricos já apresentados não podemos deixar de observar e de retratar, o quanto é completa a teoria do estudioso russo, Vigotski, mostrando o sujeito em sua totalidade, não o restringindo ao sujeito aprendiz dentro do espaço educativo, mas evidenciando que esse sujeito vem de um contexto histórico e cultural, e nada mais normal que compreender as condições de vida do seu meio, compreender o seu passado, seus costumes, crenças e saberes, para assim tornar possível uma aprendizagem que tenha significado, voltada para o sujeito e que ocorra junto com o sujeito. A aquisição do conhecimento é um processo árduo e complexo que exige do sujeito aprendiz muito envolvimento e dedicação, portanto, não pode acontecer de qualquer maneira, nem tão pouco ocorrer de qualquer maneira.

Ao desenvolver sua teoria, Vygotsky (1994) destaca alguns conceitos de fundamental importância para ação educativa do educador, ajudando-o a compreender como ocorre o processo de aprendizagem e desenvolvimento do sujeito. O conhecimento desses conceitos é a base para o bom desempenho do professor. O capítulo seguinte, propõe, então, à discussão dos principais conceitos da teoria desse estudioso, correlacionando-os com a prática diária do educador.

3. A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E OS CONCEITOS NECESSÁRIOS A TODA PRÁTICA DOCENTE

A teoria criada por Vigotski ganhou ao longo dos anos diversas nomenclaturas, por diversos motivos, dentre elas e uma das mais conhecidas, é teoria interacionista. Certo que o estudioso ressalta nas suas mais diversas obras a interação como algo positivo no processo da aprendizagem, porém, o surgimento de tal sinônimo vem da tentativa de associá-la ao construtivismo, tirando-lhe o caráter de opositora para integradora (ROSSLER, 2000).

Defendemos aqui a adesão a teoria como histórico-cultural, que enfatiza com maior precisão os fundamentos epistemológicos dessa teoria. Seus conceitos são amplos e simples, quando compreendidos e analisados no cotidiano das práticas educativas, diagnostica-se que realmente se fazem presentes, auxiliando o educador na compreensão do processo de aprendizagem e na intervenção correta para que a criança desenvolva-se intelectualmente.

A teoria faz referência ao sujeito como ser histórico e social, sem desprestigiar os pressupostos biológicos. Nela o sujeito se constitui enquanto humano, nas relações pessoais, interpessoais e, portanto, no coletivo social. As aprendizagens adquiridas nessas relações são construídas em um longo processo histórico, e são elas responsáveis pela compreensão do presente. “O desenvolvimento sociocultural do indivíduo é o desenvolvimento de um indivíduo histórico, portanto situado na história social humana” (DUARTE, 2003, p. 44).

Os conceitos que se fazem presente nos estudos do teórico russo são de grande repercussão e prestígio, um deles e talvez o mais importante, é o conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP), já comentado no decorrer desse texto, outro também destacado, foi o conceito de linguagem, os quais ganharão mais enfoque, este último com a abordagem pensamento e linguagem. Os demais conceitos a serem trabalhados serão: processos psicológicos superiores e mediação. Será analisado como podem esses conceitos direcionar para o conhecimento, ajudar o educador em sua prática diária de sala de aula onde o objetivo é a aprendizagem da criança, porque se faz tão necessária para autonomia do educador, e como torná-los parte de sua prática.

3.1 ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL

Como já mencionado anteriormente a zona de desenvolvimento proximal é a projeção de aprendizagens futuras, não se trata do estado real da situação, mas sim uma possibilidade para o amanhã. Isso significa que foi observado, ou detectado que o sujeito

aprendiz pode conseguir resolver amanhã ou depois um problema que não lhe é possível resolver hoje. E por que então, isso acontece? Pelo fato de que a aprendizagem ocorre culminantemente ao desenvolvimento. Em outras palavras, esse sujeito não possui o amadurecimento necessário para realizar tal tarefa. No entanto, outras tarefas já lhe são possíveis realizar com agilidade e autonomia, o ciclo de amadurecimento para desempenhar essas funções foi completado, com isso, estamos nos referindo ao desenvolvimento real do sujeito, ou seja, aquilo que já lhe é possível conduzir sozinho sem ajuda de terceiros.

Davis e Oliveira (2010) apontam, também, a capacidade da criança adquirir com maior facilidade ou não determinadas aprendizagens, está relacionado ao campo cultural, familiar e social em que ela está inserida, o que alguns autores chamam de “diferenças quantitativas”, ou seja, quanto mais à criança se relacionar com parceiros mais experientes e ter contatos com a história cultural, maiores serão suas chances de aprender, passando de um nível real para o potencial.

Rasia (2011), no artigo “o conhecimento como constituinte da Educação Popular” traz o conceito de zona de desenvolvimento proximal de maneira simplificada e com bastante clareza, mas parte do esclarecimento da zona de desenvolvimento real, para chegar ao potencial, já que ambos estão correlacionados:

[...] o desenvolvimento real do indivíduo enquanto conquistas consolidadas ou capacidades que já construiu e domina, impulsiona o desenvolvimento potencial que abrange funções que ainda não “amadureceram”. Atividades que estão além das possibilidades do sujeito, quando realizadas através da intervenção mediadora, ativam a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) [...] (p. 76).

Esse conceito é de suma importância para desvendar o processo de aprendizagem da criança e ao mesmo tempo encaminha para a compreensão do conceito dos processos psicológicos superiores.

3.2 PROCESSOS PSICOLÓGICOS SUPERIORES

Os processos psicológicos superiores referem-se às aprendizagens adquiridas pelo sujeito que lhe permite avanços intelectuais. É a capacidade de pensar, de compreender o mundo que o cerca. As funções psicológicas superiores se estruturam e progridem intelectualmente pelas ações sociais do sujeito: é na convivência social que se adquire e se transmite aprendizagens, favorecendo o crescimento do ser pensante. “Ao estudar as funções psicológicas superiores, Vygotsky (1994) demonstra que a aprendizagem ocorre desde cedo,

tendo como pressuposto uma natureza social e um processo, pelo qual o indivíduo penetra na vida intelectual dos outros [...]” (RASIA, 2011, p. 76).

Para Baquero (2001) na teoria Histórico-Cultural, a origem dos Processos Psicológicos Superiores (PPS) advêm da interiorização de práticas e ações culturalmente vivenciadas pelo indivíduo, que é em si um ser social. Por ele perpassa o desenvolvimento humano. Isto é: “a teoria se propõe centralmente a analisar o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores a partir da internalização de práticas sociais específicas” (p. 26).

Outro importante conceito presente nos estudos de Vigotski é a compreensão do desenvolvimento do pensamento e da linguagem, que se tornou uma das obras escritas mais importante, do estudioso russo. Esse conceito é explicado por intermédio dos Processos Psicológicos Superiores.

A mediação instrumental exerce suprema função na construção dos Processos psicológicos superiores, tirando o indivíduo de um estágio psicológico de ingenuidade para um grau mais avançado, levando-o a uma ação consciente, programada, pensada, questão essa que não seria possível se não, pelo desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores. Nesse caso, convém conhecer a construção do PPS, dentro da perspectiva genética (BAQUERO, 2001).

Na construção dos Processos Psicológicos Superiores o sujeito necessita de condições psicológicas para adquirir conhecimentos, instrumentos culturais que inicialmente se fazem externos ao indivíduo, mas que vêm a internalizar-se, moldando o seu comportamento.

É necessário não esquecer o complexo de mútua apropriação entre sujeito e cultura, ou seja, o sujeito parece se formar na apropriação gradual de instrumentos culturais e na interiorização progressiva de operações psicológicas construídas inicialmente na vida social, isto é, no plano interpsicológico; mas, reciprocamente, a cultura se “apropria” do sujeito na medida em que o forma (BAQUERO, 2001, p. 32).

Assim podemos considerar que a cultura é externa ao sujeito e que este quando não a possui age por pura necessidade, guiado pelos Processos Psicológicos Elementares, ou seja, suas ações são voluntariadas pelos mecanismos biológicos. O desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores, promove o desenvolvimento da inteligência do sujeito, permitido que outras aprendizagens sejam adquiridas como o Pensamento e a Linguagem.

3.3 PENSAMENTO E LINGUAGEM

Vigotski (1996) critica a compreensão da psicologia que defende pensamento e linguagem, como processos separados, ou então se reduz a linguagem interna. Porém, o autor se contrapunha a essas interpretações, pelo fato de a psicologia estudar esse processo em pessoas adultas, dissociado do contexto histórico do sujeito, pois ele acreditava que a explicação para tal fenômeno estava nas ações interativas do ser humano. Assim, o estudioso chegou à conclusão de que: “A linguagem é um instrumento psicológico que age de forma mediada no estágio precoce do pensamento (por estágio precoce do pensamento subentendia-se a atividade prática). Como resultado desse caráter mediado se forma o pensamento formal” (p. 456).

O conceito de pensamento e linguagem exerce um papel singular para o indivíduo desde seus primeiros anos de vida. É no início da infância que a criança começa a fazer os primeiros usos da linguagem, fazer uso das primeiras palavras, porém essa linguagem não representa significado para o ser pequenino, que a usa por ouvir por diversas vezes as mesmas palavras. Nesse sentido, pode-se dizer que os primeiros usos da linguagem, pela criança, ocorrem por imitação da fala adulta, e ainda, o desenvolvimento da linguagem se faz possível pelo ser humano conviver socialmente.

O pensamento e linguagem se apresentam inicialmente como discurso egocêntrico da criança, seu pensamento é exteriorizado pela fala, ou seja, o pensamento e a linguagem se dão ao mesmo tempo, pois a criança não consegue, ainda, discursar interiormente. Se contrapondo ao pensamento de Piaget, que afirma ter uma fase para fala egocêntrica e após essa etapa ela desaparece, Vigotski (1996) demonstra que a linguagem egocêntrica da criança aparece como social e que ela não desaparece, apenas se interioriza.

Baquero (2001) enfatiza que com a progressão da linguagem egocêntrica, fala externa para fala interna acontece uma variação funcional (fala pra si mesmo) e estrutural (não se mostra compreensível para as demais pessoas que escutam, porém para quem está falando tem lógica) da fala externa, passando de função comunicativa para intelectual. Esse autor discorre que para Vygotsky a compreensão de um conceito ligado a uma palavra, não encerra com o conhecimento da palavra, ao contrário, esse se faz o primeiro passo.

Com o desenvolvimento das funções psicológicas superiores o discurso egocêntrico passa a ser interno, seguindo uma ordem cronológica: primeiramente pensa-se interiormente, organiza o pensamento e depois se exterioriza o discurso, é por esse caminho que se chega à linguagem escrita.

Em sua teoria, Vigotski (1994) apresenta os processos internos que caracterizam a produção das palavras escritas. Ele descreve a forma mental de recursos da escrita como o “discurso interno”, que progride a partir do discurso egocêntrico da criança. Porém, em todos os discursos humanos, o indivíduo transforma e desenvolve o discurso interno com a idade e a experiência (RASIA, 2011, p. 76).

À medida que o sujeito vai crescendo e adquirindo consciência de suas ações, com o amadurecimento das funções psicológicas superiores, a linguagem utilizada pelo sujeito passa de inconsciente, para consciente, ou seja, palavras que para criança não tinha significado, passa a ter, começa-se a haver a associação do nome ao objeto ou signo. Nesse caso, o pensamento possui domínio sobre a linguagem, organizando o discurso do sujeito, que deixa de ser aleatório para incumbir-se de intenções e objetivos.

Pelo pensamento e linguagem as aprendizagens acontecem, e mesmo conceitos que não são possíveis prová-los concretamente, como os sentimentos, por exemplo, pode-se ter uma compreensão de como acontecem, pelo uso da linguagem. Para Vigotski (1996, apud Rasia, 2011), o exercício do trabalho é a nascente da linguagem e da consciência, ou seja, do pensamento humano. O pensamento e a linguagem exercem valiosa função na vida social e individual do sujeito, que age dentro de um planejamento, calculando ganhos e perdas. Sobre o desenvolvimento da consciência através do uso da linguagem Freitas (2003) destaca:

[...] quando a criança fala para si mesma em sua fala interior, reproduzindo, em princípio, os padrões de relação significativa com os outros, está construindo sua consciência e constituindo-se enquanto sujeito. Esse processo é possível no momento em que as relações interpessoais são transformadas em intrapessoais, permitindo assim a construção mais delicada da sociedade, que é a consciência humana [...] (p. 98).

A linguagem se faz tão importante que é o principal meio de mediação na ação pedagógica do educador e é pela meditação, pelo pensamento sobre o que se está sendo ensinado, que se constrói conhecimento. Os dois processos unem-se como um só. “O pensamento se entrelaça estreitamente com a linguagem” (VIGOTSKI, 1996, p. 454). Pela linguagem se transmite ensinamentos, adquire-se respeito, forma-se consciência e promove-se transformação.

3.4 MEDIAÇÃO

Ao estudar o desenvolvimento e aprendizagem do sujeito, em sua teoria, Vigotski (1996), percebe que o sujeito é um ser histórico e social, que vive em sociedade e desde cedo

adquire costumes, regras, ideologias, cria uma personalidade. Portanto, esse sujeito não adquiriu por si só sua personalidade: o que é e o que sabe foi construído socialmente pela mediação de terceiros. É por isso que este conceito possui destaque na teoria do estudioso russo, além de conquistar muitos aderentes.

Rasia (2011, p.74), descreve: “o conhecimento não se dá a partir da interação direta sujeito-objeto. Essa interação é em essência mediada”. Nesse sentido, apenas a manipulação do objeto pelo sujeito não é o suficiente para que se tenha a compreensão de seu funcionamento e significado. Por exemplo, quando a criança entra em contato pela primeira vez com um lápis e caderno, apenas pelo seu manuseio individual, sem ser instrumentada, ela não terá a noção do que fazer com tais objetos. Por esse meio, é possível revelar que o construtivismo possui ideias muito equivocadas do processo de aprendizagem da criança e não percebe que a mediação é fundamental nesse processo.

Vigotski (1996) explica que os conhecimentos adquiridos pela mediação ativam o psíquico do indivíduo, elevando-o a outra patente, “os processos de caráter mediado tem função primordial para qualquer função psíquica” (p. 453).

Todo conhecimento científico se dá pela mediação. Ao chegar à escola o sujeito traz em si conhecimentos já consolidados, adquiridos pelas práticas mediadoras do seu meio cultural, conhecimentos cotidianos. Nesse espaço ele entrará em contato com novos conhecimentos também mediados, dessa vez por um educador, o conflito entre ambos resulta na formação de novos conceitos, novas idéias, levam a um conhecimento mais amplo e elaborado, o conhecimento científico. A esse processo que encaminha a um novo saber, Vigotski denomina: “dissociação” e “associação”.

É através da mediação que o sujeito sai de sua zona de conforto, daquilo que já sabe, ou seja, da zona de desenvolvimento real, para ser desafiado a adquirir a zona de desenvolvimento proximal, o conhecimento que ainda não possui. Nesse processo, se o sujeito sentir-se só ou não receber a mediação conforme deve acontecer, estimulando-o a não desistir e ajudando-o a superar as dificuldades, o sujeito não consegue superar a zona de desenvolvimento real em que se encontra.

Na prática pedagógica o conhecimento desses conceitos são necessários e se faz presentes a todo tempo nas ações do educador, para que possa desencadear a aprendizagem da criança. Logo no início do ano letivo, o educador apresenta como preocupação compreender o que sabe cada criança (zona de desenvolvimento real), para criar de estratégias que possibilite as aprendizagens do que ainda não conhece, mas que tem capacidade para aprender (zona de desenvolvimento proximal).

Na ação mediadora, também são analisados a linguagem que a criança faz uso, e por muitas vezes em brincadeiras ver-se nitidamente a fala egocêntrica, que aos poucos, pela mediação e o convívio social, torna-se linguagem interna. O processo de aquisição da linguagem e suas fases, passando de inconsciente, para consciente é possível perceber através das participações das crianças no decorrer do ano.

Também pela linguagem espontânea e egocêntrica da criança, e pelo olhar atento do educador mediador, faz-se possível descobrir se a criança vem sofrendo maus tratos no âmbito familiar. Entender o desenvolvimento da criança e como se dar sua aprendizagem é a chave para o bom desempenho do educador.

A escolha por métodos de ensino e conceitos que norteará e dará sentido a prática do professor não pode ocorrer de qualquer maneira. Se faz necessário analisar o contexto em que foi desenvolvido o método, comparando-o ao contexto atual e sociocultural do sujeito aprendiz, identificando se condiz e atende as demandas da sociedade, além de perceber se proporciona um processo de ensino e aprendizagem em que este sujeito possa se sentir inserido. A adesão por qualquer modelo de educação sem uma reflexão crítica acerca de seus fundamentos, faz do educador um sujeito alienado que se deixa conquistar por ideias falsas. Nesse sentido, no capítulo seguinte fundamentado em Rossler (2000), abordaremos como o construtivismo constitui-se como ideário e torna-se moda na prática educativa de muitos professores.

4. O CONSTRUTIVISMO E A EDUCAÇÃO ESCOLAR

Segundo Rossler (2000), o construtivismo constitui-se como modismo nas práticas pedagógicas, um ideário de transformação social, o qual seria proporcionado pela sua presença, pela prática de seus ideais na educação.

Para compreendermos melhor essa concepção que se apresenta como “nova” abordaremos um pouco do contexto histórico de seu surgimento, para tanto, retornaremos as décadas de 60 e 70, períodos que justificam a nascente do construtivismo. Nesse tempo a sociedade sofria as pressões dos movimentos negreiros, que reivindicavam respeito, acesso do racismo, e o ingresso nas instituições de ensino, a incorporação dessa classe no sistema educativo, resultou em fracassos escolares desse grupo que “não cabia” nesse espaço.

É justamente após estas décadas, mais precisamente na década de 80 que se espalhou por todo mundo e chegou ao Brasil o ideário construtivista como resolução para os problemas educacionais de ensino e aprendizagem ainda não solucionados. Neste sentido, faz necessário refletir: a teoria construtivista deu conta de solucionar os problemas presentes na educação? De acordo com Rossler, construtivismo constitui-se como um modismo, incorporado no ideário político, social e pedagógico da sociedade atual.

[...] da difusão do construtivismo no Brasil, idéias foram produzidas, configuradas na forma de um ideário, difundidas por diferentes meios e causaram sim um impacto nas reflexões e ações dos educadores brasileiros, modificando o ambiente da escola, o trabalho na escola ou aquilo que alguns autores têm chamado de “cultura da escola” ou “cultura do cotidiano escolar” [...] (2000, p. 9).

A proposta construtivista causou e causa tantas expectativas e ilusões que os educadores pensaram e pensam nela encontrará a solução para os muitos problemas presentes na educação, pode-se dizer que o construtivismo é uma moda que chegou e não passou. Ficou com o objetivo de marcar uma nova história no percurso educativo do país. Atualmente o construtivismo não se permite tornar-se ultrapassado, seus ideais se encubem de modismo. Para percebermos como o construtivismo veste-se de *modismo* é fundamental a definição de Ágnes Heller (1989, apud Rossler, 2000) sobre este último termo:

[...] é uma forma alienada da orientação da sociedade para o futuro. [...] a orientação para o futuro aliena-se e transforma-se em moda, na necessidade de não ficarmos atrasados em relação aquilo que esteja na moda, ao que existe de novo na nossa sociedade. Portanto a moda e modismo são sempre e necessariamente fenômenos de alienação [...] (p. 5)

Se o construtivismo é o que existe de “novo” na área pedagógica, acaba por ser indicado a todos profissionais da educação, e muitos mesmo que não compreendam seus conceitos e propósitos, aceitam a “sugestão”. Muitos querem mudanças e depositam suas esperanças de transformação no modelo construtivista, mas há quanto tempo essa proposta pedagógica reina em nosso país? Quantas adequações e reformas já passaram os currículos, as políticas públicas, a formação dos educadores? E quantas transformações visíveis e concretas, principalmente, no que se refere ao ensino e aprendizagem, que é o foco da educação, se fizeram presente e ganharam repercussão?

O ideário construtivista torna-se hegemônica na educação e lidera praticamente a área pedagógica, passando a ser considerada referência para a execução de uma boa prática. Outras teorias que se apresentam opostas ao construtivismo como a teoria de Vigotski, são incorporadas, integradas, inter-relacionadas a essa proposta, mesmo sem apresentarem pontos em comum. Vigotski trata do sujeito como um ser que pensa, possui um contexto histórico e aprende agindo sobre o meio, porém, esse sujeito não aprende aleatoriamente nem sozinho, necessita de mediação. Já o construtivismo de Piaget, trata o sujeito como um ser que possui em si capacidades inatas para aprender, e acaba por *criar sozinho* agindo sobre o meio, além disso, não apresenta como relevante a história e cultura do indivíduo fora do ambiente escolar.

[...] E mesmo teorias radicalmente opostas, por divergências, que já partem desde o âmbito dos fundamentos filosóficos, foram e vem sendo incorporadas ao ideário interacionista-construtivista, como é o caso do psicólogo russo L. Vigotski, pois foi muito mais interessante e conveniente tê-lo como aliado teórico, ressaltando as supostas e aparentes aproximações entre ambas as teorias do que enfrentar as profundas diferenças e discordâncias [...] (ROSSLER, 2000, p. 8).

Mesmo diante de tantas críticas ao longo de décadas, o construtivismo permanece firme e forte, seduzindo e conquistando um grande número de adeptos do público educador. Adesão que, por vezes, é contestada por perceber-se que o discurso e a prática não condizem com o modelo construtivista. Talvez o problema da “não eficácia” da teoria esteja, exatamente, na falta de compreensão, de entendimento de seu propósito metodológico conceitual e atitudinal, a fragmentação entre o conceito e o fazer educativo, ou por vezes, a falta de conhecimento de educadores que mesmo sem ter estudos sobre a teoria, assumem-se construtivistas. Com isso, vemos quanto sedutor se apresenta o construtivismo ao ponto de educadores crédulos e defensores buscarem justificativas para os fracassos decorrentes de sua aplicação na prática. As causas se mostram alheias ao construtivismo, assim consideram.

Na tentativa de compreender melhor como ocorre o processo de sedução e as causas que levariam a adesão ao construtivismo o tornando moda, Rossler (2000), destaca as hipóteses criadas por outros autores e também cria as suas. Assim, elabora quatro hipóteses destacando os pretextos para aderência ao construtivismo. Em primeiro lugar a adesão se dá pelo próprio discurso idealista e pelos conteúdos que constituem a proposta; em segundo lugar, como a teoria é sedutora o indivíduo desenvolve uma relação direta com ela, tipo amor à primeira vista, já que, aparentemente, o construtivismo possui todas as qualidades que se procura em uma boa proposta pedagógica; em terceiro lugar, se o indivíduo se deixa seduzir facilmente sem refletir criticamente sobre tal perspectiva, ele já se constitui como alienado e uma vez alienado será difícil voltar à lucidez, voltar a perceber as coisas como de fato são; em quarto e último lugar, existe uma intensa relação entre o processo de adesão e os modismos educacionais. Em suma a sociedade acaba por ser responsável pela difusão de determinados modelos de educação ditos de prestígio, e portanto, os que se tornam moda.

Dentre as hipóteses de outros autores, citadas por Rossler (2000) consideramos relevante o conceito de que a expansão, a dimensão do construtivismo tenha sido ocasionada por estar intrinsecamente afiliado aos ideais da escola nova e por consequência ampliou e divulgou a ideia de interacionismo-construtivista. A compreensão de que havia uma associação entre a teoria criada por Vigotski (1994) e o ideário construtivista, proporcionou ao construtivismo maior credibilidade e aceitação, além disso, o próprio nome construtivismo propõe que o educador tenha “liberdade” para tomar decisões e fique a vontade para usar de seus conhecimentos (científicos ou do senso comum). Facilitando para o abandono do modelo de educação tradicional, que traz ordem, critérios e normas a serem seguidas a risca, e encaminhando para a adesão ao construtivismo, no qual não há definição da função do educador e aluno é o criador de seu próprio saber. Nesse sentido, o aprendiz torna-se o único responsável pela não aprendizagem, tirando do educador tal responsabilidade. No construtivismo, o que se faz mais sedutor é a proposta de liberdade para cada educador agir a sua maneira e a credibilidade de que essa ação trará por resultado a alfabetização da criança.

Sabemos o quanto sedutor pode se tornar um modelo teórico tido como crítico, como um modelo prescritivo, que traria respostas concretas para o dia-a-dia escolar, num contexto educacional no qual a grande maioria das correntes educacional e pedagógica vinha apenas se detendo em reflexões de caráter mais geral, abstrato, no âmbito dos fundamentos teóricos da educação, deixando muitos educadores à mercê de sua própria experiência, de seus próprios conhecimentos e vontades. Mais sedutor ainda torna-se esse modelo quando ele não se apresenta como uma teoria meramente especulativa, mas sim investida de prestígio científico. Reunidos esses três

ingredientes (entre outros) num só modelo seria difícil que ele não tivesse um grande poder de sedução (ROSSLER, 1994, p. 15).

A febre construtivista acontece pela sedução do indivíduo, por depósito de ideias abstratas, idealistas, que nem sempre condizem com a realidade. Por traz da ação do educador existe todo um contexto que reflete em sua prática e que nesse modelo educativo não é considerado. A proposta construtivista propaga como lema desenvolver “a autonomia intelectual e moral dos sujeitos”. Todavia, existe uma incoerência entre a divulgação e efetivação do ideário, pois estando o educador alienado, sua prática será alienada e a aprendizagem do educando, resultado dessa prática, também será uma aprendizagem alienada e incapaz de tornar o sujeito crítico, pensante e autônomo em suas próprias ações.

Ao percebermos que o trabalho a partir do modelo construtivista não propicia ao educando uma aprendizagem significativa, já que não resulta na autonomia do sujeito-aprendiz, ressaltamos a ênfase da prática pedagógica do educador pelos princípios da teoria Histórico-Cultural. A partir deles o sujeito-educador e o sujeito-aprendiz desenvolve, no espaço educativo, uma relação de respeito e companheirismo, na medida em que há uma valorização do saber do educando e dele condiz novas iniciativas para aquisição de um novo saber, de um conhecimento sistematizado, cientificamente estruturado. Nesse processo a Zona de Desenvolvimento Proximal, a mediação e o uso da linguagem são muito relevantes para o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores, sem os quais, para Vigotski (1994), a aprendizagem não seria possível.

Estes conceitos traçam o perfil do educador auxiliando na formação de sua identidade, ao mesmo tempo, em que leva a compreensão da maneira pela qual se constitui a aprendizagem do sujeito.

5. METODOLOGIA

A pesquisa fundamenta-se nas concepções da dialética materialista de Vigotski, que tem suas bases epistemológicas apoiadas em Marx, que nos traz a compreensão da realidade com todas as suas contradições. Ou seja, a realidade não se apresenta como um fato. É um processo dialético de movimento incessante de mudança da atividade humana (das necessidades) que, por conseguinte origina a cultura. As mudanças históricas na sociedade e na vida material produzem mudanças na natureza humana na sua consciência e comportamento (RASIA, 2009). Baseia-se ainda, na leitura de textos e no posterior debate junto à professora orientadora deste estudo. Inicialmente realizamos a aplicação das entrevistas e diante dos dados que obtivemos fizemos o estudo de teóricos, o estudo bibliográfico, para buscarmos compreender e fundamentar os resultados.

No desenvolvimento da pesquisa, utilizamos a pesquisa de cunho qualitativo. Desta escolhemos trabalhar com aplicações de entrevistas semi-estruturadas, a qual nos proporcionou liberdade para, no ato da entrevista, elaborar outras perguntas que nos levassem a obter a resposta do entrevistado sobre o que desejávamos saber, ou reformulação da pergunta realizada, fazendo com que o entrevistado tivesse clareza quanto o que se queríamos saber. Para Lüdke e André (1986) essa tipologia de pesquisa é a mais cabível na área da educação, propiciando um diálogo aberto e interativo entre entrevistador e entrevistado e a fluência das respostas disponibilizadas.

A entrevista semi-estruturada, que se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações. Parece-nos claro que o tipo de entrevista mais adequado para o trabalho de pesquisa que se faz atualmente em educação aproxima-se mais dos esquemas mais livres, menos estruturados (p. 34)

A entrevista semi-estruturada tem caráter de flexibilidade, além disso, a resposta não se dá de imediato, há descrição contextual para que se chegue à resposta. Em vigência dessa contextualização optamos por aplicarmos as entrevistas usando por instrumento um gravador, o qual facilitou na coleta dos dados e permitiu a integridade das entrevistas, pausas, contradições e hesitações dos entrevistados.

5.1 PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada com nove professoras, que atuam nos turnos manhã e tarde, sendo cinco do primeiro turno e quatro do segundo, no ensino infantil e fundamental, 1º ao 5º ano, em uma escola da rede pública, localizada no município de Boqueirão – PB.

As participantes da pesquisa denominadas, na ordem em que foram entrevistadas, como P1, P2, sucessivamente, possuem, em sua maioria, formação em nível superior. Dentre as nove entrevistadas, oito (8) são pedagogas (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7 e P9). Dessas, quatro (4) possui pós-graduação, (P2: especialização em psicopedagogia e educação especial, P3 especialização na EJA, P4 e P9 especialização em educação básica) e uma (1) possui mestrado em educação (P5). De todas as professoras uma das entrevistadas (P8) tem apenas formação no curso normal. No que se refere aos anos de experiência, praticamente todas as professoras possuem mais de 16 anos de experiência, a menos experiente é a P1, com três anos e a mais experiente é a P8, com 31 anos de magistério.

Das professoras pesquisadas uma (1) trabalha com educação infantil (P3) e oito (8) no ensino fundamental. Dessas oito (8), das quais, duas do 2º ano (P1 e P9), duas do 3º ano (P2 e P6), uma do 4º ano (P8), uma do 5º ano (P7) e uma (1) da educação especial (P5). Esta última presta assistência individual a dez (10) crianças com necessidades especiais (deficiência) presentes na escola, por dois dias na semana.

De maneira geral as turmas não são muito numerosas, pois a menor possui 12 alunos e maior 29 alunos, sendo que para esta turma (4º ano) tem a professora titular (P8) e uma auxiliar, que preferiu não ser entrevistada.

5.2 COLETA DE DADOS

A realização da pesquisa aconteceu em três dias. No primeiro dia apresentamos a proposta do trabalho, ganhamos a permissão do diretor e confirmamos a participação das professoras dos turnos manhã e tarde. No segundo dia entrevistamos as professoras do turno da manhã e no terceiro dia foram entrevistadas as professoras do turno da tarde. Para a aplicação das entrevistas, o diretor da escola, disponibilizou a biblioteca para que individualmente as professoras fossem prestando sua colaboração.

Para coleta de dados nos valem de questões semi-estruturadas acerca do tema do trabalho “concepções dos (as) professores (as) dos nos iniciais sobre desenvolvimento e aprendizagem humana”, para atingirmos os seguintes objetivos específicos:

Conhecer o conceito que as professoras possuem sobre desenvolvimento e aprendizagem.

Analisar se as professoras percebem o ensino como contribuinte nos processos.

Possibilitar a retomada das teorias e/ou teóricos que tratavam de desenvolvimento e aprendizagem e as abordagens conceituais que trazem.

Reconhecer os conceitos necessários a prática pedagógica.

6. APRESENTAÇÃO E ANÁLISES DOS DADOS DA PESQUISA

A análise a seguir teve início com a categorização das entrevistas (apêndice) e o resultado é o que descreveremos a seguir.

O primeiro questionamento realizado fez alusão à compreensão das entrevistadas sobre o processo de desenvolvimento. As professoras, em sua maioria, denominaram desenvolvimento como um processo que se torna possível pela interação do sujeito com o meio em que está inserido, e que este processo se refere ao desenvolvimento intelectual, físico, social, afetivo, emocional e cognitivo do ser humano.

De acordo com Davis e Oliveira (2010) desenvolvimento, realmente, se configura na ação sujeito-meio, sendo que através dessa relação surge às peculiaridades que o determina humano. A entrevistada P4, ao falar de sua compreensão argumentou: “Eu entendo que desenvolvimento humano, desenvolvimento humano se dar a partir da relação do sujeito com o meio”. Ao especificar o desenvolvimento como consequência da relação sujeito-meio, não deixa claro se essa ação seria aleatória ou orientada. Porém, Rasia (2011) embasada pelos estudos desenvolvidos por Vigotski, enfatiza que essa relação não acontece solta, ela é em essência mediada.

Já a entrevistada P5, respondeu com muita segurança:

Desenvolvimento humano, eu acho que é desenvolvimento completo da pessoa no é? Do ser humano. Não é só no aspecto de desenvolver, por exemplo, a aprendizagem, mas desenvolver a pessoa por completo, em todos os aspectos, intelectual, social no é? Físico, eu entendo desse modo, no é? Desenvolvimento humano é você, é? Ter a possibilidade de se desenvolver em todos os aspectos.

Tal compreensão culmina com o que Vigotski (1996) destaca, ao tratar de teoria e método em psicologia. Trazendo a discussão em torno do objeto da psicologia, em que ela deveria considerar o ser em sua totalidade, e não fragmentá-lo, ao considerar alguns aspectos e outros não. Época em que a psicologia encontrava-se dividida entre a subjetividade e objetividade. Com intuito de estudar o ser humano por completo, Vigotski passou a considerar o ser humano como sujeito Histórico-Cultural, enfatizando-o como ser biológico, histórico e social (RASIA, 2011).

Uma definição muito clara do que seja desenvolvimento foi apontada pela P7, separando o desenvolvimento biológico, do intelectual. Justificou que o primeiro acontece desde a fase pré-natal, a fase embrionária e que após esta o sujeito continua a se desenvolver em vários aspectos. Ao tratar em desenvolvimento cognitivo o relacionou aos ensinamentos

vivenciados na escola. O que denota que ao dividir o desenvolvimento em fase, o discurso da professora alude à concepção piagetiana de desenvolvimento e aprendizagem. Neste autor o indivíduo tem suas aprendizagens marcadas por sequenciações de etapas, em que o fim de uma fase marca o início da outra. Nesse caso, ao retratar o desenvolvimento intelectual como responsabilidade do ensino, demanda esse acontecimento para fase das operações formais, no qual o sujeito será capaz de abstrair conceitos (DAVIS; OLIVEIRA, 2010). Nesse mesmo sentido, é correto afirmar que, para entrevistada, as aprendizagens são determinadas pela maturação (VIGOTSKI, 1994).

Diferentemente da entrevistada P9, que responde:

Desenvolvimento humano, eu creio que seja assim, cada pessoa tem uma etapa na vida que consegue atingir seu desenvolvimento, e que busca atalhos, busca aprendizagem para chegar a um desenvolvimento intelectual, individual, social. Cada ser humano tem o seu desenvolvimento diferente do outro. Eu creio que seja assim.

Sobre essa abordagem, percebemos que aprendizagem e desenvolvimento não seguem um curso, uma linearidade. Acreditamos que a entrevistada ao tratar de uma etapa em que se atinge o desenvolvimento, seria essa remetida ao desenvolvimento físico e ao mesmo tempo, salientamos que, para entrevistada, esse indivíduo não é dependente de sucessivas fases, pois existem atalhos. Sobre esses entendemos que representam as experiências diárias do indivíduo, o contexto histórico, cultural e social em que se encontra que podem ser responsáveis ou não, por acelerar o desenvolvimento intelectual, em relação ao biológico, e esta vem a ser uma das causas que difere a maneira pela qual ocorre o desenvolvimento de um indivíduo para outro.

Tal perspectiva culmina plenamente com as concepções apontadas por Vigotski (1994), que tece uma crítica aos três grupos teóricos e defende que desenvolvimento e aprendizagem não se dão em uma ordem, em uma mesma direção ou mesmo que são dependentes, mas que são independentes e que a aprendizagem pode anteceder o desenvolvimento mudando seu fluxo, o impulsionando.

O primeiro questionamento deu sequência à segunda pergunta, com a seguinte indagação: Você comentou que desenvolvimento é... (era tecido um comentário sobre o que ela tinha falado referente a desenvolvimento humano) o que seria então aprendizagem humana? As respostas das entrevistadas apontaram que a aprendizagem acontece na interação do sujeito com o meio, na coletividade, nas atividades em conjunto e que esse processo promove uma mudança de comportamento no indivíduo. Conforme Vigotski (1994) argumenta que a aprendizagem humana advém do convívio do sujeito aprendiz com a cultura

que o cerca, tal incorporação de conceitos, de normas molda esse indivíduo o tornando um ser humano enraizado na cultura que o identifica.

Diante das concepções das professoras sobre aprendizagem humana a entrevistada P7, concebe que a aprendizagem é um processo contínuo e, portanto, infinito. Porém, ao exaltar que estas também começam antes mesmo do nascimento do ser e que tudo ao seu redor serve de estímulo, para tal causa. Seu pensamento converge para a concepção que Vigotski (1994), denomina pertencer ao segundo grupo teórico que acreditam que a aprendizagem é desenvolvimento.

Conforme ainda afirma Davis e Oliveira (2010) que o sujeito se humaniza nas relações que estabelece com o meio, ele aprende nas interações e essas, por sua vez, o modifica, o ajuda a constituir sua personalidade e adquirir as características que o faz humano.

Foi considerado também que a aprendizagem acontece em diferentes espaços, dentro e fora da escola, bem como que a criança ao chegar ao espaço educativo, já traz consigo aprendizagens do cotidiano e tudo que se aprende promovem o desenvolvimento do indivíduo.

Para Freitas (2003) a criança ao ingressar no espaço educativo escolar já traz consigo conhecimentos, aprendizagens internalizadas pelas interações mútuas de sujeitos com sujeitos, e sujeitos com heranças culturais. É na relação com outros seres mais experientes que as aprendizagens acontecem.

De maneira geral, ao desenvolverem o conceito de desenvolvimento, percebemos que as entrevistadas, não conseguiram separar plenamente este do conceito de aprendizagem, algumas após responderem o que seria desenvolvimento, e ao serem questionadas sobre o que seria aprendizagem, mostravam sinais de interrogação como se os dois processos fossem um só. Dentre todas, uma das participantes da pesquisa, a P3, expressou verbalmente o que algumas já haviam expressado e as outras vieram demonstrar por gestos corporais, indagando: E não é a mesma coisa? Essa dúvida sobre a diferença entre os dois processos, desenvolvimento e aprendizagem, levou-as a repetirem o que haviam dito anteriormente acerca do primeiro processo e a observação que fizemos em relação às professoras pensarem que os dois processos são correlacionados, confirma-se com o terceiro questionamento: a relação existente entre desenvolvimento e aprendizagem.

Quando levadas a refletir sobre a relação existente entre desenvolvimento e aprendizagem, a maior parte das professoras consideraram que desenvolvimento e aprendizagem: “se integram”, “caminham juntos”, “andam paralelamente”, estão “entrelaçados”. Com essas conceituações entendemos que as professoras encontram-se dentro

da perspectiva do segundo grupo teórico descrito por Vygotsky (1994), já citado anteriormente, bem como por Vygotsky (2005), em que desenvolvimento e aprendizagem são um só, não se separam, são dois processos totalmente dependentes um do outro. Essa definição ficou muito evidente na fala da entrevistada P9: “[...] Eu creio que os dois andam entrelaçados, um não se separa do outro não. Tem que ter os dois. Tem que caminhar junto se não, não acontece nenhum nem outro”.

Este autor desvela três oposições teóricas ao tecer as discussões sobre desenvolvimento e aprendizagem, o primeiro que considera que o desenvolvimento antecede a aprendizagem. O segundo, compreende que o dois processos se unem, ocorrem ao mesmo tempo, já o terceiro criou uma teoria mistificando ambas as posições.

Diante das posições tomadas pelas outras participantes da pesquisa, consideramos que a entrevistada P1 foi quem mais se aproximou da concepção de Vigotski, já que esse não considera viável nenhuma das três concepções teóricas para explicar o desenvolvimento e a aprendizagem humana. No entanto, ela não soube explicar claramente como se dava a relação entre ambos os conceitos. “[...] à medida que ele se desenvolve não é? Ele vai aprendendo, ou não! [...] Então, por exemplo, se o indivíduo aprende algo basicamente sobre regras de bem estar social, então ele vai desenvolvendo isso e também vai aprendendo. Isso é notável”.

Interpretamos aqui, que a professora quis dizer que o desenvolvimento biológico não garante a aprendizagem, porém se o sujeito aprende, ele também se desenvolve. Desse modo, aprendizagem antecede o desenvolvimento e o impulsiona.

Outro apontamento levantado para discussão foi se o ensino propicia o desenvolvimento do ser humano. Sobre esse prisma todas as professoras, consideraram que o ensino promove esse desenvolvimento no aluno ou pelo menos deveria. Apontaram mais uma vez para a relevância das interações sociais, das trocas de experiências entre sujeitos, bem como, da necessidade do ensino atender as particularidades dos alunos, o relacionando a realidade vivenciada pelo educando. A professora P5 declarou:

O ensino tem a função de formar a pessoa em todos os aspectos, como eu já falei inicialmente, o ensino não tem só a função de ensinar a ler e escrever, mas de ensinar a ler, a escrever, aprender a se relacionar, então eu acho que o ensino tem essa função de preparar a pessoa pra vida né? Então, eu acho que é nesse sentido, de desenvolver o aluno com um ser total e não parcial.

De acordo com Rasia (2011) apoiada em Vigotski (1996), o ensino deve caracterizar-se como científico, e respaldar-se nos conteúdos, nos conhecimentos experienciados pela humanidade, no processo histórico da humanidade que possibilita que o indivíduo conheça a si mesmo.

Como essa aprendizagem mais sistematizada, de caráter científico fica a cargo da educação, o educador tem a função de desenvolver essa aprendizagem no educando. Esse nível de conhecimento, o científico, dar margem para a sua transferência aos conhecimentos espontâneos.

Para Baquero (2001) a interiorização de práticas culturais dá origem aos processos psicológicos superiores, ou seja, o acúmulo de experiências humanas ativam as funções psíquicas, possibilitando abstrações e formações de conceitos. Desse modo, promove a aprendizagem propriamente dita.

Quando as participantes da pesquisa trataram de como se dá o processo de aprendizagem no educado, afirmaram ser bem difícil de responder, mas apontaram para a necessidade, do educador viabilizar novas práticas pedagógicas para atender as singularidades presentes na sala de aula, já que revelaram que cada sujeito tem uma maneira particular de aprender, sendo preciso, para alguns educadores diversificar as atividades e o olhar sobre alguns alunos. Nesse caso, vemos subentendido na fala das professoras o grande valor da formação pedagógica, de uma boa formação em nível superior, que possibilite ao educador conhecimentos para buscar novas maneiras de ensinar, e assim, desenvolver aprendizagens no educando e alcançar o objetivo maior de sua função, contribuir com construção humana do sujeito aprendiz, tornando-o um ser atuante na sociedade.

Tema esse, discutido sobre a luz dos conhecimentos de Rasia (2009), que aborda a relevância da formação para garantir a qualidade do ensino, a aprendizagem do aluno, a segurança e o conhecimento do educador no fazer diário da sala de aula. A autora debate ainda, que a eficácia da ação educativa do professor tem por base os estudos teóricos adquiridos no processo da formação desse condutor do caminho do conhecimento do aluno. Portanto, a formação tem que dar conta de associar a realidade da prática pedagógica vivenciada pela educação com as teorias que embasará a atuação do educador. Essa relação teoria/prática caracteriza-se como o grande conflito presente nas formações, todavia o componente de psicológica educacional se faz o que melhor conduz esses dois remos, teoria/prática, responsáveis por impulsionar a educação.

Duarte (2003) defende uma pedagogia sociocultural, que leve em consideração a cultura, a história, as vivências sociais do indivíduo, o considerando como ser que se constrói nas relações e trocas de experiências. Pedagogia criada por Vigotski através da teoria Histórico – Cultural, a qual considera o sujeito em sua totalidade e acredita que pela inserção do sujeito em um ambiente social, já o faz aprendiz.

Um aspecto muito presente na fala das professoras participantes da pesquisa foi à ideia da existência de etapas para determinadas aprendizagens, conforme vemos com a professora P9 “[...] Eu creio que tem uma etapa que a gente tem que instigar até o aluno chegar a um raciocínio [...]”. Segundo Rossler (2000), que faz uma crítica ao modelo construtivista que tem a sua frente o suíço Piaget como principal representante, as idéias desse teórico são as mais presentes nas práticas pedagógicas. Defensor do processo de desenvolvimento por meio de etapas, Piaget defende que a aprendizagem, processo que vem depois, precisa respeitar a maturação do indivíduo, e, portanto, existe tempo determinado para cada aprendizagem.

Em relação aos teóricos e/ou teorias que tratam de desenvolvimento e aprendizagem, os autores mais citados pelas entrevistadas foram: Piaget e Vigotski, mas ao serem indagadas sobre as abordagens teóricas que os autores citados fazem desses conceitos, nem todas as professoras souberam responder. Quatro delas enfatizaram que Vigotski trata da questão do meio e uma não soube responder, três lançaram a ideia de que a teoria de Piaget é cognitivista, que trata da maturação do sujeito e da capacidade que ele traz consigo, sendo esse o principal aspecto que o distinguiria de Vigotski. Duas das professoras disseram que Piaget fala sobre a interação com o meio e com o objeto e uma o associou a modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Três das entrevistadas não souberam explicar como os autores conceituavam desenvolvimento e aprendizagem humana.

Outros teóricos também foram citados como Wallon e Paulo Freire, porém esses não serão enfatizados já que o norte de nossa pesquisa encontra-se em Vigotski e Piaget e principalmente no primeiro, mas podemos dizer que as entrevistadas citaram esses autores, mas não souberam responder a relação deles com o tema da pesquisa.

Apesar da maioria das professoras responderem ao questionamento feito, muitas fizeram uma grande confusão nas abordagens de ambos os autores. Um exemplo é quando a professora P1 diz que Piaget fala da interação e argumenta que o professor não deve deixar a criança solta, em outras palavras, que essa interação tem que ser mediada. Ao pronunciar o conceito de mediação dentro dos estudos piagetianos, a professora comete um equívoco, pois na verdade esse conceito é discutido na teoria de Vigotski.

Outro equívoco presente na fala das entrevistadas P1 e P4 foram citar como única diferença entre Piaget e Vigotski o fato de que ambos tratam da relevância do meio para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, sendo que esse último, fala do meio e traz a questão da relação com outros pares, sujeitos com sujeitos.

Uma das participantes que mais se aproximou das abordagens realizadas pelos teóricos foi à professora P5 que demonstrou o quanto são diferentes as conceituações sobre

desenvolvimento e aprendizagem realizadas por Piaget e Vigotski. A entrevistada explicou que para Piaget, o indivíduo já nasce com os requisitos biológicos necessários para seu desenvolvimento e aprendizagem, ou seja, ele já nasce biologicamente dotado, com todos os aparatos para se desenvolver. Sobre essa abordagem Davis e Oliveira (2010), discorre a teoria de Piaget por sucessivas etapas, consequência da formação biológica do sujeito, que é em essência inato por natureza, dessa maneira ele nasce predestinado e as aprendizagens acontecem há seu tempo.

A entrevistada continua explicando, e Vigotski, diferentemente de Piaget, defende que o sujeito possui os aparatos biológicos, mas é na interação com o meio, com sujeitos mais experientes que ele irá se desenvolver. Rasia (2011) ressalta que Vigotski não desconsiderou o ser apenas enquanto sujeito biológico, ao contrário, considerou esse e outros aspectos como, o social, o histórico, o cultural. É por isso que sua teoria se faz tão presente nas práticas educativas, mesmo que implicitamente e é tão completa.

Todavia, a mesma entrevistada, P5, se equivoca ao denominar a teoria criada por Vigotski como sócio-interacionista, pois na perspectiva de Rossler (2000), essa nomenclatura é uma tentativa de unir os estudos desse estudioso russo com a teoria criada por Piaget, principal teórico da corrente construtivista. O benefício de tal aproximação seria garantir maior credibilidade a esse modelo de educação que se constitui na atualidade como “modismo”, conquistando um grande número de adeptos que acreditam nos seus ideais ilusionários. Fazendo os educadores confiarem que nele encontrará soluções para os problemas presentes na educação. Porém, são totalmente opostos os ideais e concepções proclamados pelo modelo construtivistas concepções e ideias propostas na teoria criada por Vigotski. Posição defendida também por Duarte (2007).

Quanto aos conceitos mais importantes para o desenvolvimento da prática pedagógica do educador presentes nos estudos dos teóricos citados, seis das professoras (P2, P3, P6, P7, P8e P9) argumentaram não lembrarem. A entrevistada P9, além de justificar não lembrar, explicou que usava conceitos de um e outro autor. Duarte (2007) especifica que este pode ser um grande problema, pois essa mistificação de teorias pode ou não dar certo. As formações, segundo ele, deveriam trabalhar com mais intensidade e coerência a relação teoria/prática para evitar que os educadores sintam-se inseguros e saiam buscando em várias teóricas respostas para os problemas presentes na educação que na formação não foram enfatizados. É por essa razão que solicita uma teoria voltada a realidade dos educandos, a história e a cultura. Duarte também explica que Vigotski criou sua teoria na perspectiva de um sujeito real, construtor de sua historicidade, mas que a associaram a outros modelos que em nada coincidem.

A entrevistada P1 alegou que o conceito mais importante para o seu fazer pedagógico é a zona de desenvolvimento proximal, a P4 aludiu à teoria de Vigotski como mais importante para sua prática e de maneira implícita citou o conceito de mediação, e a P5 declarou que é muito importante para todos os educadores tomar conhecimento dos conceitos de aprendizagem e desenvolvimento, presente tanto em Piaget como em Vigotski para compreender como se dão esses processos.

Como vemos os conceitos citados foram zona de desenvolvimento proximal e mediação, os quais se constituem como norte de sua teoria.

Após as professoras responderem abertamente que conceitos consideravam importantes para prática, lançamos uma pergunta mais específica tendo por base quatro dos conceitos presente na teoria histórico – Cultural, são eles: Zona de Desenvolvimento Proximal, Mediação, Pensamento e Linguagem, Processos Psicológicos superiores.

Ao perguntar o que elas compreendiam por zona de desenvolvimento proximal seis das nove entrevistadas (P2, P3, P6, P7, P8 e P9) responderam não saberem ou não lembrarem. A P1 disse que zona de desenvolvimento proximal se dividia em três, o real, o desenvolvimento proximal e a própria ZDP. A participante P3 deu uma resposta um pouco distorcida, compreendendo que quanto mais próximo o conhecimento tiver da criança, quanto mais minucioso, concreto e lúdico, mas irá absolvê-lo. Observando claramente a declaração da professora, percebemos que suas palavras encontram-se respaldo na teoria piagetiana, que conforme discute Davis e Oliveira (2010), Piaget direciona o olhar do educador para a ludicidade, o brincar com o material concreto, para assim conseguir abstrair o conhecimento, absolvê-lo.

Já a entrevistada P5 postulou que zona de desenvolvimento proximal, é a distância entre o que o aluno consegue fazer sozinho e o que ele só conseguir fazer com a ajuda de um adulto, a distância entre o que ele faz e o que vai conseguir fazer. Tal colocação converge com o conceito de zona de desenvolvimento proximal descrito por Vygotsky (1994) e ressaltado por Rasia (2011). Zona de desenvolvimento proximal são ações ainda não possíveis de serem realizadas pelo sujeito sem a ajuda de terceiros, nela existe o nível real, ações possíveis de serem realizadas sozinhas, porém pela mediação atos que o indivíduo não consegue realizar por si só será consolidado como desenvolvimento real e um novo ciclo inicia-se com as novas impossibilidades do sujeito.

No conceito de mediação seis das nove professoras consideraram que mediação a maneira de intervenção do professor para fazer com que o aluno avance, saindo de um nível para outro, o professor como mediador das discussões, das atividades, das aprendizagens.

Então, o professor aqui não é o detentor do saber e não vai deixar que o aluno aprenda por si só, mas será alguém que vai direcionar para uma aprendizagem, que vai fazer uma ponte entre o que o aluno já sabe e o que ele precisa aprender, assim respondeu à participante P1. Vemos na fala dessa entrevistada, bem como está presente na fala das outras professoras, que o conceito de mediação não se encontra separado do conceito de zona de desenvolvimento proximal, pois como mediar para um novo saber sem ter o conhecimento do que sabe meu aluno, é impossível.

Como bem diz Rasia (2011) todo conhecimento se dá pela mediação. Vigotski (1996) detecta que o conhecimento mediado tira o sujeito da zona em que se encontra o elevando a um novo nível, a novos saberes. Porém, um fato nos chamou atenção, todas as colaboradoras determinaram o conceito de mediação voltado apenas para a ação do professor em sala de aula, mas Vigotski (1996) traz a compreensão de que o mediador tanto pode ser um objeto, como um livro, por exemplo, como pessoas mais experientes, nesse caso, em sala de aula um outro colega pode encontrar-se no lugar de mediador do saber.

Sobre esse conceito quatro das professoras não souberam responder o que Vigotski trata sobre mediação. No que se refere ao conceito de pensamento e linguagem a maioria, seis das professoras, não souberam responder. A professora 1, respondeu que esse tema é muito polêmico, mas não soube responder porque, a P3 e P5 consideraram que o pensamento antecede a linguagem, sendo que a última relatou:

[...] A linguagem é a expressão do pensamento [...] Vigotski vai dizer que primeiro a criança pensa né? Ela vai ter um estágio em que ela, não é capaz de pensar só, ela precisa falar pra saber o que ela está pensando, pra ela entender que o que ela está dizendo é verdade, e ela vai, depois ela vai conseguir interiorizar isso, é como se fosse um tipo de uma abstração né? A princípio ela tem que pensar e falar, pra depois ela só conseguir pensar e organizar o pensamento dela, sem expressar isso verbalmente, eu entendo desse modo.

Com essa compreensão a professora culmina com o que trata Vigotski (1996), em que a linguagem surge pela necessidade ação diária do sujeito, ou seja, o sujeito pensa e age e para expressar tal ação ele usa a linguagem. Esse mesmo autor, Vygotsky (1994), traz a discussão acerca da linguagem egocêntrica na criança que aparece como expressão do seu pensamento, mas com desenvolvimento do psiquismo esse pensamento passa a ser formal, sapando pensamento e fala. Porém, ele ainda enfatiza que na fase adulta a linguagem egocêntrica não desaparece, apenas se internaliza. Rasia (2011) também concorda com o posicionamento de Vigotski. Baquero (2001) descreve que a linguagem passa por uma progressão de comunicativa para intelectual.

No último conceito, os processos psicológicos superiores, sete das colaboradoras da pesquisa responderam não saberem de que se trata ou não lembrarem e as duas responderam. A P1 só enfatizou que eles são importantes para o desenvolvimento, já a P2 argumentou que quando o sujeito vem de um ambiente favorável ao seu desenvolvimento cognitivo, então ele terá mais facilidade para aprender. Baquero (2001) coloca que a teoria Histórico – Cultural é quem dar origem aos processos psicológicos superiores, os quais são ativados para incorporação de práticas sociais pelo sujeito, em que a mediação faz-se um importante meio, possibilitando o desenvolvimento desse processo.

Para Vygotsky (1994) os processos psicológicos superiores constituem-se como fator principal nos estudos dos processos de pensamento e linguagem. Portanto este, assim como os demais conceitos, faz-se muito relevante nos estudos de Vigotski.

De maneira geral as professoras consideraram que o ensino propicia o desenvolvimento do sujeito e que a aprendizagem acontece pela interação do sujeito com o meio em que está inserido, através da cultura e convivência com outros indivíduos. Ao apontarem os teóricos que tratavam sobre desenvolvimento e aprendizagem humana, as professoras destacaram Vigotski e Piaget, sendo que para o primeiro deram mais ênfase já que este trata de importantes conceitos necessários a prática do educador. Percebemos também implicitamente na fala das entrevistadas respaldo aos ideais construtivistas.

Em relação aos conceitos presentes nos estudos dos teóricos citados pelas professoras uma pequena minoria prestou informação e as poucas que responderam citaram os conceitos de zona de desenvolvimento proximal e mediação. Mas quando levadas a responderem o que seria zona de desenvolvimento proximal, mediação, pensamento e linguagem e processos psicológicos superiores, as professoras mostraram possuir maior informação sobre os primeiros conceitos, já sobre os demais demonstraram ter pouco conhecimento.

CONSIDERAÇÕES

A proposta da pesquisa foi analisar a compreensão das professoras dos anos iniciais de uma escola pública do município de Boqueirão – PB, sobre desenvolvimento e aprendizagem humana, bem como perceber se o ensino contribui para o desenvolvimento desses dois processos, no intuito de compreender a relevância dos conceitos, de zona de desenvolvimento proximal, mediação, pensamento e linguagem e processos psicológicos superiores, presentes na teoria Histórico – Cultural descrita por Vigotski. Propomos questões que levassem as professoras participantes da pesquisa lembrar os principais teóricos da psicologia que discutem desenvolvimento e aprendizagem humana e os conceitos que constituem seus estudos.

Diante dos dados obtidos e das análises realizadas consideramos que os resultados indicam que as entrevistadas não compreendem claramente o que é desenvolvimento e o que vem a ser aprendizagem, ou seja, confundem os conceitos ao distinguir os dois processos separadamente. A maioria das entrevistadas segue a concepção que desenvolvimento é aprendizagem, igualando-se ao segundo grupo teórico descrito por Vigotski (1994) e apenas um número muito restrito das colaboradoras da pesquisa culmina com a abordagem de Vigotski de que aprendizagem antecede o desenvolvimento.

A esse respeito pudemos concluir que foram bastante positivas e de grande importância para este estudo às considerações apontadas pelos docentes, pois, nos permitiram entender até que ponto as abordagens teóricas têm servido de apoio para a prática pedagógica destes professores. As teorias estudadas em Psicologia não vêm oferecer “modelos prontos” para serem aplicados, mas estudos sobre determinados assuntos relacionadas com o processo de ensino e aprendizagem como, por exemplo, o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança, os estágios do desenvolvimento cognitivo, a questão da afetividade, o papel do professor a partir do ponto de vista de cada abordagem, contribuem, sim, para sua atuação. No contexto escolar as teorias refletem no papel de orientar o trabalho do professor sobre os processos de ensino e aprendizagem das crianças além, de contribuir para qualidade do processo escolar.

Portanto, os resultados indicam que a formação é o melhor caminho para o embasamento teórico na docência do educador, fazendo-o conhecer o processo pelo qual ocorre o desenvolvimento e a aprendizagem do sujeito, para que o professor venha a agir da melhor maneira, escolhendo um bom estudioso e uma boa teoria que o ajude a compreender a

realidade vivenciada no espaço educativo, criando situações para que o aluno se desenvolva em sua totalidade.

É viável esclarecer que apenas uma pesquisa não é o suficiente para chegarmos a conclusões e por isso evidenciamos a necessidade de que outras pesquisas sejam desenvolvidas nessa área. Podemos considerar essa pesquisa como uma pequena amostra, pois só uma pesquisa de maior amplitude poderia possibilitar a confirmação dos dados obtidos. Contudo, o estudo indica que 90% das professoras pesquisadas possuem formação superior, mas que os conhecimentos adquiridos nesta formação não perpetuaram nitidamente em suas mentes, porém percebemos que de maneira implícita asseguram as suas ações enquanto educadoras.

REFERÊNCIAS

- BAQUERO, Ricardo. Vygotsky e a aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BOCK, Ana M. Bahia; FURTADO, Odair; TEXEIRA, Maria Lurdes T. Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 1996.
- BOGOYAVLENSKY, D. N; MENCHINSKAYA, N. A. relações entre aprendizagem e desenvolvimento psicointelectual da criança na idade escolar. In: ____ LEONTIEV, Alexis; VYGOTSKY, Lev S.; LURIA, Alexandr Romanovich. **Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento**. 4. ed. São Paulo: Centauro, 2005.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **Vigotskie Bakhtin psicologia e educação: um intertexto**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2003.
- DAVIS, Cláudia; OLIVEIRA, Zilma de. Psicologia na Educação. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões? Polemicas do nosso tempo**. São Paulo: Autores Associados, 2003.
- _____. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. 4. ed. São Paulo: Autores Associados, 2007. v. 55.
- LÜDKE, Menga; ÁNDRE, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- RASIA, M. da G. Psicologia Histórico – Cultural na formação docente: estudo sobre apropriação da teoria de Vigotski em cursos de licenciaturas no estado da Paraíba. 2009. 225 f. Tese (Doutorado em Educação) - UFPB, PPGE. João Pessoa. 2009.
- _____. O conhecimento como constituinte da Educação Popular. In: ____ SILVA, Adelmo Carvalho da; CARVALHO, Ademar de Lima; MACHADO, Aline Maria Batista (Orgs). **Educação Popular, práxis pedagógica e cidadania**. Cuiabá: EdUFMT, 2011.
- ROSSLER, João Henrique. Construtivismo e alienação: as origens do poder de atração do ideário construtivista. In: ____ DUARTE, Newton (Org.). **Sobre o construtivismo: contribuições a uma análise crítica**. São Paulo: Autores associados, 2000.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. Teoria e Método em Psicologia. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In:_____ LEONTIEV, Alexis; VYGOTSKY, Lev S.; LURIA, Alexandr Romanovich. **Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento**. 4. ed. São Paulo: Centauro, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE – I

ENTREVISTA**TEMA DO TRABALHO: CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES (AS) DOS ANOS INICIAIS SOBRE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM HUMANA**

1. O que você entende por desenvolvimento humano?

2. Qual a sua compreensão sobre aprendizagem humana?

3. Para você, há alguma relação entre desenvolvimento e aprendizagem? Como essa relação acontece?

4. O ensino propicia o desenvolvimento do aluno? Como?

5. Como ocorre a aprendizagem do aluno?

6. Ao ouvir falar em desenvolvimento e aprendizagem a que teoria (s) e/ou teóricos você relaciona esses conceitos?

7. Você estudou as teorias de Vigotski e Piaget? Como eles consideram o desenvolvimento e a aprendizagem humana?

8. Quais os conceitos dessas teorias, você considera importante para prática do educador?

9. O que você compreende por:

A) Zona de Desenvolvimento Proximal

B) Mediação

C) Pensamento e Linguagem

D) Processos Psicológicos Superiores

OBRIGADA!

APÊNDICE – II

CATEGORIZAÇÃO

Conceito de desenvolvimento humano

P1 - Desenvolvimento humano é basicamente, todas as habilidades que o individuo precisa aprender né? Pra suprir suas necessidades diárias. Então, seja na área da linguagem, a leitura corporal, afetiva, enfim tudo que compreende o ser humano né? Seus processos de desenvolvimento.

P2 – Oh! Desenvolvimento humano se dá a partir do meio em que ele vive né? A partir das culturas, do meio em que ele está inserido ele vai se desenvolvendo, eu acredito que mesmo intelectualmente. Eu acredito também que o ser, ele aprende, ele já tem conhecimento mesmo sem ir pra escola. Ele já trás um conhecimento de vida dele.

P3 – Desenvolvimento humano? Mulher! Se desenvolve de? Assim, da maneira do seu cotidiano, assim, das coisas que ele vê, assim das coisas que ele trás de casa, trás do seu dia-a-dia pra sala, a gente tenta desenvolver da melhor maneira possível. O? O? Moldar a forma que vem de casa né? Que já vem com alguma educação de casa a gente tenta melhorar e moldar a criança para que ela, aprenda a ler a escrever, a? Algumas habilidades.

P4 – Eu entendo que desenvolvimento humano, desenvolvimento humano se dá a partir da relação do sujeito com o meio.

P5 – Desenvolvimento humano, eu acho que é desenvolvimento completo da pessoa no é? Do ser humano. Não é só no aspecto de desenvolver, por exemplo, a aprendizagem, mas desenvolver a pessoa por completo, em todos os aspectos, intelectual, social no é? Físico, eu entendo desse modo, no é? Desenvolvimento humano é você, é? Ter a possibilidade de se desenvolver em todos os aspectos.

P6 – Mulher! Desenvolvimento humano? Eu creio que desenvolvimento é quando você tem aquele, desenvolva seus conhecimentos sobre o mundo, sobre a vida né? Eu creio que isso é o desenvolvimento. E quando você cresce com esse conhecimento e parte para um caminho de, pra seguir uma profissão. Eu creio que seja isso.

P7 – Bem desenvolvimento, desde que a gente é gerado que a gente já passa por desenvolvimentos né? Já dentro do ventre de nossa mãe e a partir do momento que a gente nasce é? A gente continua né? Se desenvolvendo em vários aspectos de nossa vida, tanto fisicamente, emocionalmente né? Pra aqueles que são ligados a área da religião, espiritualmente. E tem o desenvolvimento cognitivo né? Que também está relacionado com as atividades de sala de aula, da escola.

P8 – assim, que a gente vai aprendendo no dia-a-dia. No decorrer do tempo a gente vai aprendendo.

P9 – Desenvolvimento humano, eu creio que seja assim, cada pessoa tem uma etapa na vida que consegue atingir seu desenvolvimento, e que busca atalhos, busca aprendizagem para chegar a um desenvolvimento intelectual, individual, social, cada ser humano tem o seu desenvolvimento diferente do outro. Eu creio que seja assim.

Conceito de aprendizagem humana

P1 – Aprendizagem... é basicamente uma mudança de comportamento, então quando o individuo ele aprende dizemos que ele adquire um novo comportamento né? Um novo olhar sobre as coisas que ele vivencia.

P2 – Aprendizagem humana, ela se dá com a interação entre si né? Na medida que o ser humano vai vivendo, vai convivendo ele vai se interagindo e vai adquirindo conhecimentos.

P3 – O que é que eu compreendo por aprendizagem humana? Não é a mesma coisa não, da primeira? Aprende de forma, assim, em conjunto, de forma integrada.

P4 – Aprendizagem humana acho que é quase a mesma coisa, porque aprendizagem humana também se dá através das relações, dele com outras pessoas, com o meio.

P5 – Aprendizagem, né? É aquilo que a gente vai adquirindo ao longo da vida no é? A aprendizagem, eu acho que assim, a gente está o tempo todo aprendendo, tanto na escola, como fora dela. Ai eu acredito que a aprendizagem humana, ela não está restrita só a aprendizagem escolar, mas a aprendizagem de modo geral no é? Tudo que você vai aprende na vida, você vai se desenvolvendo enquanto pessoa, a partir dessas aprendizagens, que vai ser? Que vão acontecendo no decorrer da vida no é? Até adulto a gente está aprendendo, a gente nunca para de aprender, ela é permanente.

P6 – Eu creio que é uma forma da gente se ordenar, assim coisas que a gente conhece, porque a gente, por exemplo a criança chega na escola, ela já sabe alguma coisa, a gente vai apenas assim mais, eu creio que fazer aquela ordenação, acrescentar alguma coisa no é? Fazer com que a partir do que ela, a partir do que ela tenha ela construa mais seus saberes. Aprendizagem eu creio que é isso.

P7 – Eu acho que a gente já começa a aprender dentro da barriga de nossa mãe. E tudo que está ao nosso redor é estímulo pra que a gente se desenvolva, a gente aprenda. Então, a gente aprende a falar, a gente aprende a andar, a gente aprende um monte de coisa né? E esse processo de aprendizagem ele é contínuo, ele não para, não to dizendo que a gente vai chegar em uma etapa que a gente vai dizer não tem mais o que aprender. Eu sempre vou ter algo para aprender.

P8 – Sobre aprendizagem humana? Que como o passar do tempo a criança pode aprender, vai desenvolvendo no decorrer da aprendizagem.

P9 – Eu creio que aprendizagem, cada ser busca informações para atingir a aprendizagem. Eu creio que através de formações, através de visualizações de mídias, com tudo você aprende hoje, você busca aprendizagens.

Relação entre desenvolvimento e aprendizagem

P1 – Desenvolvimento e aprendizagem? Sim. Hum, à medida que ele se desenvolve não é? Ele vai aprendendo, ou não! Então podemos dizer que, por exemplo, se tratando de crianças né? Então ele está se desenvolvendo, mas isso não necessariamente implica que ele esteja aprendendo né? Então a aprendizagem, ela requer, como eu já tinha falado antes, essa mudança de comportamento né? Então, por exemplo, se o indivíduo aprende algo basicamente sobre regras de bem estar social, então ele vai desenvolvendo isso e também vai aprendendo. Isso é notável.

P2 – Com certeza. O desenvolvimento e a aprendizagem se dá a partir do que você vai conhecendo né? A partir.. quanto mais você cresce, mas você tem conhecimento. Crescer no sentido, intelectual né? E crescer assim, na medida que você, que o indivíduo, ele frequenta a escola, que ele vai tendo conhecimento do, do? Podemos dizer assim, né? Do, do? (sorriu, fez expressão de que não sabia o que dizer, franziu a

testa e balançou a cabeça) do conhecimento intelectual, a partir do desenvolvimento intelectual dele, aí vai se desenvolvendo. Né? Assim! As culturas, o conhecimento.

P3 – Assim o desenvolvimento, ele se refere como o aluno se desenvolve de acordo com a aprendizagem, elas andam junto, elas caminham juntos.

P4 – (pensou por alguns segundos) Há uma relação sim entre desenvolvimento e aprendizagem e essa relação se dá, eu acredito, essa relação se dá a partir do indivíduo né? Como eu já havia dito, também do indivíduo com o meio. Ele atuando sobre o próprio conhecimento. Assim, através do estudo daquele objeto, aí se dá o desenvolvimento e a aprendizagem.

P5 – Eu acho que sim no é? Para que a gente se desenvolva humanamente a gente precisa aprender, também. Eu acho que elas estão, tão interligadas. A medida que eu vou aprendendo, eu estou me desenvolvendo enquanto pessoa, então eu acho que os dois processos andam juntos, tanto eu vou desenvolvendo ao longo da vida, como eu vou também aprendendo. Então, uma coisa interfere na outra, então elas estão internamente interligadas, na minha concepção.

P6 – Não, eu creio que eles não se separam. A partir do momento que ele vai construindo seu conhecimento, ele vai desenvolvendo sua aprendizagem né? Sobre qualquer tema na vida.

P7 – Há sim. A medida que a gente vai desenvolvendo o cognitivo, o emocional, é? Existe a ligação sim, agora eu não vou saber te explicar como ocorre essa ligação. (Falei: se quiser pensar e ele continuou). Eu preciso me desenvolver pra eu aprender e enquanto eu aprendo eu me desenvolvo.

P8 – É tem que ter os dois no é? Eu acho que um integra o outro.

P9 – Eu creio que sim, a relação, os dois andam paralelamente. Se você tem desenvolvimento você tem a aprendizagem, se você não tem aprendizagem, você não vai ter o desenvolvimento, para atingir aquela aprendizagem. Você tem que ter uma desenvoltura para ter aquele conhecimento para atingir aquela aprendizagem. Eu creio que os dois andam entrelaçados, um não se separa do outro. Tem que ter os dois. Tem que caminhar junto se não, não acontece nenhum nem outro.

O ensino e a promoção do desenvolvimento

P1 – Sim. Com certeza. É ... a medida que se ensina, o que se espera é que ele aprenda, então essa aprendizagem vai propiciar o desenvolvimento da criança.

P2 – Com certeza. A partir do que ele convive do meio em que ele está inserido, que ele vai absolvendo os conhecimentos que são transmitidos pra ele né? Na medida que o professor ta na sala de aula que vai transmitindo conhecimento de mundo, ele absolve esse conhecimento e posteriormente cresce intelectualmente né?

P3 – Sim. O ensino se refere à educação, a educação formal.

P4 – O ensino propicia sim o desenvolvimento do aluno. (Pensou, sussurrou, após algum tempo) o ensino propicia sim o desenvolvimento do aluno, mas assim, desde que ele interaja com esse ensino, entendeu? Porque assim, às vezes a gente ta, ensinando, ensinando, ensinando, passando aquele conteúdo, mas ele está alheio. Ai desse jeito não pode haver um, uma aprendizagem, só se ele estiver ali em relação com aquilo que está sendo passado pra ele, se aquilo interessar, eu entendo assim, se dá se ele quiser aprender. O ensino propicia o desenvolvimento? Propicia sim, deste que a criança ou o adulto queira aprender que aquele ensino seja significativo pra ele.

P5 – pelo menos deveria né? (sorriu). A função... acredito que a função do ensino é propiciar o desenvolvimento do aluno, mas assim, até que ponto isso tem acontecido na prática né? São questões que a gente pode pensar no é? Eu acho que assim, a medida que a gente vai ensinando, é com o objetivo que aquele aluno se desenvolva no é? Aprenda e se desenvolva, a partir desse ensino. Então eu acho que a função principal dele é desenvolver o aluno enquanto pessoa no é? Assim, eu acho que o ensino escolar, qual a função do ensino no meu modo de entender? O ensino tem a função de formar a pessoa em todos os aspectos, como eu já falei inicialmente, o ensino não tem só a função de ensinar a ler e escrever, mas de ensinar a ler, a escrever, aprender a se relacionar, então eu acho que o ensino tem essa função de preparar a pessoa pra vida né? Então, eu acho que é nesse sentido, de desenvolver o aluno com um ser total e não parcial.

P6 – Eu creio que a partir das experiências na sala de aula com os colegas, com os professores, a partir das atividades que eles vão desenvolvendo, eles vão desencadeando sua aprendizagem.

P7 – O ensino deve proporcionar esse desenvolvimento, é? Atendendo as necessidades, entendendo e respeitando as diferenças de aprendizagens, as limitações que cada aluno, que cada educando tem, porque eu acho que numa sala de aula, aliás, na vida é muito ruim, prejudicial pra o ser humano você está comparando, porque um é mais rápido o outro é mais lento, mas a gente tem que trabalhar de acordo com a realidade e as limitações de cada criança. Então, eu acredito que a escola, o ensino, ele deve ser planejado e pautado nisso: como atender as necessidades de cada criança, de acordo como ele aprende, de como ela intervêm, de como ela recebe aquilo que a gente está passando.

P8 – Sim. Assim, nos conteúdos, nas atividades, nos projetos que a gente vai passando no dia-a-dia, ele vai desenvolvendo a aprendizagem.

P9 – Eu creio que propicia o desenvolvimento. Eu creio que através de informações, quando você busca trazer novidades pra o aluno, busca uma atividade diferente. Eu creio que através de estratégias que a gente consegue desenvolver o ensino do aluno.

O processo de aprendizagem do aluno

P1 – É bem difícil né? Dizer como ocorre, porque dentro de uma sala de dezoito, por exemplo, há varias peculiaridades né? Então, tem criança que tem mais facilidade para aprender, pra assimilar os conteúdos, tem outras que necessitam de um outro olhar, de um outro tipo de atividade, então é, por exemplo, uma professora do 2º ano, eu tenho crianças que rapidamente ele se desenvolve, rapidamente ela aprende e outras não. Então, há atividades diferenciadas, uma forma de?Do próprio ensinar, que a gente precisa estar moldando alguma prática, pra tentar atingir né? É? A necessidade do aluno.

P2 – A aprendizagem ocorre em todos os instantes. Eu acho que, até mesmo assim, aquele aluno que só frequenta a escola, que não participa assim, de atividades mesmo, corriqueiras como o caso da gente ter. Eu já convivi com alunos que só frequenta a escola mesmo. Assim, só pela oralidade dele a gente ver que ele já absolveu conhecimento. Muitas vezes ele não tem aquela prática de..., fluente de leitura né? A escrita concreta, mas assim, só a vivencia dele ali naquele meio e pela oralidade dele e a interação no dia a dia a gente ver que ele adquiriu conhecimento.

P3 – Mulher isso tem que pensar! A aprendizagem é influenciada pelo meio em que o aluno está inserido, uma sala, assim alfabetizadora, uma professora dinâmica, uma dinâmica de forma, sei lá!?

P4 – A aprendizagem ocorreria pela interação do aluno, se? Como eu já disse, se ele tiver assim, interagir com aquilo que está sendo passado pra ele. Interagir com? Com? Como é que eu digo? Interagir com as aulas, com os conteúdos que está sendo passado. Se ele interagir então uma aprendizagem.

P5 – A aprendizagem ocorre numa relação, numa relação entre professor e aluno, entre aluno e aluno, professor e professor né? Eu acho que a aprendizagem em qualquer situação só acontece a partir das interações entre os sujeitos da mesma idade e das diferentes, então em qualquer situação que tiver interação você está aprendendo. E o ensino está nesse meio.

P6 – eu creio que a partir do momento que ela começa a dá suas opiniões próprias sobre as coisas, a responder assim, a determinadas questões, ela começa a comentar. Eu creio que ela ali está mostrando que ela está desenvolvendo sua aprendizagem.

P7 – Eu acho que a aprendizagem está muito relacionada à escola, quando a criança entra na escola, ela entra no intuito de aprender e tem que acontecer sim essa aprendizagem. E ao meu ver, assim como eu já tenho alguns anos de sala de aula, eu fico triste, porque a maioria das famílias hoje, elas, não se preocupa mais em participar, porque muitas vezes acha que é um dever só da escola, mas eu acredito que quanto mais a família interagir, mais essa aprendizagem mais acontecer. Mesmo praqueles pais que não sabe nem tem o domínio da leitura e da escrita, mais, só o fato do pai e da mãe mostrar interesse, participação, uma visita na escola. Uma vez que a gente convida pra algum encontro, pra participar, é uma forma de mostrar para o filho que eles estão sim interessados para que essa aprendizagem aconteça. [...] O aluno ele vem para escola para aprender, agora que falando da minha realidade com a série que eu trabalho, é muito difícil pegar uma turma de quinto ano que não ler e não escreve, e isso acontece com uma frequência muito grande. E isso, é um desafio que muitas vezes a gente não consegue assim, em um ano compensar cinco.

P8 – A aprendizagem acontece, nos projetos que a gente vai passando pra eles, que a gente vai trabalhando em grupo, ai é que vai desenvolvendo essa aprendizagem.

P9 – A aprendizagem do aluno é complicada. Eu creio que tem uma etapa que a gente tem que instigar até o aluno chegar a um raciocínio. Assim, o professor tem que trazer novidades, jogos, que chamem a atenção, eles não estão interessados.

Teóricos que tratam de desenvolvimento e aprendizagem

P1 – Bem, se tratando de aprendizagem e? E desenvolvimento né? A gente, tem vários teóricos que abordam sobre isso. Cada um de sua maneira, como por exemplo, o Piaget que coloca a questão do interagir com o objeto né? E vemos também, o próprio Vigotski que acrescenta um pouco né? Dizendo que a cultura, o professor, por exemplo, um sujeito mais experiente vai ajudar nessa relação de nortear mesmo, o ensino. Como também o Wallon com a questão de? Da aprendizagem emocional, que sabemos também que é muito importante também para o desenvolvimento da criança, do individuo, do ser, para que a relação possa ser amistosa.

P2 – Mulher, assim a gente quando faz pedagogia a gente ver muito teórico né? Piaget, Vigotski né? E assim, eu não sigo nenhuma linha deles e ao mesmo tempo sigo né? Pode se dizer assim, e eu acho assim: que o meio influência muito na aprendizagem. Eu acho que quando o meio é propício para a criança aprender, ela aprende com mais rapidez né? Mais rápido e... e só.

P3 – Emillia Ferreiro, Vigotski, assim, que tratam assim , de acordo com o meio em que eles vivem, trás a realidade dele pra sala e faz um trabalho com ele a partir disso.

P4 – Piaget, Vigotski, no momento eu só recordo esses dois.

P5 – Desenvolvimento e aprendizagem: Jean Piaget, no é? Vigotski também fala disso, muito, muito bem, Wallon, no é? São alguns teóricos que trazem algumas questões sobre desenvolvimento e aprendizagem.

P6 – A gente, é como se diz, tem tantos que estudam que falam. A gente trabalha com Emillia Ferreiro, tem a questão Paulo Freire, é aquela outra é, Ana Teberoski. Todos eles têm um lado né? Que eles trabalham esse desenvolvimento da aprendizagem na criança, tem vários que eu não sei agora nem contar, são tantas coisas que agora não dá pra me lembrar cada um. Tem a questão de Paulo Freire que a gente aprende a

partir da realidade da vida né? Você começa a construir o conhecimento a partir do meio que você vive.

P7 – Olha, eu confesso a você que já estudei Piaget e vigotski.

P8 – Se não me falhe a memória eu acho que é muito Piaget.

P9 – Paulo Freires e Piaget, que eles são bem relacionados na questão do desenvolvimento e da aprendizagem, cada um que procure uma forma diferente para atingir...

As abordagens teóricas sobre desenvolvimento e aprendizagem dos autores citados

P1 – A gente ver bem uma diferença na questão da linguagem. E também acho que algo primordial, é essa forma de como o sujeito aprende. Então, o Piaget, ele foi muito feliz quando ele disse que realmente que a criança precisa interagir, e isso não quer dizer que a gente vá deixar ela solta, mas que ele realmente precisa, é? Interagir né? Como o objeto de estudo. E aí o Vigotski, coloca algo muito importante, traz um elemento muito importante também que é a questão do outro né? Do outro mais experiente que vai auxiliar esse desenvolvimento. Então o outro, ele tem esse olhar pra ver, pra chegar mais perto e saber qual é a necessidade que a criança estar precisando aprender, para poder interagir exatamente nessa zona né? De desenvolvimento proximal e isso faz com que a criança possa avançar. Então, eu acho que tanto um como outro trouxeram contribuições importantes né? Pra gente enquanto mediador do saber.

P2 – Mulher olhe. Um deles, eu não to lembrada qual agora, ele é muito do meio né? Então, Vigotski, ele propicia assim, ele acredita assim, alinha de pensamento dele é assim, que o meio influência na aprendizagem e no desenvolvimento da criança. Né? E já Piaget é a maturidade. Né? Já Piaget, ele acredita assim, que na maturidade, no que o individuo traz consigo. Né ?

P3 – Mulher não lembro não, faz muito tempo. Piaget é mais assim, a, a, a forma de, de. Vigotski é mais aquela coisa do meio. Não é? O meio em que o aluno estar inserido, não sei o que, não sei o que. Piaget é mais voltado pra, pra aquela educação de? Como é que se diz mulher? De? Aquela do EJA mesmo que o aluno aprende assim, a partir da palavra tijolo, o pai é pescador, o pai é pedreiro a gente trabalha com

essas palavras que vem da realidade deles. Emilia busca assim, muita leitura, muita, trabalha muito com a literatura infantil.

P4 – Sim. Ai não me lembro não (para e pensa um pouco). Vigotski era com a interação com o meio, foi Piaget não foi que eu disse? (respondi: não Vigotski. respondeu) não, mas não era não. Piaget é que é a interação com o meio e Vigotski (tempo pensando) e Vigotski além da interação com o meio, a interação com outros pares. (sorriu e argumentou faz tempo que vi isso).

P5 – Bem, Piaget e Vigotski, eles tem uma teoria bem parecida assim, no é? Enquanto um fala do construtivismo, o outro fala do sócio-interacionismo, e pra Piaget a gente nasce biologicamente dotado para aprender né? Então a gente, de acordo com o construtivismo que é a teoria que Piaget defende né? A corrente teórica, ele vai dizer que a gente nasce biologicamente capacitado para aprender, então ele vai enfatizar ai, o fator biológico, todo mundo tem os aparatos biológicos pra se desenvolver humanamente. Enquanto Vigotski, vai dizer que todo mundo tem esse aparato humano, esse aparato realmente pra se desenvolver, mas que a gente precisa, a base desse desenvolvimento é a interação. Então eu posso ter todos os aparatos, mas se eu não tiver interação com o outro eu não vou conseguir se desenvolver. Então eu acho que, na verdade a teoria deles dois se complementam né? E Wallon também compartilha dessa mesma idéia de Vigotski. A interação é a base de todas as aprendizagens, de todas as, de todo desenvolvimento.

P6 – Conceitos? Sinceramente eu não sei agora como é que eu te respondo essa pergunta não! Piaget ele fala da questão do cognitivo da criança e Vigotski, eu sei que cada um deu a sua contribuição na questão do desenvolvimento.

P7 – Não lembro o que cada um listaram, até na minha cabeça se misturam.

P8 – Não lembro como ele tratava desenvolvimento e aprendizagem.

P9 – Não recordo. Não lembro mais não minha filha! Já faz dez anos que terminei a universidade. Não lembro mais de nada.

Conceitos das teorias importantes para prática

P1 – São três zonas né? Um o real, que a criança já consegue fazer só né? O desenvolvimento proximal, a ZDP, a própria ZDP né? E bem, enfim, são várias coisas que ele coloca, mas exatamente agora eu lembro desse.

P2 – Mulher, o conceito eu não to bem lembrada assim não, porque faz tanto tempo que eu nem to lembrada, e assim pra, é como eu te digo assim, a gente segue uma linha que eu acredito que o meio ajuda a criança a desenvolver. Eu acho que o, o? Seria? Não, não sei.

P3 – Não. Lembro não.

P4 – (tempo pensando em que o responder, sussurros) eu acho que das teorias de Vigotski e Piaget, a que mais é relevante para a minha prática é a teoria de Vigotski, porque considerava o que, o sujeito aprendia interagindo sim com o objeto, mas que tivesse alguém pra ajudá-lo naquele desenvolvimento.

P5 – Eu acho que, os conceitos, o conceito de aprendizagem que eles tratam, eu acho que é muito interessante. Então o professor deveria conhecer né? Eu acho que todo mundo, talvez já conheça ou a grande maioria dos professores já conheçam. Isso é uma coisa que está em discussão há muito tempo, mas assim o conceito de aprendizagem, do desenvolvimento da criança no é? Que tanto Piaget, como Vigotski, tratam na teoria deles, eu acho fundamental que os professores conheçam, para poder compreender como que as crianças aprendem e como que elas se desenvolvem. E aí, quando ele entende isso, ele pode procurar atividades que favoreçam essa aprendizagem, então, por exemplo, fugir um pouco do tradicional e entrar, num, num, num trabalho de atividades que envolvam a interação entre os alunos, no é? De agrupamentos significativos, pelo o nível de conhecimento que cada um já tem então essa troca propicia eles próprios. Possibilita muito a aprendizagem, então quando o professor não conhece isso, ele às vezes não faz por não conhecer.

P6 – Não lembro.

P7 – Não lembro.

P8 – Não lembro.

P9 – Eu lembro ter visto alguma coisa de Vigotski, Piaget. Eu sei que boto alguma coisa em prática deles, mais definir cada um eu não sei. Eu sei que pego alguma coisa de um e de outro pra desenvolver a aprendizagem do aluno.

Compreensão dos conceitos:

Zona de Desenvolvimento Proximal

P1 – Bom, eu já falei anteriormente.

P2 – Olhe, eu acredito assim, que quanto mais próximo o conhecimento estiver da criança, quanto mais minucioso, quanto mais concreto, quanto mais lúdico, a criança absorve mais conhecimento. Seria isso?

P3 – Lembro não.

P4 – O que eu compreendo por zona de desenvolvimento proximal? Eita! Já ouvi falar, mas, no momento eu não me recordo.

P5 – é vamos dizer assim, zona de desenvolvimento proximal é um espaço entre o que o aluno já é capaz de fazer sozinho, com ajuda e o que ele vai fazer, e que ele vai ser capaz de fazer sozinho. Então, esse percurso entre o que ele faz aqui com a ajuda de um adulto, por exemplo, e o que ele vai fazer mais adiante sozinho, é a zona desenvolvimento proximal né? Então, hoje a criança consegue amarrar o calçado com a ajuda da mãe, mas daqui a alguns dias ele vai conseguir fazer isso sozinho. Então esse percurso entre uma e outra, é o que ele vai chamar de é a ZDP no é?

P6 – Não sei.

P7 – Olha, eu lembro que passei por todos eles, mas agora eu não vou lembrar.

P8 – não sei.

P9 – Não lembro.

Mediação

P1 – Pronto a mediação é exatamente é, estar mais voltada pra prática do professor, então o professor, ele não é aquele detentor, não é ele quem vai fazer com que o aluno possa aprender por si só, mas ele é o mediador, então o professor-mediador que vai exatamente estar fazendo essa ligação entre, observar o que o aluno, o educando, ele consegue já fazer, o que ele já conseguiu assimilar e fazer essa ponte. Então, a partir de onde? A partir de quer? Né? Então, a mediação seja na leitura, seja nas habilidades matemáticas, nas questões envolvidas da área de ciências. Enfim, o professor vai

exatamente fazer essa mediação né? O que meu aluno ainda não sabe, e o que ele precisa saber e como fazer isso. Então, ele propicia essa aprendizagem.

P2 – Mediação, eu acredito que é aquela facilitação que a professora dá a criança quando ela ta desenvolvendo, no momento em que ela ta construindo os seus conceitos. Ai, o professor vai mediano, vai mediano, é como se fosse abrindo um caminho pra ela chegar ao conhecimento em si.

P3 – Mediação assim, o aluno aprende com o mediador. Eu sou a mediadora do aluno, eu vou verificar, analisar, examinar tudo que anda fazendo e mediar ele pra melhorar.

P4 – (Pensou, pensou... por mais de um minuto) Vige ta difícil viu, não consigo lembrar de mais nada (sorriu e pediu desculpas por não lembrar de nada).

P5 – Mediação entre, nesse caso ai, eu entendo que ele se refere ao professor no é? O professor na sala de aula ele é o mediador da criança. Então, ele propõe atividades, propõe à discussão, a criança vai se colocando e ele vai mediando né? A aprendizagem daquele aluno. Na medida que a criança fez alguma coisa que não era esperado, ele vai fazer o questionamento, a intervenção, vai mediar a situação, pra que a criança avance de um nível pra outro. Então, ele é o professor é a pessoa principal desse processo, porque é ele quem provoca essa mediação, ele é quem orienta, quem coordena e quem, vamos dizer assim, os questionamentos necessários pra que a criança saia de um nível pra outro, por exemplo.

P6 – Não sei.

P7 – Não lembro.

P8 – não sei.

P9 – Ele trata que o professor tem que interferir nas atividades, não fazer pra os alunos, dá estratégias para que desenvolva essa atividade.

Pensamento e Linguagem

P1– Bem (sorriu) é bem polêmico ainda essa questão de pensamento e linguagem, então quando exatamente a gente se basear em um teórico e procurar entender como ele vê isso e buscar ver no nosso próprio fazer diário né? Na nossa prática pedagógica, a gente observa né? A questão do pensamento, da linguagem, então quem é que

propicia um ou outro, ou se os dois né? Mas, na verdade a gente ..., acredito que Vigotski ele foi bem! Pontuou bem né? Essa questão do pensamento e da linguagem.

P2 – Eu acho que um tem haver com o outro. Eu acho que, quando você tem um pensamento, quando você, quando a criança é bem trabalhada a pensar, quando ela reflete, eu acho que ela desenvolve bem a linguagem dela.

P3 – Não.

P4 – Não lembrou.

P5 – Ele trata né? O pensamento é? A linguagem é a expressão do pensamento né? Na concepção de Vigotski. Ele vai dizer que primeiro a criança pensa né? Ela vai ter, um estágio em que ela, não é capaz de pensar só, ela precisa falar pra saber o que ela está pensado, pra ela entender que o que ela está dizendo é verdade, e ela vai, depois ela vai conseguir interiorizar isso, é como se fosse um tipo de uma abstração né? A princípio ela tem que pensar e falar, pra depois ela só conseguir pensar e organizar o pensamento dela, sem expressar isso verbalmente, eu entendo desse modo.

P6 – Não lembro.

P7 – Não lembro.

P8 – Não sei.

P9 – Não lembro.

Processos Psicológicos Superiores

P1 – É realmente, eles são importantes né? Na questão do desenvolvimento do sujeito, porque ele vai propiciar né? O desenvolvimento da criança, como a gente já tinha falado, então varias habilidades, assim questões mais, maiores, ela vai poder aprender a partir desses processos psicológicos superiores.

P2 – Os processos psicológicos superiores? Eu acho assim, em relação ao psicológico acho que quando a criança, ela tem a, a, a? Tem a cabeça assim, legal, que ela vem do meio assim, que aceita ela, que ela é tida assim, (pausa) que ela é normal, não é dizer que o anormal também não aprende né? Mas, eu digo assim, quando a criança vem do meio assim, legal, de uma família estruturada, tudo, acho que aquela criança tem mais facilidade de aprender. Quando o cognitivo dela é bom. Assim, quando ela não tem

nenhum problema extra sala de aula, ta entendendo? Família, tudo, eu acho que ela aprende mais e melhor.

P3 – Não.

P4 – Não lembrou.

P5 – Não, não lembro desse conceito não, não consigo te responder, vou ficar te devendo essa! (falou sorrindo).

P6 – Não lembro.

P7 – Não lembro.

P8 – Não sei.

P9 – Não lembro.