

DIRETIVIDADE NO ENSINO E ZONA DO DESENVOLVIMENTO PROXIMAL: A FUNÇÃO DO PROFESSOR A PARTIR DA TEORIA DE VIGOTSKI

Rogerio Rech¹

RESUMO

Vigotski foi testemunha ocular da Revolução Russa de 1917, que alçou ao poder a sociedade socialista, e, sobre esta sociedade, tributária do marxismo, erigiu sua teoria, guia e expressão de uma prática social. Estamos dispostos, no presente artigo, a fazer uma apologia a Vigotski. Na metodologia, analisamos de forma crítica seus escritos e buscamos “reinventar” o autor, tecendo comentários sobre sua teoria, desde a circulação até a apropriação. No campo teórico, o colocamos entre os marxistas, para diferenciá-lo de Piaget, que é Kantiano. Nosso objetivo é mostrar que, apesar da tradição escolar brasileira ser de gênese piagetiana, houve adesão dos educadores brasileiros aos escritos de Vigotski. Entre os motivos da adesão, elencamos a relação da base materialista de sua teoria com a democratização do país, nos anos 1980; a nova dinâmica que deu aos conceitos de aprendizagem e desenvolvimento; apresentação dos conceitos de zona de desenvolvimento proximal, de filogênese, ontogênese, sociogênese e microgênese; as relações entre origens das formas superiores do comportamento humano consciente com a cultura; e a orientação de seu método para solucionar problemas educacionais. Destacamos o “conforto teórico” aos educadores brasileiros, em especial, pela compreensão da necessidade de diretividade no ensino e a fundamentação da Pedagogia Histórico-Crítica, teoria progressista entre as mais aceitas em educação no Brasil.

Palavras-chave: Diretividade no ensino; Zona de desenvolvimento proximal; Vigotski.

ABSTRACT

Vygotsky was an eyewitness of Russian Revolution of 1917, which raised to power the socialist society, and within this society, subordinated to Marxism, he formulated his theory, model and expression of a social practice. In this study, we aim to formulate an apology to

¹ Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná – BR. Aluno do Programa de Mestrado em Educação da Unioeste em Francisco Beltrão – PR. rechrogerio@gmail.com

Vygotsky. In the methodology, we critically analyze Vygotsky's writings and seek to "recreate" the author, proposing commentaries about his theory, since the circulation until the appropriation. In the theoretical field, we put Vygotsky among the Marxists, in order to differentiate him from Piaget, who is Kantian. The objective is to demonstrate that, although the Brazilian educational tradition is from a Piagetian perspective, Brazilian educators accepted Vygotsky's writings. Among the reasons of this acceptance, we connect the relation of the materialistic basis of Vygotsky's theory to the democratization of the country in the 1980s; the new dynamics that he gave to learning and development concepts; presentation of the concepts of zone of proximal development, phylogenesis, ontogenesis, sociogenesis and microgenesis; the relations between the origins of the superior forms of human conscious behavior with the culture; and the guidelines of his method to solve educational problems. We highlight the "theoretical comfort" of Brazilian educators, especially by the understanding of a need for directivity in education, and by the fundamentals of Historical-Critical Pedagogy, one of the progressive educational theories most accepted in Brazil.

Keywords: Directivity in education; Zone of proximal development; Vygotsky.

APRESENTAÇÃO DO TEMA: A TEORIA E O MÉTODO DE VIGOTSKI

"Não é exagero dizer que Vigotski era um gênio. Ao longo de mais de cinco décadas trabalhando no campo da ciência, eu nunca encontrei alguém que sequer se aproximasse de sua clareza de mente" (LURIA, 2010, p. 21).

Vigotski nasceu em 1896 em Orsha, Bielo-Rússia, e faleceu prematuramente, aos 38 anos, em 1934, vítima de tuberculose. Estudou Direito, Filologia e posteriormente Medicina na Universidade de Moscou. Lecionou Psicologia e Pedagogia e fundou o Instituto de Defectologia em Moscou. Dirigiu o Departamento de Educação para deficientes físicos, e retardados mentais. Estudou a crise da Psicologia buscando uma alternativa dentro do Materialismo Dialético para o conflito entre as

concepções idealista e mecanicista. Este estudo levou Vigotski e seu grupo (em especial Luria e Leontiev) às propostas inovadoras sobre temas como: relação de pensamento e linguagem, natureza do processo de desenvolvimento da criança e o papel da instrução no desenvolvimento. (CIPOLLA NETTO et al, 2010).

Vigotski foi testemunha ocular da Revolução Russa de 1917, e, a partir desta sociedade buscou construir uma teoria. Defrontou-se com problemas imediatos e fontes de inspiração, na medida em que ele e seus colegas procuravam desenvolver uma Teoria Marxista do funcionamento intelectual humano. Por seu turno, a Psicologia Europeia ainda exercia influencia entre os psicólogos russos no cenário pós-revolução. (COLE et al, p. 2).

Luria (2010) diz que Vigotski foi o maior teórico do Marxismo presente no grupo. Como elucidativo de seu argumento, Luria traz uma citação de Marx, utilizada por Vigotski em 1925 na Conferência em Moscou, que ajuda explicar a posição teórica de Vigotski.

Uma aranha executa operações semelhantes as do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de sua colmeia. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador e, portanto, idealmente. (MARX, 1996, p. 298).

Este tipo de declaração basilar não fora suficiente às pressões de Vigotski em procedimentos para uma Psicologia Experimental das funções psicológicas superiores. Foi necessário mais que interpretar os conceitos marxistas. No entanto, influenciado pela teoria marxista concluiu que as origens das formas superiores do comportamento consciente deveriam ser achadas nas relações sociais que o indivíduo mantém com o mundo exterior. Um caminho fora do organismo objetivando descobrir as fontes das formas efetivamente humanas de atividade psicológica. Vigotski chamou este modo de estudo de Psicologia Cultural, Histórica ou Instrumental. (LURIA, 1996, pp. 24 – 25).

Quando Engels escreveu *Sobre o Papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem*, considerando a teoria evolucionista de Darwin, tomou o conceito de trabalho como atividade social da transformação do homem e a linguagem como umas das especificidades de nossa espécie.

Em resumo, os homens em formação chegaram a um ponto em que tiveram necessidade de dizer algo uns aos outros. A necessidade criou o órgão: a laringe pouco desenvolvida do macaco foi-se transformando, lenta, mas firmemente, mediante modulações que produziam por sua vez modulações mais perfeitas, enquanto os órgãos da boca aprendiam pouco a pouco um som articulado após outro [...]. Primeiro o trabalho, e depois dele e com ele a palavra articulada, foram os dois estímulos principais sob cuja influência o cérebro do macaco foi-se transformando gradualmente em cérebro humano – que, apesar de toda sua semelhança supera-o consideravelmente em tamanho e perfeição. (ENGELS, 2004, pp. 3-4).

Engels estabeleceu a fala como uma função inerente à espécie humana em seu estágio evolutivo, uma combinação entre as questões fisiológicas e culturais. É neste viés que Vigotski aprofunda a discussão defendendo a abordagem dialética como método e a linguagem como uma função psicológica superior.

O elemento-chave de nosso método, que eu tentarei descrever analiticamente nas seções seguintes, decorre diretamente do contraste estabelecido por Engels entre as abordagens naturalística e dialética para a compreensão da história humana. Segundo Engels, o naturalismo na análise histórica manifesta-se pela suposição de que somente a natureza afeta os seres humanos e de que somente as condições naturais são os determinantes do desenvolvimento histórico. A abordagem dialética, admitindo a influência da natureza sobre o homem, afirma que o homem, por sua vez, age sobre a natureza e cria, através de mudanças causadas por ele na natureza, novas condições naturais para sua existência. Essa posição representa o elemento-chave de nossa abordagem do estudo e interpretação das funções psicológicas superiores do homem e serve como base dos novos métodos de experimentação e análise que defendemos. (VIGOTSKI, 1991, p. 70-71).

Podemos afirmar até aqui que a “cepa conceitual” de Vigotski é o marxismo e sua abordagem é a dialética. Por ou-

tro lado havia influência entre os psicólogos russos nos anos 1930 de outras correntes psicológicas em relação às teorias da Psicologia e os respectivos métodos. Por exemplo, enquanto Vigotski construía uma teoria a partir de Marx para explicar as funções psicológicas superiores da mente, Piaget tomava por base o pensamento de Kant.

A problemática central da obra piagetiana é entender como é possível passar de um conhecimento mais simples para um mais complexo, considerando as distintas etapas do desenvolvimento. Em suma, o cerne de sua obra diz respeito à problemática do desenvolvimento do sujeito cognoscente. Cunhou o conceito de Epistemologia Genética para designar o organismo que constrói a si mesmo como sujeito cognoscente por meio de interações entre ele e o meio. O sujeito da Epistemologia Genética é um sujeito ativo frente ao próprio conhecimento e a si mesmo como sujeito capaz de conhecer. O sujeito piagetiano ancora-se na ideia de sujeito defendida por Kant. Piaget é amplamente influenciado por Kant e pela ideia de que o sujeito, a partir de suas estruturas, organiza o mundo. Todavia, ao contrário de Kant, Piaget defende que essas categorias do entendimento não estão dadas de modo à priori no sujeito, mas que elas são construídas. (MACHADO, 2015).

Tanto a teoria de Piaget quanto a teoria de Kant têm um mesmo ingrediente, ou seja, a autonomia. Podemos dizer que, para Kant, a autonomia é a vontade própria. É governar-se por si mesmo. É a escolha racional e emocional. É a escolha que não leva em conta as consequências externas e imediatas dos atos e nem as regras, por pura prudência, inclinação, interesse ou conformidade. Podemos fazer um paralelo entre Kant e Piaget, afirmando que, para ambos os autores, a moral não está em que regras seguem os indivíduos ao agir ou julgar os atos de outros, mas no princípio que determina a obediência das mesmas. Porém, apesar do princípio da moral ser o mesmo, para ambos os autores, para Kant a autonomia moral reside na vontade do homem de escolher, submeter-se a leis “universais”, ao passo que, para Piaget, a autonomia moral é uma construção que se inicia na criança, passo a passo, intercambiando pontos de vista, análise de valores e regras a que submeterão e estarão submissas no grupo. (CHRISTINO, 1997, p. 75).

A conjuntura da produção teórica de Vigotski é o socialismo tomando por base o marxismo, mas há que se con-

siderar que o cronotopo (tempo – espaço) de Vigotski não é o isolamento soviético em relação ao mundo ocidental. Este isolamento só ocorre no período da “Guerra Fria” (1945 – 1991). Houve uma aproximação entre norte-americanos e soviéticos durante a Segunda Guerra Mundial (1939 – 1945) quando encontraram um inimigo em comum, ou seja, os nazistas e os fascistas. Vigotski é testemunha de uma Rússia do início do século XX, um país atrasado ainda em bases feudais onde os camponeses estavam em situações de miséria e há uma transição para uma nova sociedade que derrubou o despotismo dos czares, tendo como protagonistas o povo soviético liderado por Lênin em 1917.

Lênin transcendeu o que até então se entendia por partido político. Foi organizador e idealizador de uma nova concepção de organização política, nucleada em uma organização revolucionária, que pressupunha a formação intelectual de seus militantes, particularmente dos trabalhadores, elevando-os à condição de intelectuais de sua classe. Lênin empreendeu uma luta teórica com textos que combatiam a influência do positivismo no movimento operário e o espontaneísmo que “ossificavam” a teoria social de Marx. Sentenciou que “sem teoria revolucionária não há prática revolucionária”. (DEO et al, 2015, pp 8-9).

Vigotski produziu uma teoria em uma sociedade de transição, de um sistema feudal para o comunismo. Esta sociedade transitiva, do ponto de vista teórico, é a sociedade socialista onde a solidariedade prevalece sobre o individualismo em uma definição bem resumida. Uma teoria pode ser a expressão ou guia da prática. No caso de Vigotski as duas coisas aparecem de forma dialética, a teoria explica de alguma forma a sociedade socialista ao mesmo tempo em que busca guiar ações que assegurem uma prática nesta sociedade.

Vigotski além de uma teoria desenvolveu um método. Identificou no pensamento marxista uma fonte científica valiosa, uma aplicação do materialismo histórico e dialético relevante para a Psicologia. Viu nos métodos e princípios do materialismo dialético a solução dos paradoxos científicos fundamentais com que se defrontavam aqueles de seu tempo. O ponto central deste método (materialismo dialético) é que todos os fenômenos sejam estudados como processos em movimento e em mudança, buscou transpor este conceito

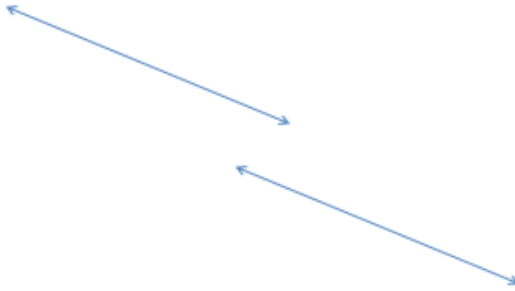
para Psicologia. Em termos de objeto da Psicologia a tarefa do cientista seria a de reconstruir a origem e o curso do desenvolvimento do comportamento e da consciência. Assim como a teoria Marxista é explicada por saltos qualitativos, Vigotski aplicou essa linha de raciocínio para explicar a transformação dos processos psicológicos elementares em processos complexos. Mudanças históricas na sociedade e na vida material produzem mudanças na “natureza humana”. (VIGOTSKI, 1991, pp. 7-8).

Que outras tendências no campo da Psicologia circulavam quando Vigotski produziu sua teoria? Como já dissemos, por questões conjunturais, a Rússia antes da “Guerra Fria” não estava afastada do mundo ocidental.

O próprio Vigotski apresenta uma crítica às teorias mais relevantes da época agrupando-as em três categorias fundamentais. (a) um primeiro tipo pressupõe a independência entre o processo de desenvolvimento e o processo de aprendizagem, o curso de desenvolvimento precede o de aprendizagem e esta é posterior àquele; (b) um segundo grupo que defende que aprendizagem é desenvolvimento, a defesa é de que há um desenvolvimento paralelo dos dois processos, de modo que a cada etapa da aprendizagem corresponda uma etapa do desenvolvimento; (c) o terceiro grupo de teorias tenta conciliar os extremos dos dois primeiros pontos de vista, fazendo com que coexistam, por um lado, o processo de desenvolvimento está concebido como um processo de aprendizagem, mas por outro lado esta mesma aprendizagem – no decurso do qual a criança adquire toda uma nova série de formas de comportamento – considera-se coincidente com o desenvolvimento. (VIGOTSKI, 2010, pp. 103 – 106).

Vamos utilizar como elucidativo e explicação do parágrafo anterior três figuras. A primeira categoria representada por duas retas paralelas.

Figura 01: Primeira categoria

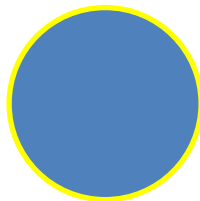


Fonte: O próprio autor tomando por base a teoria de Vigotski

Pela “assepsia clássica”, duas retas distintas de um plano são paralelas quando não têm ponto em comum, esta definição vem da geometria euclidiana. Este é um elucidativo para categorizar a teoria psicológica de primeiro tipo, ou seja, quando desenvolvimento e a aprendizagem são paralelos (independentes). Olhando a Figura 01 da esquerda pra direita temos a primeira reta representando o desenvolvimento que precede a aprendizagem.

A Figura 02 busca esclarecer a teoria de que aprendizagem é desenvolvimento.

Figura 02: Segunda categoria

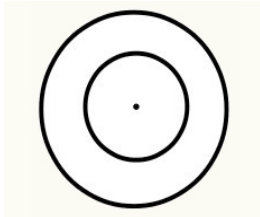


Fonte: O próprio autor tomando por base a teoria de Vigotski.

A Figura 02 representa dois círculos sobrepostos de modo que cada etapa da aprendizagem corresponde uma etapa do desenvolvimento e vice-versa. A figura tem um mesmo centro (concêntrica) que fica equidistante da circunferência a representar que aprendizagem e desenvolvimento são “faces da mesma moeda”. “O desenvolvimento e a aprendizagem sobrepõem-se constantemente, como duas figuras geométricas perfeitamente iguais. O seu princípio fundamental é a simultaneidade, a sincronização entre os processos”. (VIGOTSKI, 2010, p. 105).

A Figura 03 elucida a terceira categoria, ou seja, das teorias psicológicas criticadas por Vigotski em que o círculo menor representa a aprendizagem e o maior representa o desenvolvimento. Em Geometria Plana a diferença entre o centro das duas circunferências é zero.

Figura 03: Terceira categoria



Fonte: O próprio autor tomando por base a teoria de Vigotski.

Vigotski discute esta analogia (Figura 03) a partir da teoria de Koffka.

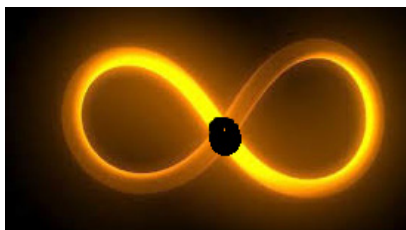
O desenvolvimento continua referindo-se a um âmbito mais amplo do que a aprendizagem. A relação entre ambos os processos pode representar-se esquematicamente por meio de dois círculos concêntricos; o pequeno representa o processo de aprendizagem e o maior, o do desenvolvimento, que se estende para além da aprendizagem. A criança aprende a realizar uma operação de determinado gênero, mas ao mesmo tempo apodera-se de um princípio estrutural cuja esfera de ampliação é maior do que a da operação de partida. Por conseguinte, ao dar um passo em frente o campo da aprendizagem, a criança dá dois passos no campo do desenvolvimento e por isso aprendizagem e desenvolvimento não são coincidentes. (VIGOTSKI, 2010 p. 109).

Vigotski comenta que as três teorias interpretam de maneira diferente as relações de aprendizagem e desenvolvimento e propõe uma nova solução nesta relação entre ambas as relações tomando como ponto de partida que a aprendizagem da criança começa antes da aprendizagem escolar que nunca parte do zero. Toda aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história. Por Exemplo, a criança começa a estudar Aritmética, mas muito antes de ir à escola já adquiriu determinadas experiências referentes à quantidade. (VIGOTSKI, 2010, p. 109). Além de assumir um ponto de partida de que a aprendizagem da criança é anterior à aprendizagem escolar

quais são as outras contribuições basilares de Vigotski?

Estamos dispostos a contribuir no esclarecimento da teoria de Vigotski. Neste caso optamos por uma representação (Figura 04).

Figura 04: Quarta categoria



Fonte: O próprio autor.

Assim como Vigotski buscou uma simbologia para falar de outras teorias representadas nas três primeiras categorias, fomos provocados a construir uma representação por correspondência de sua teoria. A Figura 04 segue o “caminho” das representações matemáticas: retas paralelas (primeira categoria), círculos sobrepostos (segunda categoria), e, círculos concêntricos (terceira categoria) que foram utilizadas por Vigotski para falar em aprendizagem e desenvolvimento que representam respectivamente: (a) Aprendizagem e desenvolvimento: processos independentes; (b) Aprendizagem e desenvolvimento: processos idênticos; (c) Aprendizagem e desenvolvimento: processos diferentes e relacionados.

A Figura 04 toma como “arcabouço semiótico” o símbolo do infinito, também utilizado pela Matemática, e, o ponto em negrito da geometria euclidiana. Esta é a simbologia. Por correspondência, o infinito representa a vida do indivíduo, a um conjunto exponencial de possibilidades onde a “pedra angular”, o fundamento da teoria de Vigotski é o ponto em negrito, onde aprendizagem e desenvolvimento aparecem unidos, de forma dialética, e não apenas como identidade e coincidência apresentadas nos casos anteriores. Esta articulação entre aprendizagem e desenvolvimento é de influência mútua. A grande contribuição de Vigotski foi afirmar que processos de aprendizagem podem alterar o desenvolvimento, então é relevante a formação social da mente, considerando os aspectos da cultura.

AS CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS DE VIGOTSKI NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

Embora a produção de Vigotski não tenha sido um sistema de explicação completo ela foi vasta com mais de 200 trabalhos científicos que foram pontos de partida para inúmeros projetos de estudo para pesquisas posteriores. Os temas vão desde a neuropsicologia até a crítica literária passando por deficiência, linguagem, psicologia, e educação (OLIVEIRA, 2015).

O principal objeto de análise de Vigotski era a relação entre natureza e cultura. Colocou no plano psicológico um debate que, no plano da Filosofia Política, envolveu diversos filósofos, particularmente nos séculos XVII e XVIII. Vigotski pensava que, levando-se em conta o que se sabia na sua época sobre a evolução da espécie humana (filogênese) e o desenvolvimento do indivíduo (ontogênese), podia afirmar-se que estes dois processos são o resultado de duas linhas diferentes, porém interligadas, de evolução: a natural e a cultural cada uma, regida por leis próprias. Na filogênese, a evolução natural precede a cultural que ela possibilita. Na ontogênese as duas linhas estão entrelaçadas. (PLACCO, p. 41).

Os postulados de Vigotski “ganham vida” quando consideramos seus planos genéticos para explicar desenvolvimento e aprendizagem. O funcionamento psicológico não está pronto previamente – nos diz o autor –, não é inato, mas também não é recebido pelas pessoas como um “pacote pronto”. Vigotski é considerado interacionista por considerar as coisas que vem de “dentro” do sujeito em relação com o ambiente. Vigotski fala em quatro “entradas” de desenvolvimento ou planos genéticos de aprendizagem, a saber, que juntas explicariam o funcionamento do cérebro. A filogênese que é a história da espécie humana. A ontogênese que é a história do indivíduo da espécie. A sociogênese é a história cultural do meio onde o indivíduo está inserido. A microgênese é o aspecto mais “microscópico do desenvolvimento”, cada evento psicológico tem a sua própria história. As duas primeiras entradas são mais de natureza biológica e outras duas de natureza social. (OLIVEIRA, 2015).

De maneira brilhante Vigotski desenvolveu o conceito de mediação com a utilização de instrumentos e signos.

Os sistemas de signos (a linguagem, a escrita, o sistema de números), assim como o sistema de instrumentos, são criados pelas sociedades ao longo do curso da história humana e mudam a forma social e o nível de seu desenvolvimento cultural. Vigotski acreditava que a internalização dos sistemas de signos produzidos culturalmente provoca transformações comportamentais e estabelece um elo entre as formas iniciais e tardias do desenvolvimento individual. Assim, para Vigotski, a melhor tradição de Marx e Engels, o mecanismo de mudança individual ao longo do desenvolvimento tem sua raiz na sociedade e na cultura. (COLE & SCRIBNER, 1991, p. 8).

Mas a mediação não é um processo determinista, se considerarmos as “quatro entradas”: ontogênese, filogênese, sociogênese e a microgênese em relação à utilização dos instrumentos vamos perceber que as três primeiras têm certo grau de determinismo o que não ocorre com a microgênese. “A microgênese é a porta aberta ao não determinismo, pois ninguém tem exatamente a história igual à outra e aí aparece a singularidade. Por exemplo, duas crianças de 7 anos, as duas de classe média, as duas com pais de ensino médio, as duas naquela sala, naquele bairro etc, mas são diferentes na aprendizagem, uma assiste mais televisão etc. (OLIVEIRA, 2015).

Vamos a um exemplo de mediação a partir da teoria de Vigotski. Uma criança troca o sapato ao utilizar o esquerdo pelo direito. Ao fazer isso tem desconforto e cai. Há uma relação direta com o objeto, mas pode ocorrer uma situação em que a criança lembra-se do acidente e busca organizar os calçados, neste caso a memória funciona como uma mediação. Um adulto também pode ajudar a mediação, explicando que calçados trocados causam problemas ao andar. Na relação de aprendizagem da criança com o meio, esta mediação é realizada por pessoas ou pelo próprio objeto. Quando uma criança se machuca com um objeto, pensa duas vezes em utilizá-lo novamente. Pode utilizar a memória ou atentar para a instrução do adulto.

Com este elucidativo, estamos dispostas a mostrar que Vigotski está muito próximo da educação no sentido de instrução. “Na área de Psicologia da Educação Piaget tem sido nossa principal referência, no entanto o aparecimento do Vigotski atraiu os pesquisadores porque é um autor que fala da escola, fala do professor e valoriza a ação pedagógica e a intervenção”. (OLIVEIRA, 2015). O que mais aproxima Vigotski dos pesquisa-

dores de Psicologia da Educação e pedagogos em particular?

Vamos elencar alguns motivos que em nosso ponto de vista explica tal aproximação. O primeiro motivo é que tanto a teoria de Vigotski quanto a teoria Histórico-crítica de Saviani vertem do Marxismo e ambas fazem uma crítica às teorias construtivistas com bem resume Pereira & Haddad (2013).

A pedagogia histórico-crítica postula que o ato educativo caracteriza-se pela intencionalidade – dizem as autoras –, tendo como objetivo a apropriação do conhecimento sistematizado pelo aluno. Nesse mesmo sentido, a psicologia histórico-cultural compreende que a aprendizagem dos conhecimentos escolares é fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. O bom ensino nessa perspectiva é aquele que promove o desenvolvimento do indivíduo que é sempre um desenvolvimento social e histórico. Estas abordagens fazem o enfrentamento e a superação das pedagogias do aprender a aprender que encontram seus fundamentos no construtivismo e que apregoam que mais importante do que ensinar ou aprender é levar o aluno a encontrar caminhos para o aprender a aprender. O trabalho do professor, segundo essas pedagogias, seria o de um facilitador da aprendizagem, o que tem levado a um esvaziamento de sua função acarretando sérias consequências para o processo do ensino aprendizagem dos alunos em sala de aula. Finalmente, este artigo aponta segundo a perspectiva marxista a defesa da formação omnilateral dos professores como elemento imprescindível para o avanço rumo à consolidação de um ensino público de qualidade. (PEREIRA & HADADD, 2013, p. 106).

Vigotski (2010) e Saviani (2007) têm uma crítica em comum, ou seja, à teoria de Piaget. Vigotski faz uma crítica direta de que aprendizagem e desenvolvimento são eventos independentes. Por seu turno, Saviani de forma indireta critica Piaget através de restrições à Escola Nova.

O construtivismo, desde sua fonte originária e matriz teórica identificadas com a obra de Piaget, mantém forte afinidade com o escolanovismo. Podemos, mesmo, considerar que se encontra aí a teoria que veio a dar a base científica para o lema pedagógico “aprender a aprender”. Efetivamente, o próprio Piaget em vários de seus trabalhos se reporta ao escolanovismo. (SAVIANI, 2007, p. 434).

As críticas dos professores ao construtivismo de Piaget têm um sentido teórico por um lado, mas por outro é resulta-

do é resultado das crenças dos professores da forma de circulação e apropriação da teoria pelos professores. Seja qual for o motivo se efetivamente teórico ou falta de conhecimento o construtivismo foi associado por professores a conceitos distorcidos como: (a) o construtivismo leva à bagunça; (b) que se devem usar objetos materiais, aproveitar o cotidiano do aluno e não impor tarefas; (c) há quem defina o Construtivismo como um conjunto de regras e técnicas como recortar letras para construir, usar letra de fôrma maiúscula, deixar a criança solta; (d) não se deve corrigir o aluno; (e) ser construtivista é colocar o aluno para trabalhar em grupo; (f) o construtivismo condena o uso da cartilha; (g) o professor é o facilitador e deve deixar a criança descobrir sozinha. (h) o que importa é desenvolver o raciocínio, o conteúdo é secundário; (i) o construtivismo condena a gramática e a tabuada. (CHAKUR, 2004).

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Quais os motivos do aceite da teoria de Vigotski entre os educadores brasileiros? O primeiro motivo diz respeito aos problemas e os resultados da teoria piagetiana, ou pela apropriação inadequada dos conceitos ou por problemas na própria teoria quando assimilados adequadamente, mas com qualidade e resultados duvidosos.

O segundo motivo que aproxima Vigotski dos pesquisadores da Psicologia da Educação e dos pedagogos em particular no Brasil é que as pesquisas de Vigotski não se limitaram às especulações sofisticadas ou modelos de laboratório. Interessa muito aos professores as pesquisas que foram “realizadas na prática”. As investigações de Vigotski realizaram-se com analfabetos, pessoas comuns e “retardados mentais”.

O terceiro motivo é uma questão de crença. Vigotski pensava que mudanças básicas na organização do pensamento podiam ocorrer em um tempo relativamente curto como a Revolução Russa de 1917. Esta “aposta” também foi feita por muitos professores no Brasil que creram que o processo de democratização no Brasil a partir dos anos 1980 traria mudanças automáticas em um viés democrático na comunidade escolar e no pensamento das crianças.

O quarto motivo é que Vigotski não apenas preocupou-se em definir a idade mental das crianças, aplicou méto-

dos para problemas educacionais. Um desses problemas em especial aproxima os professores à Teoria de Vigotski, qual seja a questão da inclusão e a necessidade da escola inclusiva àqueles com dificuldades especiais. Neste sentido, Vigotski é um pensador do socialismo, onde a solidariedade prevalece sobre o individualismo. Este pensamento utópico, no sentido de inédito viável e de transformação social das duas últimas décadas do século XX fez encontrar entre os educadores brasileiros uma ressonância à teoria de Vigotski, e, por isso da aceitação.

A postulação de Vigotski tem a tese central de que caminhos indiretos de desenvolvimento são possibilitados pela cultura quando o caminho direto está impedido. Isso ocorre com crianças normais quando, por exemplo, vão dividir e utilizam de um “atalho”, ou seja, a soma em parcela igual. Isso fica mais visível com crianças com deficiência que buscar superar uma dificuldade tendo como apoio a cultura. Por exemplo, por si só, entregue ao seu desenvolvimento natural, a criança surda nunca aprenderá a falar, a cega nunca dominará a escrita. A educação surge como auxílio, com um sistema de signos ou símbolos culturais adaptados às peculiaridades da organização psicofisiológica da criança anormal. (VIGOTSKI, 2011).

O quinto motivo da aproximação entre a teoria de Vigotski e os pesquisadores de Psicologia da Educação, e, em especial os professores, é a diretividade do ensino e a zona de desenvolvimento proximal. Trata-se de atribuir relevância e dignidade ao papel do professor. Neste caso imbricam-se teoria de Vigotski, teoria Histórico-crítica de Dermeval Saviani e marxismo sobre o papel do educador no ensino, que também precisa ser educado para uma sociedade socialista.

Por fim, Vigotski introduziu o conceito de zona de desenvolvimento proximal e conceituou como a distância entre o nível de desenvolvimento real e o desenvolvimento potencial. O que uma criança consegue fazer com a ajuda de um adulto é a zona de desenvolvimento potencial. Assim é possível perceber não só o nível de maturação da criança, mas também os processos de maturação que estão ocorrendo. Permite definir os próximos “passos” da criança. A criança atrasa, abandonada a si mesma, não pode atingir nenhuma forma evolucionada de pensamento abstrato, e, a tarefa concreta da escola consiste em fazer todos os esforços para encaminhar a criança nessa

direção, para desenvolver o que lhe falta. (VIGOSTKI, 2010, pp. 110 – 113).

Neste sentido a teoria de Vigotski traz dignidade e relevância à ação docente do professor como responsável pela diretividade da zona de desenvolvimento real da criança para a zona de desenvolvimento potencial. Como metáfora, vamos utilizar uma escada. Uma criança consegue chegar por si só ao terceiro degrau (desenvolvimento real). O professor no topo da escada estende a mão e faz com que o aluno chega ao décimo degrau. O que era o desenvolvimento potencial tornou-se real e surgem novos desafios de aprendizagem que seguem a mesma lógica. A teoria de Vigotski devolve a honra aos professores na condução e mediação do ensino e por isso não há possibilidade de intersecção com a teoria piagetiana de gênese kantiana, dado que a gênese vigotskiana é marxista.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COLE, Michael et al. Prefácio. In: VIGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

COLE, Michael; SCRIBNER, Sylvia. Introdução. In: VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

CIPELLA – NETO, José et al. Seleção e Apresentação. In: Vygotsky, Lev Semenovich. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 11. ed. Tradução de Maria da Pena Villalobos. São Paulo: ícone, 2010.

CHAKUR, Cilene Ribeiro de Sá Leite et al. O Construtivismo no ensino fundamental: um caso de desconstrução. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/t203.pdf>. Acesso em 30 de janeiro de 2017. Publicado em 2004.

CHRISTINO, Raquel Rosan. Piaget e Kant: uma comparação do conceito de autonomia. Nuances. Vol. III-Setembro de 1997. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/60/61>. Acesso em 11 de Janeiro de 2017.

DEO, Anderson; MAZZEO, Antonio Carlos; ROIO, Marcos Del. (Orgs). Lênin: teoria e prática revolucionária. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.

ENGELS, Friederich. O Papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem. 1ª Ed. Neue Zeit, 1896. Marxists

Internet Archive, 2004. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1876/mes/macaco.htm>. Acesso em 11 de Janeiro de 2017.

LURIA, Alexander Romanovich. Vygotsky. In: Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. Tradução de Maria da Pena Villalobos. São Paulo: Ícone, 2010.

MACHADO, Diandra Dal Sent. Jean Piaget: kantismo evolutivo e influência rouesseuniana. *Kínesis*, Vol. VII, n° 15, Dezembro 2015, p.259-270. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/Kinesis/17_diandramachado.pdf. Acesso em 11 de janeiro de 2017.

MARX, KARL. Contribuição para a Crítica da Economia Política. Tradução de Regis Barbosa e Flávio Kothe. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

OLIVEIRA, Maria Kohl. Lev Vygotsky Coleção Grandes Educadores (2015). Atta: Mídia e educação. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KwnlKDXeEdl>. Acesso em 29 de Janeiro de 2017.

PEREIRA, Maria de Fátima Rodrigues; HADDAD, Crysthiane Ramos. Pedagogia Histórico-crítica e Psicologia Histórico-cultural: inferências para a formação e o trabalho dos professores. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 5, n. 2, p. 106-117, dez. 2013. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9703/7091>. Acesso em 30 de Janeiro de 2017.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. (Organizadora). *Psicologia & Educação: revendo contribuições*. São Paulo: Educ, 2000.

YOGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

YOGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Tradução de Maria da Pena Villalobos. São Paulo: Ícone, 2010.

YOGOTSKY, Lev Semenovich. *A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal*. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861 – 870, dez, 2011.