

AS CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA SÓCIO-HISTÓRICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

Edjôfre Coelho de Oliveira ¹
Saulo Vieira Cavalcante da Silva ²
Ana Ignez Belém Lima Nunes ³

RESUMO

A escola, na perspectiva histórico-cultural desenvolvida por Lev Vygotsky (1896-1934), autor russo que inovou com suas proposições teóricas a relação entre o papel da aprendizagem no desenvolvimento, é uma instância fundamental para a formação de todos os sujeitos. Este artigo tem por objetivo compreender qual a contribuição de Vygotsky para o desenvolvimento da aprendizagem da criança. O objetivo geral dessa pesquisa bibliográfica foi compreender como Vygotsky pode contribuir para as práticas pedagógicas do professor na educação inicial da criança, tendo em vista que a teoria histórico-cultural possibilita um ensino que ultrapassa as barreiras mecanicistas e reprodutivistas do ensino e da aprendizagem, fazendo com que o professor realize uma estratégia metodológica com base na contextualidade. Este estudo se embasa, principalmente, nas obras de Vygotsky (1979; 1996; 1998; 2001; 2005;). Uma das possibilidades encontradas como sugestão para um ensino voltado para Vygotsky na educação da criança é a utilização dos recursos de jogos e de brincadeiras. O professor pode utilizar o jogo como uma metodologia didática, que facilite a aprendizagem de conteúdos, mas também, que contribua para a aquisição de outras habilidades, como a socialização.

Palavras-chave: Vygotsky. Teoria histórico-cultural. Educação; Jogos.

1. INTRODUÇÃO

Considerando que os sujeitos são seres sociais, isto é, seres que se formam em um movimento dialético de interação com o meio sociocultural, compreende-se a necessidade de discutir sobre alguns aspectos e características desta formação humana. Uma das instâncias responsáveis por este processo é a instituição de ensino. A partir disso, pondera-se que o ensino, desde os anos iniciais, é essencial para a formação dos sujeitos. Quanto mais possibilidades de interação com o mundo e com novas aprendizagens significativas desde cedo, melhores podem ser os resultados alcançados.

¹Doutorando do Curso de Doutorado em Educação da Universidade Estadual do Ceará - UECE, edjofrecoelho@hotmail.com

²Doutorando do Curso de Doutorado em Educação da Universidade Estadual do Ceará - UECE, saulo.silva@semed.manaus.am.com.br;

³Professora orientadora do Curso de Doutorado em Educação da Universidade Estadual do Ceará - UECE, anaignezbelem@gmail.com;

A escola então, na perspectiva histórico-cultural desenvolvida por Lev Vygotsky (1896-1934), é uma instância fundamental para a formação humana de todos os sujeitos. A escola traz diversas possibilidades, já que ela permite ao ser humano construir e reconstruir as relações, fazendo com que as crianças se apropriem da experiência histórica, cultural e social da humanidade, desenvolvendo-se genérica e subjetivamente, isto é, desenvolvendo-se como sujeitos pertencentes ao gênero humano e, como sujeitos que atribuem distintas significações à cultura humana de acordo com os contextos nos quais estão inseridos (NASCIMENTO; ARAÚJO; MIGUEIS, 2009).

É essencial refletir sobre o ensino, no sentido de que é por meio dele que poderão ser formados cidadãos emancipados e reflexivos da realidade sociocultural existente. A teoria de Vygotsky fornece elementos relevantes para refletir sobre esses aspectos. Por meio dela busca-se um ensino que vai além de uma reprodução passiva de conteúdos e atividades realizadas pelos alunos. É necessário fazer com que estes interajam com o intuito de fomentar a aprendizagem. A partir disso, é primordial pensar em formas que potencializem o processo educativo, desenvolvendo estratégias de ensino que contemplem a dialética histórico-cultural na nossa sociedade.

Este estudo pretendeu entender qual a contribuição de Vygotsky para o desenvolvimento da aprendizagem da criança, cujo objetivo foi tentar compreender as contribuições estabelecidas entre a teoria de Vygotsky e o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

As construções da teoria sócio-histórica iniciadas por Vygotsky podem contribuir como uma possibilidade importante de ajudar os sujeitos, desde os primeiros anos de vida, a se inserirem na cultura e na sociedade, construindo saberes que serão cruciais para o tornar-se humano, diante da pluralidade existente.

Para desenvolver esse estudo, primeiramente foi apresentado alguns apontamentos iniciais sobre a teoria de Vygotsky. Após esse apanhado discutiu-se acerca das práticas pedagógicas do professor dentro da sala de aula e o processo de aprendizagem da criança mediante a perspectiva da teoria sócio-histórica. Buscou-se realizar alguns apontamentos e possibilidades que o autor e sua teoria podem trazer para contribuir para o ensino na educação inicial da criança, sobretudo, com indicativo para o trabalho pedagógico com jogos e brincadeiras.

2. METODOLOGIA DA PESQUISA

Investigou-se a importância da teoria de Vygotsky para o desenvolvimento da criança no âmbito escolar por meio de uma abordagem qualitativa a partir de levantamento bibliográfico, identificando-se e analisando-se as concepções que dão suporte à postura docente diante da problemática.

O campo de ação diz respeito à prática docente diante da teoria de Vygotsky, tendo como objeto de estudo as concepções e conceitos que dão suporte ao exercício da docência diante do processo educativo no âmbito escolar, durante o processo de educação escolar inicial da criança.

Em virtude de se tratar de uma pesquisa qualitativa, os resultados encontrados foram submetidos à análise crítica, enfatizando-se o significado que os docentes dão à problemática, frente à concepção da teoria de Vygotsky.

A investigação foi realizada por meio de uma pesquisa bibliográfica, procedendo-se de leituras analíticas em livros e artigos científicos submetidos a uma seleção sistematizada do tema em questão, visando compreender as principais concepções que embasam as contribuições da teoria de Vygotsky para o desenvolvimento da aprendizagem da criança.

O processo deu-se através da abordagem dedutiva, pois se partiu de teorias e leis gerais às específicas, concepções e conceitos para se encontrar respostas ao problema abordado.

Neste trabalho, o referencial teórico da pesquisa compreende a definição de concepções e conceitos relacionados à prática docente diante da teoria sociointeracionista abordando-se o desenvolvimento da criança, mediante uma análise pedagógica.

Os métodos científicos utilizados foram o histórico, presente na contextualização histórica da questão da docência diante da teoria de Vygotsky. Além deste, o observacional esteve presente desde a delimitação do tema, problema e objeto de estudo, até a elaboração do relatório da pesquisa, proporcionando o distanciamento da visão empírica acerca da problemática, até à resposta ao problema, baseada em fundamentos científicos.

A ética foi determinante na pesquisa em todas as suas etapas, pois se acredita que ela seja primordial para a credibilidade do processo e dos resultados encontrados e por entender que os pesquisadores devem ter a responsabilidade com a produção do conhecimento científico.

3. REFLETINDO SOBRE A TEORIA SÓCIO-HISTÓRICA

A teoria sócio-histórica, também conhecida como abordagem sóciointeracionista produzida por Vygotsky, visa “caracterizar os aspectos tipicamente humanos do

comportamento e elaborar hipótese de como essas características se formam ao longo da história e de como se desenvolvem durante a vida de um indivíduo” (VYGOTSKY, 1996, p.25).

Vygotsky trabalhava teorias dentro de suas obras nas quais são possíveis compreender a relação entre o indivíduo, sociedade e o meio. Na teoria sociointeracionista, os pressupostos partem da ideia de que o homem enquanto corpo, mente, ser biológico e social é participante de um processo histórico e cultural.

Além disso, a teoria sociointeracionista, propõe que a unidade do conhecimento se encontra na relação entre o homem e meio, sujeito e objeto, num movimento dialético. Elucida também que Vygotsky tem como objetivo principal estudar como se constroem as funções psicológicas superiores que caracterizam o funcionamento psicológico tipicamente humano (atenção voluntária, memória, abstração, capacidade de resolver problemas, etc.). Essas funções psicológicas superiores, além de serem produto da atividade cerebral, também constituem o resultado da própria história da sociedade humana e da cultura em que o indivíduo está inserido. Neste aspecto, o homem é um ser social e histórico, que produz sua ação para suprir necessidades criadas pelo meio em que vive e cria novas necessidades, que não são puramente biológicas.

O foco desta teoria de aprendizagem está na interação para o desenvolvimento. A aprendizagem a partir do interacionismo ocorre mediante interação histórica, social, cultural e de conceitos cotidianos. Portanto, a relação estabelecida entre o homem e o meio sócio-cultural, constitui-se num dos principais fundamentos explicativos do processo de desenvolvimento humano na perspectiva sociointeracionista de Vygotsky merecendo destaque especialmente quando relacionamos ao contexto educacional visto que inúmeros problemas relativos aos processos de aprendizagem podem ser explicados a partir dessa ótica, merecendo ser considerado por educadores como de suma importância o seu esclarecimento e a apropriação desses conhecimentos.

Para Vygotsky, o desenvolvimento e a aprendizagem estão ligados ao fato de o ser humano viver no meio social. As relações interacionistas partem das experiências vividas pelo indivíduo com o meio em que vive. O homem nasce apenas com as funções psicológicas elementares e a partir do aprendizado da cultura estas funções tem a possibilidade de se transformarem em funções psicológicas superiores (VYGOTSKY, 2005).

É por meio das interações com o meio que a criança vai aprendendo e se desenvolvendo. Além disso, de acordo com Rocha (2013), a história e a cultura da sociedade estão intrinsecamente relacionadas com o desenvolvimento do homem, de maneira que não se pode separar essas questões.

Em virtude disso, os processos cognitivos psicológicos na infância, vão se desenvolvendo na medida em que a criança vai entrando em contato com os adultos e com as situações que a rodeia. Os adultos buscam transmitir para as crianças os seus modos, seus pensamentos, suas experiências e sua cultura, fazendo com que essa interação inicial proporcione o crescimento cognitivo e emocional e os processos acabam por tornar-se intrapsíquicos (ROCHA, 2013).

Outro ponto a ser destacado na teoria de Vygotsky (2001), refere-se ao fato de que o ser humano não pode ser pensado e compreendido somente como um produto da evolução biológica, já que esse sujeito se desenvolve a partir da relação que estabelece com o meio sociocultural. Devido a isso, quanto mais compreensivos forem as experiências humanas na educação, maiores serão as suas construções perante o ambiente em que vive. Assim, é necessário visualizar a relação da educação na infância com a formação humana.

Ao se falar em mediação é importante enfatizar as relações de desenvolvimento e aprendizagem, uma vez que a aprendizagem é um processo contínuo e a educação é caracterizada por níveis de aprendizagem, daí a importância das relações sociais.

Além disso, de acordo com Vygotsky (2005) existem dois tipos de desenvolvimento: o real e o potencial. O primeiro se refere às conquistas que já são consolidadas na criança, aquelas capacidades que consegue realizar sozinha, sem auxílio de outro indivíduo.

Para descobrir a relação entre processo de desenvolvimento e a capacidade de aprendizagem não basta determinar o nível de desenvolvimento real, é necessário também descobrir o nível de desenvolvimento potencial.

O nível de desenvolvimento potencial se refere a capacidade da criança de depender de um auxílio de um outro indivíduo. É o ponto até onde o aluno pode chegar e a capacidade de desempenhar tarefas com a ajuda dos outros. As experiências são muito importantes e se aprende mediante o diálogo, a colaboração, a imitação.

O ponto em que o aluno pode chegar varia de um nível para outro. A distância entre esses dois níveis é chamada de nível de desenvolvimento proximal, entendida como

a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1998, p. 97).

Assim, a Zona de Desenvolvimento Proximal permite avaliar o desenvolvimento individual da criança, onde o mediador ajuda o aluno a concretizar o desenvolvimento que está próximo ajudando a transformar o desenvolvimento potencial em desenvolvimento real.

2.1 A teoria de Vygotsky: refletindo sobre o papel do professor

O professor poderá possibilitar diversas contribuições para fomentar a aprendizagem dos alunos. Martins e Rabatini (2011) apontam que é por meio da apropriação da cultura que o sujeito vai vir a se tornar humano. A formação é algo contínuo e é resultado do processo educativo, já que o sujeito vai se desenvolvendo conforme a aprendizagem de novos conhecimentos, os quais são construídos, acumulados e passados de geração em geração e vai se modificando de acordo com as novas percepções da sociedade, como algo sempre em movimento.

Por isso, o papel do professor para a educação na infância tem como objetivo mediar a compreensão da cultura humana, já que a formação cultural é fundamental para a formação de todos os sujeitos. A escola é considerada de maneira relevante na contribuição para que os sujeitos se insiram na cultura e na sociedade, construindo saberes que serão cruciais para o tornar-se humano. Isto posto, a prática do professor na educação da criança precisa levar em conta essas questões.

Tonet (2007) compreende que a função do professor é contribuir para a formação cidadã dos alunos. Isto pode ser visto como uma das bases para o desenvolvimento psíquico, cognitivo e social das crianças na fase de educação escolar inicial. A meta é que os alunos não se formem como sujeitos passivos de um conhecimento dominante que vem por parte do professor, mas, que cada discente construa novas formas de pensar por meio das relações no espaço de sala de aula e da escola.

Com isso, a contribuição de Vygotsky é aplicada à experiência no contexto sócio-histórico. Para ele, todos os objetos, mesmo os da natureza, são culturais, apresentam nomes, já foram classificados, as suas características e propriedades são conhecidas. Portanto, conhecer um objeto, para uma criança, significa descobrir o que a humanidade já sabe dele. Faz-se necessário trabalhar com o ambiente e a experiência dos alunos, conseguir com que estes cheguem à construção de conhecimentos por meio da interferência no ambiente, dispondo elementos e atividades. É muito importante criar ambientes e situações que gerem conhecimentos, a fim de manter um clima democrático para que se possa agir dentro dele. A rigidez e a disciplina impostas cedem lugar para a naturalidade e a criatividade. Neste ambiente

multidimensional, as atividades devem ser contextualizadas, partir da realidade do aluno e de uma problematização. Nessa perspectiva, um mero contato ou experiência com os objetos é sinônimo de aprendizagem (RIBEIRO, 2007).

Nesse viés, entende-se que o professor precisa buscar formas de contextualizar as atividades desenvolvidas em aula fazendo com que estas façam sentido para os alunos e para a realidade na qual estão inseridos por meio de um processo de ensino que utilize as experiências dos alunos e situações que os convoquem a pensar ou a incidirem de forma ativa.

Além disso, na teoria de Vygotsky, o professor é compreendido como o mediador do conhecimento e do processo de aprendizagem, pois, é tarefa dele contribuir para a construção do sujeito. Por isso, o professor como mediador atua na zona de desenvolvimento proximal, a qual contribui para a criança aprender cada vez mais. O professor deve encorajar seus alunos por meio de atividades que resultem no desequilíbrio, isto é, ser mediador é oferecer aos alunos atividades e planejamentos que causem desconforto nestes, fazendo-os sair de sua zona de conforto e pensar (RIBEIRO, 2007).

Os educadores devem organizar todas essas ações e todo o complexo processo através de seus momentos críticos, até o ponto da descoberta de que se pode desenhar não somente objetos, mas também a fala. Se quiséssemos resumir todas essas demandas práticas e expressá-las de uma forma unificada, poderíamos dizer que o que se deve fazer é ensinar às crianças a linguagem escrita e não apenas a escrita de letras (VIGOTSKY, 1998, p.157).

O lugar do educador na educação da criança está vinculado com a mediação simbólica. A aprendizagem só ocorre quando os alunos são chamados a comparecerem no processo de ensino por meio da fala e das relações intersubjetivas entre professor e alunos.

Vicentini e Barros (2018) discutem a organização dos espaços da escola no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança pequena à luz da Teoria Histórico-Cultural, por meio de observações realizadas em um espaço da educação infantil, questionando como os professores contribuem para organização do ambiente de aprendizagem para o desenvolvimento da criança.

Estes pesquisadores apontam que o desenvolvimento humano é caracterizado por meio de um processo histórico e social e, através da realização das atividades cotidianas e da relação com outros humanos, o sujeito vai se apropriando dos aspectos históricos e culturais. Ao entender isso, o ato educativo precisa proporcionar formas para que os alunos se apropriem disso. O professor deve pautar o seu trabalho com o uso de uma prática pedagógica organizada, já que o ambiente do ensino é um lugar privilegiado para a educação das crianças.

Resende, Souza e Resende (2017) concordam com Vygotsky ao abordarem sobre a perspectiva voltada para a importância da relação e interação entre os alunos com o ambiente para a construção dos saberes. É na interação com o ambiente histórico e cultural, vinculado com uma relação de linguagem e da dialética entre professores e alunos, que se pode ir para além de uma aprendizagem simplista, voltada para a obtenção de informações.

Também nessa perspectiva, Haad (2016) procurou entender de que forma os conceitos de desenvolvimento e de aprendizagem, a partir da perspectiva histórico-cultural, são trabalhados e apropriados pelos professores que atuam no ambiente escolar. O autor sustenta a sua tese na perspectiva de que uma boa educação é aquela que vem antes do desenvolvimento, isto é, não se trata de algo técnico, relacionado com o treino das funções já desenvolvidas, mas sim, de introduzir meios para o desenvolvimento das funções psíquicas.

Portanto, na ideia central e inicial dos autores Resende, Souza e Resende (2017) o processo de ensino das crianças pelos professores, parte da compreensão de que é indispensável proporcionar um espaço que vai além do treinamento e que se volte para uma inserção da historicidade e das questões culturais de maneira diária no ensino das futuras gerações.

Mas, Haad (2016) faz uma crítica sobre o atual modelo educacional, que para ele, está orientado para a homogeneização e para a padronização e o foco do seu estudo é fundamentar a ideia de que é necessário rever o ensino, pois da forma com que ele se configura atualmente ainda está aquém do que realmente deveria ocorrer.

Todo estudante deve iniciar sua vida escolar aos quatro anos de idade, cumprir todos os anos escolares com seus ritos e ingressar em uma faculdade para que se torne um cidadão capaz e produtivo. O conteúdo escolar é predefinido em cada ano e o interesse do estudante não é considerado. Tudo deve estar sob controle e programado previamente. A escola, em sua estrutura, apresenta um modo muito particular de organizar o espaço, o tempo e o modo de conceber o que venha a ser o ensino, o estudo e o aprender. A aprendizagem é compreendida como resultado, expresso em números ou menções, e o bom aluno é aquele que obtém boas notas. Portanto, cabe ao estudante memorizar os conteúdos para obter ótimas menções ou notas. A escola adentra e tutela estudantes e professores. A todo o momento, o estudante é induzido a não duvidar e questionar e o professor, a obedecer à lógica instituída de controle social (HAAD, 2016, p.100).

Essa compreensão parte do preceito de que a realidade da educação é fazer com que os alunos, desde os seus primeiros anos de vida escolar, vão se adaptando para uma lógica mercadológica de adestramento. Não se pode entrar na culpabilização do docente, mas sim, de

como pensar em formas de sair dessa perspectiva instituída que se inicia no processo de formação dos professores.

Em virtude disso, as ideias de Resende, Souza e Resende (2017) ressaltam críticas importantes trazidas por Haad (2016). Para esses autores, o processo de ensino e de aprendizagem deve proporcionar meios para que o aluno se torne mais atuante na construção de seu conhecimento, fazendo uso de sua inteligência e imaginação nas atividades escolares, ligando o mundo do conhecimento científico com o próprio espaço sociocultural dos alunos.

Além disso, um ponto relevante trazido por Vicentini e Barros (2018) enfatiza que o processo de desenvolvimento e de aprendizagem da criança é propiciado pela via do social e não do individual e isso se traduz pelo fato de que a maneira de agir e de pensar dos sujeitos é, na verdade, efeito da apropriação das formas culturais de ação de pensamento. Justamente por isso, a partir da análise do autor, pode-se pensar que a teoria histórico-cultural considera que a aprendizagem social é o que estimula o desenvolvimento infantil.

Os elementos da teoria de Vygotsky contribuem para expandir a discussão de que “na Zona de Desenvolvimento Profissional, o professor contribui, de maneira sistemática, intervindo no desenvolvimento dos alunos, causando avanços que não ocorreriam de forma espontânea” (RESENDE, SOUZA e RESENDE, 2017, p.209).

Além disso, estes mesmos autores trazem que

ao verificar a zona de desenvolvimento proximal, o educador deve organizar o aprendizado, no sentido de fazer florescer o desenvolvimento potencial de uma criança, tornando-o real; o ensino precisa acontecer do grupo para o indivíduo, ou seja, o ambiente no qual está inserido influencia a internalização das atividades cognitivas no sujeito, fazendo com que o aprendizado provoque o desenvolvimento. Logo, o desenvolvimento mental só pode acontecer por intermediação do aprendizado. [...] A aquisição da experiência cultural acumulada e obtida pelo sujeito provoca uma maneira mais sofisticada de avaliar e generalizar os elementos de sua realidade: o pensamento conceitual, pois, na proporção em que o sujeito amplia seus conhecimentos, irá transformar sua relação cognitiva com o mundo (RESENDE, SOUZA E RESENDE, 2017, p.210).

A construção do conhecimento dos alunos precisa ser realizada na coletividade e na riqueza das interações socioculturais existentes no contexto de sala de aula e isso faz com que a aprendizagem, que não é espontânea, mas sim uma produção coletiva, ocasione novas significações e importantes avanços para os alunos.

Mas, sobre o lugar do docente no contexto de sala de aula, “afirmar que o professor é mediador, é reduzi-lo a uma ferramenta cultural, a um meio que possibilita o acesso ao conhecimento [...] este se torna o mestre embrutecedor” (HAAD, 2016, p.101).

Nessa perspectiva, as práticas pedagógicas precisam ir além também da mediação, já que esta faria com que o professor fosse o centro do conhecimento e caberia a ele possibilitar acesso dos alunos. É necessário, também, proporcionar um ambiente que ultrapasse a mediação e que possibilite um espaço para a construção das subjetividades dos alunos.

Resende, Souza e Resende (2017) consideram que o dinamismo precisa residir todas as práticas pedagógicas e estas devem ser desafiadoras e em constantes transformações. Os mecanismos de interação entre os professores e os alunos contribuem para que a compreensão do contexto histórico e social seja possível. É nessa relação que o ensino, no desenvolvimento do ser humano, a partir da interação com um mundo cultural e diversificado, sempre leve em conta sua história de vida.

Considera-se também que é possível alcançar uma escola com uma maior proximidade com a comunidade na qual os alunos estão inseridos, que auxilie uma maior aproximação do aluno com o conhecimento científico e técnico, mas que também possibilite compreender, analisar e se inserir no processo sócio-histórico de humanização, desenvolvendo meios para que seja um sujeito capaz de contribuir para uma transformação social crítica e não somente reprodutora (RESENDE, DE SOUZA E DE RESENDE, 2017).

Vicentini e Barros (2018) corroboram apontando a relevância dos espaços pedagógicos em sala de aula para a infância. Para eles, o professor precisa contribuir para que esse espaço seja adequado e agradável para a faixa etária da criança, para que impulse a aprendizagem como um todo e amplie seu repertório cultural.

Nesse sentido, Haad (2016, 9. 100-101) afirma que

a instituição escolar em seu fazer pedagógico está respaldada por uma prática científicista, em que as teorias psicológicas são apropriadas de modo equivocado. [...] A necessidade de uma pedagogia ativa de base científica, em que o professor teria uma atitude de pesquisador, de cientista, não de transmissor, simplesmente, de conteúdos.

Nessa perspectiva, critica-se radicalmente a escola, que se ocupava simplesmente da transmissão de conteúdos desvinculados da vida, isto é, um ensino que se utiliza de estratégias e situações artificiais sem sentido no processo educativo desenraizado da vida.

Na análise dos estudos de Haad (2016), este lança um olhar mais voltado para a crítica do modelo vigente das práticas pedagógicas, enfocando basicamente, uma reflexão do que não se deve fazer como prática pedagógica. Não obstante, outros achados, outros artigos, buscam mostrar o que é possível que o professor, possibilite um ambiente de ensino que produza mais significações aos alunos.

2.2 A teoria de Vygotsky: refletindo sobre a aprendizagem da criança

As compreensões sobre a aprendizagem e o processo de ensino podem ser vistas de diferentes formas, mas sabe-se que tem uma forma mais tradicional, onde o aluno é percebido como um receptor passivo dos conteúdos determinados pelo professor.

De acordo com Marques (1993), a perspectiva tradicional de ensinar está fundamentalmente centrada no professor, onde o aluno apenas reproduz os ensinamentos do “mestre”, sem que o estudante realmente aprenda o significado dos conteúdos para a sua vida. A aprovação na matéria é basicamente a principal meta. Além disso, essa forma “considera o professor visto como portador de conhecimentos que devem ser repassados aos alunos, que, por sua vez, devem decorá-los para logo serem conferidos pelo professor” (CARNEIRO, 2012, p. 2).

Essa forma de ensino faz com que o professor,

No seu imaginário, ele, e somente ele, pode produzir algum novo conhecimento no aluno. O aluno aprende, se, e somente se, o professor ensina. O professor acredita no mito da transferência do conhecimento: o que ele sabe, não importa o nível de abstração ou de formalização, pode ser transferido ou transmitido para o aluno. Tudo que o aluno tem a fazer é submeter-se à fala do professor: ficar em silêncio, prestar atenção, ficar quieto e repetir tantas vezes quantas forem necessárias, escrevendo, lendo, etc, até aderir em sua mente o que o professor deu (BECKER, 1993, p. 19 apud NEVES; DAMIANI, 2006, p.3).

Percebe-se, então, que o método de direcionar ou distribuir conteúdo não é mais adequado para a atual dinâmica social. É importante considerar toda a multiplicidade de questões que envolvem cada encontro com os alunos e a relação disso com o desenvolvimento da sociedade.

Ao oferecer condições de ensino voltadas à discussão das temáticas das aulas, é possível propiciar além da aprimoração intelectual e cognitiva, um desenvolvimento orientado para as questões sociais, interligando os saberes científicos com os referentes ao mundo. Possibilita-se um crescimento heterônimo e ético dos alunos, mas esse viés precisa ser fomentado desde os primeiros anos de vida (CARNEIRO, 2012).

É essencial à escola ensinar conteúdos e passar atividades voltadas para o ensino da criança. Contudo, deve ir além, provocando discussões e um posicionamento reflexivo dos alunos desde cedo, para que seja possível propiciar uma educação voltada para a cidadania na qual abranja os interesses dos alunos. O ensino necessita ultrapassar o viés mecanicista,

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

fortalecendo a relação emancipatória entre os sujeitos em formação e a sociedade em geral.

Além disso, Vygotsky, Luria e Leontiev (2001, p. 115) salientam algumas questões sobre a aprendizagem sócio-histórica.

A aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança que conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente.

A aprendizagem da criança é um momento visto como indispensável para todos os sujeitos. A partir disso, ao pensar a educação e a aprendizagem por meio da Teoria Histórico-Cultural, entende-se que é fundamental elucidar acerca do processo de ensino e do desenvolvimento dos alunos em sala de aula.

Coimbra e Morais (2015) salientam que a importância do papel da escola na aprendizagem refere-se a uma construção da escola como uma dialética que necessita apresentar o mundo aos sujeitos. Para que isso ocorra, é necessário pensar a prática pedagógica e em como o conteúdo está sendo repassado. Consideramos, mediante isso, que a escola precisa contribuir para o desenvolvimento social da criança, ou seja, socializar o conhecimento científico, artístico, histórico e filosófico, produzido historicamente pela humanidade. Assim, será possível oferecer a direção para que tal conhecimento possa ser utilizado em prol da consciência crítica de seus alunos.

No pensamento de Creche Fiocruz (2004), o processo de desenvolvimento necessita ser pensado pela perspectiva prospectiva, ou seja, não focalizando o que a criança já aprendeu e sim, o que ela está aprendendo e o que ela pode vir a aprender. As implicações desta relação entre ensino e aprendizagem para o ensino escolar estão no fato de que este ensino deve se concentrar no que a criança está aprendendo, e não no que já aprendeu.

No ensino, deve-se prever como o aprendizado poderá vir a ser útil àquela criança, não apenas no momento em que é ministrado, mas para além dele. Esse entendimento permite uma transformação constante na história das crianças, pois, o ensino será focado em potencializar as aprendizagens, fazendo com que elas tenham possibilidades de compreender cada vez mais, novas formas de pensar e não reproduzir.

A aprendizagem na teoria sócio-histórica faz com que se reflita sobre as possibilidades de constantes transformações nos conceitos já aprendidos. A criança, a cada encontro em sala

de aula, precisa estar em um ambiente em que se possibilite iniciar novos ciclos de aprendizagens que exigem níveis cognitivos cada vez mais elevados.

2.3 A teoria de Vygotsky: análise e discussões

É necessário buscar práticas pedagógicas inovadoras que englobem as perspectivas históricas e sociais, ultrapassando os básicos e normativos procedimentos de rotinas escolares tradicionais para contextos e atividades que favoreçam a aprendizagem e a relação com o mundo, tornando o ato de ensinar e aprender um ato significativamente prazeroso, complexo e contextualizado (CÂNDIDO, 2010).

Tendo em vista esses aspectos, salienta-se que embasar a prática docente em estratégias que vão além de um ensino tradicional sem contextualização com a realidade do aluno, é o primeiro ponto que deve ser levado em conta para qualquer tipo de sugestão ou de construção que possa vir a ser realizada com a presente revisão bibliográfica.

Berni (2006) discute sobre a relevância de que os alunos entendam a aplicabilidade e a imensidão dos conteúdos trabalhados em sala de aula. O conteúdo é a própria expressão e constatação da produção cultural e histórica dos seres humanos, logo, contextualizar a prática docente nisso, favorece positivamente a aprendizagem e inclusive a capacidade de abstração e de imaginação dos alunos.

Uma questão oportuna a se pensar sobre a atuação do professor na educação da criança é a relação com o cotidiano. “Uma boa estratégia é trabalhar com o cotidiano do aluno, suas vivências e experiências em nível familiar, escolar, bairro, cidade, estado e país, contextualizando” (CÂNDIDO, 2010, p.271).

Trazer para a sala de aula as vivências dos alunos em sua convivência diária e suas experiências culturais torna-se uma possibilidade para intervir de forma mais abrangente, fazendo com que o processo de aprendizagem tenha algum sentido aos alunos e que isso não seja algo meramente burocrático e mecânico.

Teixeira (2008) traz algumas sugestões para se pensar em termos de intervenção na teoria histórico-cultural:

No espaço de interação social é que se tem a constituição e desenvolvimento da consciência do ser humano desde que nasce. A diversidade de parceiros e experiências potencializa o desenvolvimento infantil. Crianças expostas a uma gama ampliada de possibilidades interativas têm seu universo pessoal de significados ampliado, desde que se encontrem em contextos coletivos de qualidade. Apoiar a organização em pequenos grupos, estimulando as trocas

entre os parceiros; incentivar a brincadeira; dar-lhes tempo para desenvolver temas de trabalho a partir de propostas prévias; oferecer diferentes tipos de materiais em função dos objetivos que se tem em mente; organizar o tempo e o espaço de modo flexível são algumas formas de intervenção que contribuem para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. As iniciativas dos adultos favorecem a intenção comunicativa das crianças pequenas e o interesse de umas pelas outras, o que faz com que aprendam a perceber-se e a levar em conta os pontos de vista dos outros, permitindo a circulação das ideias, a complementação ou a resistência às iniciativas dos parceiros. (TEIXEIRA, 2008, p.51-52)

Pode ser por meio das trocas interativas e de uma rede de comunicação entre alunos e professores que o processo de ensino possa funcionar de forma satisfatória e mais intensa. Ribeiro (2007) entende que as ações pedagógicas dos docentes ao longo do processo de construção do conhecimento da criança, embasado na perspectiva histórico-cultural de Vygotsky, procura uma educação baseada no desenvolvimento do pensamento criativo e das funções cognitivas de um sujeito contextualizado e, conseqüentemente, histórico.

Assim, intervir a partir da teoria histórico-cultural de Vygotsky é possibilitar um espaço de ensino que busque o desenvolvimento do pensamento crítico de todos os alunos, independentemente de quem eles são.

Sobre algumas alternativas que o professor pode vir a utilizar nas suas aulas, tem-se

à medida em que a criança que vai crescendo (2 a 7 anos), ela passa a fazer maior uso da linguagem, começa a imitar sem modelo, faz uso da fantasia, do mágico, da ficção e da dramatização. Nesta fase, o mundo da criança é um mundo lúdico, do imaginário, do “como se fosse”, ou do “faz de conta”. Por volta dos 7 anos, a criança atinge uma fase mais prática do pensamento, subordina-se a regras a que todos devem obedecer, sabe o que é seu e o que é do outro, reconta histórias, descreve cenas, trabalha com jogos e brincadeiras que envolvem alguns objetos, distingue a fantasia da realidade e se interessa pelas causas dos fenômenos (CÂNDIDO, 2010, p.264).

Histórias e jogos podem ser importantes para o processo de aprendizagem, transformando o ensino em um ambiente em que os alunos utilizem recursos do seu dia-a-dia para construir conhecimentos que façam algum sentido na vida e no futuro deles.

Além disso, é indispensável que os docentes busquem uma prática vinculada com uma atuação voltada para ser um parceiro mais experiente dos alunos, sendo como um agente dinamizador e mediador da transformação da informação em conhecimento, ensinando e aprendendo junto com os alunos (CÂNDIDO, 2010).

Independentemente da sugestão a ser realizado para a melhoria das práticas pedagógicas na educação da criança baseadas nas teorias de Vygotsky, o professor precisa se fazer presente como um sujeito que está aberto a aprender junto com os alunos e também, a ser questionado.

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

Ribeiro (2007) também traz algumas sugestões para o processo de ensino. Para o autor, o papel do professor precisa ser visto como um sujeito capaz de permitir que todos os alunos sejam capazes de se desenvolver por meio das seguintes questões: pensar, criar, questionar, errar, enfim, seja ativo e interativo do processo de construção do seu próprio conhecimento. Desse modo, o docente não se perde no processo, possibilitando a aprendizagem, respeitando e se sensibilizando com a natureza de cada aluno e, substancialmente, do processo de construção do conhecimento das crianças.

É essencial que o professor tenha em mente que o ensino de qualquer conteúdo em sua prática pedagógica precisa estar vinculado de alguma forma com a realidade dos alunos. Aprender é estar envolvido nisso e não estar alheio a esse processo, o sem entender o contexto.

Ao analisar essas questões e as possibilidades de sugestões existentes, verifica-se que os jogos podem ser uma alternativa para atuar na perspectiva histórico-cultural.

2.4 O uso de jogos e brincadeiras na perspectiva Histórico-Cultural

Há enorme influência de brinquedos, jogos, do lúdico como um todo, no desenvolvimento educacional das crianças. Há aí uma enorme possibilidade de trabalho do professor.

Na brincadeira faz-de-conta, os objetos perdem a sua força determinadora sobre o comportamento da criança, que começa a agir independentemente daquilo que ela vê. Uma colher se transforma em um avião, um cabo de vassoura em um cavalo. Na brincadeira a criança aprende a comportar-se não somente pela percepção imediata dos objetos, ou pela situação que a afeta de imediato, mas pelo significado desta ação. O jogo fornece um estágio de transição em direção à representação, desde que um objeto seja um pivô da separação entre o significado e o objeto real (VYGOTSKY, 1989, p.67).

Com isso, os jogos e as brincadeiras, de forma geral, demonstram ser uma possibilidade para o ensino devido a riqueza de significações e de compreensões que estão presentes nesse ato tão importante para o desenvolvimento psíquico, cognitivo e social de todas as crianças.

De acordo com Vygotsky (1979), o movimento dos jogos contribui diretamente para o desenvolvimento e para a aprendizagem das crianças, já que é mediante esse processo que estas são estimuladas a agir, a despertar sua curiosidade, a se comunicar, pensar, se concentrar, entre outros.

Vygotsky (1979, p.12), ao analisar a temática dos jogos, também traz a discussão de que, no jogo, a criança representa e produz muito mais do que aquilo que viu.

Todos conhecemos o grande papel que nos jogos da criança desempenha a imitação, com muita frequência estes jogos são apenas um eco do que as crianças viram e escutam aos adultos, não obstante estes elementos da sua experiência anterior nunca se reproduzem no jogo de forma absolutamente igual e como acontecem na realidade. O jogo da criança não é uma recordação simples do vivido, mas sim a transformação criadora das impressões para a formação de uma nova realidade que responda às exigências e inclinações da própria criança.

O imaginário e a criatividade que podem ser conquistados por meio do lúdico é um dos principais benefícios dos jogos como uma estratégia docente de ensino e de aprendizagem na teoria histórico-cultural tendo em vista que os jogos possibilitam o desenvolvimento criativo dos alunos.

Conforme Vygotsky (1989), a ação imaginária dos jogos e das brincadeiras possibilita a aprendizagem das regras sociais, pelo fato de que, por meio do processo de imitação e de compreensão, valores sociais são introjetados, os quais serão essenciais para a convivência e a participação social.

A imaginação é um processo psicológico novo para a criança; representa uma forma especificamente humana de atividade consciente, não está presente na consciência de crianças muito pequenas e está totalmente ausente em animais. Como todas as funções da consciência, ela surge originalmente da ação. O velho adágio de que o brincar da criança é imaginação em ação deve ser invertido; podemos dizer que a imaginação, nos adolescentes e nas crianças em idade pré-escolar, é o brinquedo em ação (VYGOTSKY, 1998, p. 106).

Na verdade, nem todos os desejos não satisfeitos darão origem a brincadeiras. É natural que algumas brincadeiras coincidam com a realidade da criança. “O que na vida real passa despercebido pela criança, torna-se uma regra de comportamento no brinquedo” (p. 108).

Duarte (2009) realiza algumas propostas, para que os jogos sejam efetivamente inseridos no cotidiano do ensino, o currículo também precisa trazê-los como uma possibilidade metodológica. É importante desenvolver espaços e um tempo para as brincadeiras, respeitandoss e as assumindo como uma relevante estratégia metodológica no ensino e na aprendizagem (DUARTE, 2009).

Visto que os jogos possuem uma importância dentro e fora do ambiente de sala de aula, é necessário perceber a sua aplicabilidade no ensino. A utilização de jogos coletivos, por exemplo, (aqueles que são possíveis de serem realizados em maior número no tempo letivo) é de extrema importância, não só para interação entre os alunos com o grupo, como também da

aceitação das diferenças de cada um, respeitando o lugar e as dificuldades de todos (DUARTE, 2009).

Portanto, o professor precisa estar atento a isso, possibilitando uma prática docente que estimule o uso de jogos e/ou brincadeiras. Como sugestão, os jogos se tornam uma alternativa devido as suas diversas abordagens que produzem algum sentido para os alunos, fazendo do ensino e do aprendizado um processo de construção, de inserção na cultura e na história de uma forma crítica e sempre aberta e não pronta. Os professores, na educação de crianças, precisam utilizar o jogo como uma forma de potencializar a sua prática educacional diariamente e não apenas como lazer para os alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista que a principal finalidade desse estudo foi compreender e analisar como a teoria sociointeracionista de Vygotsky pode contribuir para as práticas pedagógicas do professor na educação da criança, visualizou-se que a teoria histórico-cultural possibilita um ensino que ultrapassa as barreiras mecanicistas e reprodutivistas do ensino e da aprendizagem, fazendo com que o professor realize uma estratégia metodológica com base na contextualidade e nas questões que permeiam a sociedade como um todo, possibilitando aos alunos um espaço de pensamento, de criatividade e de produções individuais.

Mas, para que isso seja possível é necessário fazer com que os alunos, desde os seus primeiros anos de vida escolar, não sejam inseridos em uma lógica mercadológica, onde se “adestra” os alunos para que estes sigam todas as regras do sistema. É necessário então pensar em alternativas e sugestões para que os alunos desenvolvam um pensamento mais crítico, repensando inclusive a formação de futuros professores em um viés histórico-cultural. A criança, a cada encontro em sala de aula, precisa estar em um ambiente em que se possibilite iniciar novos ciclos de aprendizagens que exigem níveis cognitivos cada vez mais elevados.

A construção do conhecimento dos alunos precisa ser realizada na coletividade e na riqueza das interações socioculturais existentes no contexto de sala de aula e isso faz com que a aprendizagem, que não é espontânea, mas sim uma produção coletiva, ocasione novas significações e importantes avanços para os alunos.

Uma das possibilidades encontradas como sugestão para um ensino voltado para Vygotsky, na educação da criança é a utilização dos recursos de jogos e de brincadeiras. Através da ludicidade, o professor pode utilizar o jogo como uma metodologia didática, que facilite a

aprendizagem de conteúdos, mas também, que contribua para a aquisição de outras habilidades, como a socialização e o processo de fazer novas amizades e laços sociais.

Para estudos futuros, percebe-se a importância de realizar entrevistas com os professores para saber de que forma eles orientam o ensino infantil, se há embasamento na perspectiva de Vygotsky ou alguma outra. Além disso, é necessário saber o que eles compreendem sobre a teoria histórico-cultural e a sua real aplicabilidade no cotidiano do ensino infantil.

REFERÊNCIAS

BERNI, R. I. G. Mediação: o conceito Vygotskyano e suas implicações na prática pedagógica. **XI Simpósio Nacional de Letras e Linguística e I Simpósio Internacional de Letras e Linguística. Anais...** Uberlândia, MG: UFU, 2006

CÂNDIDO, F. F. Práticas pedagógicas e inovação na instituição de ensino: uma abordagem psicopedagógica com foco na aprendizagem. **Revista Psicopedagogia**, v. 27, n. 83, p. 262-272, 2010.

CARNEIRO, R. P. Reflexões acerca do processo ensino aprendizagem na perspectiva freireana e biocêntrica. **Revista Thema**, v. 9, n. 2, 2012.

COIMBRA, Renata Maria; MORAIS, Normanda Araújo de. **A Resiliência em Questão: Perspectivas Teóricas, Pesquisa e Intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2015.

CRECHE FIOCRUZ. **Projeto Político Pedagógico**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2004.

DUARTE, J. A. **O jogo e a criança**. Relatório apresentado à Escola Superior de Educação João de Deus, com vista à obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação. 2009.

HAAD, I. L. F. As ideias de Vigotski e o contexto escolar. **Rev. Psicopedagogia**, 33(100): p. 98-102, 2016.

MARQUES, M. O. **Conhecimento e Modernidade em Reconstrução**. Ijuí: UNIJUÍ, 1993.

MARTINS, L. M.; RABATINI, V. G. A concepção de cultura em Vigotski: contribuições para a educação escolar. **Revista Psicologia Política**, v. 11, n. 22, p. 345-358, 2011.

NASCIMENTO, C. P.; ARAÚJO, E. S.; MIGUEIS, M. R. O jogo como atividade: contribuições da teoria histórico-cultural. **Psicol. esc. educ.** Campinas, v. 13, n. 2, p. 293-302, dez. 2009.

NEVES, R. A.; DAMIANI, M. F. Vygotsky e as teorias da aprendizagem. **UNirevista** - Vol. 1, nº 2. p. 3. 2006.

RESENDE, T. R. P. S.; SOUZA, I. A.; RESENDE, G. S. L. Vygotsky: uma base teórica para a proposta do ensino por meio de ciclos. **Revista Educação e Emancipação**, n. 1, p. 195-216, 2017.

RIBEIRO, E. C. C. **A prática pedagógica do professor mediador na perspectiva de Vigotsky**. Monografia de conclusão do curso de pós-graduação Universidade Cândido Mendes. p. 32-33. 2007.

ROCHA, T. Aprendizagem e desenvolvimento em Vygotsky. **Revista Athos & Ethos**, v. 10, p. 1-12, 2013.

TEIXEIRA, G. **Ações pedagógicas com crianças de 1 a 3 anos**. Trabalho apresentado como requisito para conclusão da Habilitação Educação Infantil. p.51-52. 2008.

TONET, I. **Educação Contra o Capital**. Maceió: Edufal, 2007.

VICENTINI, D.; BARROS, Marta S. F. O papel do professor na organização dos espaços de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil: implicações da teoria histórico-cultural. **Revista Cocar**, v. 12, n. 23, p. 195-214, 2018.

VYGOTSKY, L. S. **Do Ato ao Pensamento**. Lisboa: Moraes, 1979.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 5.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKI, L. S. **Pensamento e Linguagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 7. ed. São Paulo: Ícone, p. 115. 2001.