

Evento: XXV Jornada de Pesquisa
ODS: 4 - Educação de qualidade

REFLEXÕES ACERCA DO TRABALHO DOCENTE COMO UM TRABALHO INTERATIVO A PARTIR DA PERSPECTIVA HISTÓRICO- CULTURAL ¹

REFLECTIONS ABOUT TEACHING WORK AS AN INTERACTIVE WORK FROM THE HISTORICAL-CULTURAL PERSPECTIVE

Julia Stiebbe Callai², Diessica Michelson Martins³

¹ Pesquisa desenvolvida a partir da disciplina "Pesquisa educacional com ênfase na abordagem histórico-cultural - parte I" do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado em Educação nas Ciências

² Graduada em Educação Física - licenciatura (UNIJUÍ/ Campus Ijuí/RS); Mestranda em Educação nas Ciências (UNIJUÍ); diessicamichelson@gmail.com

³ Graduada em Pedagogia (UNIJUÍ/ Campus Ijuí/RS); Mestranda em Educação nas Ciências (UNIJUÍ); diessicamichelson@gmail.com

Resumo

Buscando conciliar e refletir sobre a perspectiva histórico-cultural com o trabalho docente, esta escrita trata-se de um ensaio teórico acerca da teoria de Vigotski sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento, considerando o professor como o sujeito que possui o papel de mediador neste processo. Para isso são consideradas as compreensões de Tardif e Lessard (2005) sobre o trabalho docente, tomando-o como um trabalho que tem a interação entre sujeitos na sua essência. Podemos entender que há a necessidade das contribuições de Vigotski estarem presentes na formação de professores para estes realizarem seu trabalho de forma eficaz.

Palavras-chave: mediação; aprendizagem; processo de desenvolvimento.

Abstract

Seeking to reconcile and reflect on the cultural-historical perspective with the teaching work, this writing is a theoretical essay about Vigotski's theory about the learning and development process, considering the teacher as the subject who has the role of mediator in this process. For that, Tardif and Lessard (2005) understandings about teaching work are considered. We can understand that there is a need for Vigotski's contributions to be present in the training of teachers for them to carry out their work effectively.

Keywords: mediation; learning; development process.

INTRODUÇÃO



Evento: XXV Jornada de Pesquisa

ODS: 4 - Educação de qualidade

A teoria de Vigotski trata do desenvolvimento do pensamento e da linguagem através da perspectiva histórico-cultural. Para este autor, o ser humano se desenvolve a partir de suas relações com o outro, se apropriando e interiorizando as ideias do mundo que são externas, próprias da cultura humana. Essa apropriação se dá através dos signos e dos instrumentos construídos ao longo da história e necessitam de uma mediação para serem internalizados pelo sujeito.

Assim, o objetivo deste artigo é refletir sobre as contribuições deste autor para o trabalho docente, considerando este como um trabalho interativo e carregado de significados, conforme as compreensões de Tardif e Lessard (2005) sobre este tema.

METODOLOGIA

O presente texto é um ensaio teórico que surgiu das reflexões realizadas na disciplina “A Pesquisa Educacional com ênfase na abordagem Histórico Cultural - parte I” do curso de Mestrado em Educação nas Ciências do Programa de Pós-Graduação da Unijuí. Fomos instigados a fazer leituras e discutir os textos de Vigotski (2007; 2008) a respeito do desenvolvimento do pensamento, da linguagem e da aprendizagem. Para esta escrita serão consideradas também as ideias de Marques (2006), Tardif e Lessard (2005) e Steiner e Souberman (2007).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escola é de fundamental importância para a formação do sujeito e sua atuação na sociedade, ao escrever sobre a função da escola, Young (2007) a situa como a instituição que têm o propósito de promover a aquisição do conhecimento, sendo que, sem a escola o conhecimento permaneceria inalterado durante o passar dos séculos, uma vez que cada geração teria que começar do zero. O aprendizado ocorre em diferentes esferas: na família, no grupo de iguais, da esfera da sociedade civil e do poder público articulado pelo Estado, bem como nos espaços públicos da práxis política, entretanto a escola é o lugar autorizado pelo Estado para a aprendizagem, “como lugar, tempo e recursos destinados às aprendizagens em interação dialogal dos nela interessados com o Outro socialmente qualificado, para compartilharem do entendimento, da organização e da condução dos processos formais do aprender mediado pelo ensinar” (Marques, 2006, p. 87). Neste sentido, as escolas são o local onde, através da mediação do professor, ocorrem o ensino e o aprendizado do conhecimento que já foi produzido, o que o autor supracitado chama de “aprendido”, que é caracterizado pelos

sistemas do senso comum e das ciências, sistemas de normas e valores consensualmente

Evento: XXV Jornada de Pesquisa

ODS: 4 - Educação de qualidade

estabelecidos e os sistemas organizativos, articula a ação humana com os instrumentos materiais e os recursos de que necessita (MARQUES, 2006, p. 54).

Além disso, é resultante de

[...] tudo aquilo que se passou com o homem, sem ter passado de todo, porque deixou suas marcas no repositório da imaginação e na materialidade da existência: uma materialidade que faz com que os resultados da ação se independizem de seus criadores à medida em que perdem eles a explícita memória de suas realizações reificadas como se obras fossem da natureza, não da cultura (ibidem, p. 55).

São as marcas deixadas pela história humana, é neste aprendizado que reside a importância da escola, a possibilidade de aprender com o passado, sem necessariamente ter passado por ele. Para Marques (2006), as pessoas e os grupos constituem-se através de interações linguisticamente mediadas, assim, entende-se que o papel da escola vem ao encontro das ideias de aprendizado e desenvolvimento de Vigotski, ou seja, que estes ocorrem através da internalização do mundo externo. É nesta ideia que a teoria de Vigotski acerca do desenvolvimento humano se diferencia das teorias dos outros autores do campo da psicologia, pois, este considera uma abordagem histórico-cultural dos seres humanos.

Apropriando-se das ideias behavioristas e nativistas – a primeira ignora a contribuição da cultura para a formação do sujeito, enquanto a segunda não considera a diferença qualitativa entre a história humana e os animais (VIGOTSKI *apud* STEINER; SOUBERMAN, 2007) -, Vigotski desenvolve suas próprias teorias a partir da ideia de que o desenvolvimento é um processo dialético de mudança, determinado pela história e a cultura dos sujeitos: “Vigotski ocupa-se mais da interação entre as condições sociais em transformação e os substratos biológicos do comportamento” (STEINER; SOUBERMAN, 2007, p. 152). Para ele, estudar o desenvolvimento da criança requer a compreensão da unidade dialética biológica e cultural. Desta forma, entende que o desenvolvimento humano ocorre pela interação entre sujeitos acerca dos objetos, tendo o biológico como condição para este, enquanto o social e o cultural são fatores determinantes para o nível deste desenvolvimento.

Vigotski propõe que o desenvolvimento não se trata de uma série de acumulações, mas de um processo de transformações, nas quais todos os aspectos psicológicos e cognitivos estão interligados e se desenvolvem em conjunto, embora em intensidades diferentes. Desta forma, é uma condição crucialmente humana a necessidade de estímulos auxiliares, ou seja, a linguagem, a cultura e os instrumentos produzidos pelo homem, pois é a partir da socialização e da cultura que respectivamente se desenvolvem e se transmitem as funções mentais superiores: atenção voluntária, memória lógica,

Evento: XXV Jornada de Pesquisa
ODS: 4 - Educação de qualidade

formação de conceitos e solução de problemas.

Essas funções são aprendidas no processo de internalização da criança que acontece de forma mediada através dos signos e instrumentos, sendo que “os signos são orientados internamente, segundo Vigotski uma maneira de dirigir a influência psicológica para o domínio do próprio indivíduo; os instrumentos, por outro lado, são orientados externamente, visando ao domínio da natureza” (STEINER; SOUBERMAN, 2007, p.159). Desta forma, entende-se que os signos referem-se aos significados e os instrumentos designam-se pelos objetos criados pelo homem, através dos quais interferem no mundo.

Ambos passam por um processo de internalização pela criança, ou seja, tudo que foi aprendido pela criança, estava primeiramente entre as pessoas, no mundo externo à ela. Neste processo de desenvolvimento, a criança cria a habilidade de controlar e dirigir seu comportamento através de novas formas e funções psicológicas além do uso dos signos e instrumentos (VIGOTSKI, 2008).

Partindo disto, o autor faz ainda a distinção entre a formação de conceitos espontâneos - que permite perceber a aparência das coisas – e dos conceitos científicos – que permite compreender a sua essência. Podemos também relacionar as ideias da formação de conceitos espontâneos com os aprendizados da criança fora da escola, enquanto na escola a criança aprende outros conceitos que não são oportunizados fora dela, os conceitos científicos.

Voltamos a ideia de que não cabe à escola ensinar tudo, mas é de responsabilidade da escola o conhecimento que não poderia ser adquirido com a família ou a comunidade, o que é chamado de conhecimento “poderoso” ou seja, o conhecimento especializado, que fornece explicações e base para julgamentos que são provenientes da ciência, portanto independem do contexto. É aquele considerado útil para a construção da autonomia do sujeito e lhe permite tomar decisões de forma consciente (YOUNG, 2007).

Seguindo esta ideia, podemos afirmar que a internalização dos conceitos visa além do desenvolvimento cognitivo, o desenvolvimento social, a autonomia dos sujeitos para serem capazes de atuar e intervir no seu contexto, para “os homens serem participantes ativos e vigorosos da sua própria existência e de mostrar que, a cada estágio de seu desenvolvimento, a criança adquire os meios para intervir de forma competente no seu mundo e em si mesma” (VIGOTSKI, 2007, p. 151-152).

O professor como mediador e o processo de aprendizagem

Evento: XXV Jornada de Pesquisa

ODS: 4 - Educação de qualidade

Discutiremos agora o trabalho do professor e como este se relaciona através da interação entre sujeitos com o processo de aprendizagem das crianças. Segundo Tardif e Lessard (2005), o trabalho docente se diferencia das outras profissões em diversos sentidos, principalmente por ser um trabalho com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos, que necessita ao professor um investimento emocional, afetivo e cognitivo, no qual ele precisa convencer o aluno de que a escola é boa para ele. Seguindo esta ideia, estes autores (IBIDEM, p. 67) colocam que “a escola e a classe são dispositivos abertos no seio dos quais os docentes nunca controlam totalmente seu objeto de trabalho” e ainda necessitam da colaboração deste objeto (aluno) para realizar o seu trabalho.

Se compararmos a profissão docente com demais profissões, esta possui o ser humano como objeto de seu trabalho, entretanto este não se caracteriza como o produto final e sim o meio para a docência. O objeto de trabalho docente possui vontades próprias, podendo negar o que lhe é ofertado. Nem tudo que lhe é ensinado é necessariamente aprendido, portanto quando falamos dos fins do trabalho docente, o professor não vê o resultado de seu trabalho imediatamente ou assim que o acaba, pois os processos de ensino e de aprendizagem não acontecem simultaneamente. Ensinar é seguir um programa, que sempre terá uma certa distância da realidade concreta, portanto os professores se apropriam deste e o transformam conforme suas experiências.

Neste sentido, o professor utiliza-se de tecnologias para atingir seus objetivos nas interações com os alunos, sendo elas coerção, autoridade e persuasão, considerando ainda a própria personalidade do professor como uma tecnologia de interação, uma vez que “quando se ensina não se pode deixar sua personalidade no vestiário, nem o espírito no escritório, nem sua afetividade em casa” (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 268). Assim, percebemos a diversidade de condições para o trabalho do professor e a relevância destas no seu papel como mediador entre o conhecimento a ser aprendido e os alunos, uma vez que este processo é marcado pela interação entre sujeitos.

Entretanto, para abordarmos a ideia de que a essência do trabalho docente é caracterizada pela interatividade, precisamos antes retornarmos à teoria de Vigotski. Até então, as teorias sobre o pensamento e a linguagem foram tratadas predominantemente como processos isolados, sendo a fala apenas uma manifestação externa/mecânica do pensamento, Vigotski (2008) passa a analisar os elementos fala e pensamento a partir de uma ideia de unidade e se refere a um produto que conserva as propriedades básicas do todo. Para ele, a unidade do pensamento verbal é o significado da palavra, ou seja, é nele que o pensamento e a fala se unem em pensamento verbal, uma vez que toda palavra é uma generalização, pois uma palavra se refere a um grupo/classe de objetos e um pensamento é também uma generalização da realidade, o que é a essência do significado de uma palavra. Dessa

Evento: XXV Jornada de Pesquisa

ODS: 4 - Educação de qualidade

forma, o significado é um ato de pensamento, ao mesmo tempo em que é inalienável da palavra, sendo então pertencente tanto ao domínio da linguagem como do pensamento. Sem o significado, a comunicação – principal função da fala – seria inviável, podemos portanto afirmar que o trabalho do professor é impregnado de significados que possuem sentido na interação com o aluno.

Para Tardif e Lessard (2005) a interação constitui o ensino, o professor sempre está no centro da ação em andamento e a aula é construída pela sua interação com o aluno que possui diversos objetivos (instruir, disciplinar, avaliar, motivar, impor um ritmo) e estão impregnadas de significados que demandam do professor interpretar os alunos e as situações, impor sentido ou direção aos alunos e comunicar-se com os alunos. Para estes autores, ensinar é fazer com alguém alguma coisa significativa:

do ponto de vista da ação comunicacional, ensinar não é, tanto, fazer alguma coisa, mas fazer com alguém alguma coisa significativa: o sentido que perpassa e se permuta em classe, as significações comunicadas, reconhecidas e partilhadas, são, assim, o meio de interação pedagógica. Nesse sentido, a pedagogia é, antes de mais nada, uma ação falada e significativa, em suma, uma atividade comunicada (IBIDEM, 2005, p. 249).

Neste sentido, a interatividade do trabalho docente não se limita a ações físicas, mas ao seu viés comunicativo, da linguagem, em que a significação aparece em três dimensões: o professor interpreta as situações em andamento na sala de aula, impõe sentido dirigindo o pensamento do aluno para a compreensão dos conceitos que explica, e comunica algo para os alunos, é a própria ação docente.

Para Vigotski, a instrução e o aprendizado na escola – analogamente ao brincar para a criança – criam uma zona de desenvolvimento proximal onde a criança “elabora habilidades e conhecimentos disponíveis que passará a internalizar” (STEINER; SOUBERMAN, 2007, p.162). Na escola a criança é colocada em um contexto de tarefas onde precisa se apropriar de concepções científicas, partindo de suas generalizações criadas ao longo de sua vida e de seu contexto e ambiente social, que Vigotski chama de conceitos espontâneos. Essas generalizações não desaparecem, mas se transformam, sendo dirigidas então pelos conceitos científicos que os professores introduzem às crianças.

Diante disto,

qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia. Por exemplo, as crianças começam a estudar aritmética na escola, mas muito antes elas tiveram alguma experiência com quantidades, elas tiveram que lidar com operações de divisão, adição, subtração, e determinação de tamanho (VIGOTSKI, 2007, p.

Evento: XXV Jornada de Pesquisa
ODS: 4 - Educação de qualidade

94).

Por conseguinte, aprendizado e desenvolvimento estão relacionados desde o primeiro dia de vida, essa relação pode ser entendida através de dois níveis de desenvolvimento. Primeiramente há o nível de desenvolvimento real, no qual as funções mentais da criança já amadureceram, são produtos do desenvolvimento, correspondendo ao que ela já é capaz de realizar sozinha. Segundo, há o nível de desenvolvimento em que a criança resolve o problema em uma situação de colaboração, ou seja um contexto socialmente facilitado, seja com outra criança mais experiente, com um adulto ou o professor. Este último para Vigotski (2007, p. 97) é o melhor indicador do desenvolvimento mental de uma criança, denominado zona de desenvolvimento proximal:

ela é 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.

Portanto, a zona de desenvolvimento proximal define as funções que ainda não amadureceram, mas que se apresentam em um estado “embrionário” e correspondem ao próximo nível de desenvolvimento real imediato. É neste momento que Vigotski valoriza o professor, ao propor a zona proximal de desenvolvimento, uma vez é nela que o professor deve atuar, fazendo a mediação dos conceitos/signos externos à criança.

De acordo com Vigotski (2007, p. 98) esse entendimento provê aos educadores

[...]um instrumento através do qual se pode entender o curso interno do desenvolvimento. Usando esse método podemos dar conta não somente dos ciclos e processos de maturação que já foram completados, como também daqueles processos que estão em estado de formação, ou seja, que estão apenas começando a amadurecer e a se desenvolver.

Entendemos que a importância do professor conhecer esta ideia se dá no fato de que apesar de um aluno não conseguir se apropriar inteiramente de um conceito em um determinado momento, por suas funções mentais ainda não estarem preparadas para isso, não significa que não seja necessário introduzir minimamente este novo conceito, para que no futuro este já possua uma bagagem de informações que possibilitem o seu aprendizado, considerando que o significado das palavras para uma criança não é aprendido de imediato, mas evolui. Da mesma forma, o desenvolvimento cognitivo depende do outro e o aprendizado funciona como um empurrão para este desenvolvimento, portanto, podemos afirmar que o professor tem um papel essencial também no desenvolvimento do sujeito. Como seres sociais precisamos compreender como se dá o desenvolvimento para auxiliarmos

Evento: XXV Jornada de Pesquisa
ODS: 4 - Educação de qualidade

este, saber suas potencialidades e causas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aprendizagem parte do contexto cotidiano, da cultura, da vivência do aluno e de seus conceitos aprendidos espontaneamente, sendo, portanto, mais concretos. Neste processo o professor visa direcionar para uma abstração desses conceitos, buscando atuar na zona de desenvolvimento proximal de cada aluno para que este possa efetivamente aprender/apropriar-se do que lhe é externo.

Compreender as ideias de Vigotski também auxiliam o professor a entender o seu trabalho como uma atividade interativa, carregada de significados, e compromissada no desenvolvimento dos sujeitos, uma vez que sua apropriação dos conceitos científicos depende do professor. Bem como é importante conhecer o contexto do aluno para organizar um ensino que parta de seus entendimentos. Desta forma, entende-se que há necessidade das contribuições de Vigotski estarem presentes na formação de professores.

REFERÊNCIAS

MARQUES, Mario Osório. **Aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência**. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2006.

STEINER, Vera John; SOUBERMAN, Ellen. Posfácio. In: VIGOTSKI, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2007.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **Pensamento e linguagem**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2008.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? In: **Educação e Sociedade**. Campinas. v. 08, n. 101, p. 1287-1302 set/dez. 2007.

Parecer CEUA: 3.464.553