



AVALIAR PROSPECTIVAMENTE É CUIDAR DO APRENDER PROPULSOR DO DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES MENTAIS EM FORMAÇÃO¹

Eduarda Signori da Silva², Lenir Basso Zanon³

¹ Recorte da dissertação de mestrado inserida no Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da

² Mestranda vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da UNIJUÍ

³ Professora orientadora vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da UNIJUÍ

RESUMO

Este capítulo foi elaborado com o objetivo de tecer uma linha de discussão teoricamente fundamentada sobre a relação entre avaliar e ensinar, considerando-se, particularmente, o contexto dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, especificamente o ciclo de alfabetização, com o intuito de explicitar entendimentos sobre essa problemática a partir de contribuições do referencial vigotskiano. A questão básica é: quais contribuições do referencial vigotskiano podem ser aportadas ao debate teoricamente fundamentado sobre a ideia de que avaliar exige cuidar do ensino propulsor do desenvolvimento histórico cultural das funções mentais que se encontram em processo de formação na criança? A pesquisa, de natureza qualitativa, foi organizada em forma de ensaio teórico, permitindo explicitar aportes do referencial vigotskiano que contribuem ao conhecimento sobre a qualidade das interações pedagógicas balizadoras dos processos de desenvolvimento histórico cultural das crianças na escola, particularmente, quanto a como elas afetam os processos de constituição humana, ao potencializar, de forma correlata, a formação das funções mentais tipicamente humanas.

Palavras-chave: Avaliação. Alfabetização. Aprendizagem e Desenvolvimento.

ABSTRACT

This chapter was prepared with the aim of weaving a theoretically based line of discussion on the relationship between assessing and teaching, particularly considering the context of the Early Years of Elementary School, specifically the literacy cycle, with the aim of clarifying understandings on this issue based on contributions from the vigotskian framework. The basic question is: what contributions from the vigotskian framework can be brought to the theoretically based debate on the idea that evaluating requires taking care of the teaching that drives the cultural historical development of mental functions that are in the process of formation in children? The research, of a qualitative nature, was organized in the form of a theoretical essay, allowing to explain contributions from the vigotskian framework that contribute to knowledge about the quality of pedagogical interactions that guide the processes of cultural historical development of children at school, particularly regarding how they affect the processes of human constitution, by enhancing, in a related way, the formation of typically human mental functions.

Keywords: Assessment. Literacy. Learning and development.



INTRODUÇÃO

A problemática em discussão neste artigo emergiu a partir da percepção de uma complexidade de desafios e dificuldades que acompanham a prática docente no processo de educação das crianças. Isso traz à tona, entre outros enredos, aquele que diz respeito à avaliação da aprendizagem dos educandos, tema controverso e amplamente debatido em pesquisas educacionais, dada a sua importância para avançar no conhecimento reconstrutivo da realidade escolar, valorizando o ensino como atividade interativa carregada de significados e colocam em destaque a função social dos saberes constitutivos da formação na interação pedagógica vivenciada, especificamente, no ambiente da sala de aula.

O complexo cenário em que se situa o universo vivo de cada prática docente situa relevância de estudar a complexa realidade problemática da avaliação, particularmente, aquela orientada para a melhoria dos processos de aprendizado vivenciados em sala de aula. Como diz Schön (2000), a prática se configura e se caracteriza como situação única e singular, como um terreno pantanoso, como uma areia movediça, em que os problemas são imprevisíveis e indeterminados, não cabendo resoluções simplistas nem tecnicistas. É sobre essa complexidade do problema da relação entre avaliar e ensinar que se pretende aqui discorrer, numa abordagem que não segrega o ato avaliativo como se fosse algo isolado em si mesmo.

Avaliar, como tarefa docente, mobiliza corações e mentes, afeto e razão, desejos e possibilidades. É uma tarefa que dá identidade à professora, normaliza sua ação, define etapas e procedimentos escolares, media relações, determina continuidade e rupturas, orienta a prática pedagógica. (ESTEBAN, 2003, p. 14).

Nesse sentido, o presente escrito busca avançar na argumentação em defesa da ideia de que avaliar é cuidar da interação pedagógica que propulsiona o aprendizado adequado para potencializar o desenvolvimento histórico cultural da criança. Para isso, foram identificados excertos a partir de sucessivas releituras de três obras traduzidas de Vigotski (2001, 2007 e 2008), com o objetivo de contribuir com a pesquisa da área da Educação, numa abordagem entretecida por discussões e reflexões que intentam expandir debates consistentes sobre a potencialidade dos processos educativos em contexto escolar, assumidos como essenciais ao desenvolvimento histórico cultural das crianças.



Sendo assim, a presente discussão encerra uma linha de posicionamento elaborada como um movimento de explicitação fundamentada em contribuições do referencial vigotskiano, abrangendo a articulação de ideias que dizem respeito ao cuidado do aprendizado propulsor do pleno desenvolvimento das funções mentais em formação na criança. A questão básica orientadora do estudo investigativo é: quais contribuições do referencial vigotskiano podem ser aportadas ao debate teoricamente fundamentado sobre a ideia de que avaliar exige cuidar do ensino propulsor do desenvolvimento histórico cultural das funções mentais que se encontram em processo de formação na criança?

METODOLOGIA

São aqui apresentados e discutidos entendimentos expressos por Vigotski (2007; 2008) considerados importantes para contribuir ao entendimento da relação de implicação entre avaliar e ensinar. Trata-se de uma escrita organizada em forma de ensaio teórico, que abrangeu um estudo bibliográfico de natureza qualitativa fundamentado no referencial vigotskiano, entendendo que o ensaio teórico, como diz (Medeiros (2000, p. 112) "é uma exposição metodológica dos assuntos realizados e das conclusões originais a que se chegou após apurado exame de um assunto. O ensaio é problematizador, antidogmático e nele deve se sobressair o espírito crítico do autor e a originalidade" .

Entendendo que há uma ampla carência de estudos investigativos sobre contribuições do referencial vigotskiano acerca, especificamente, da relação de implicação entre os processos de avaliar e de ensinar. Tendo em vista a necessidade de delimitar o olhar direcionado a essa temática, foi escolhida a ideia vigotskiana de “zona de desenvolvimento proximal” (ZDP), como foco orientador do estudo, na relação com a ideia de que avaliar é cuidar do ensino propulsor do desenvolvimento histórico cultural das funções mentais em formação na criança. Essa delimitação levou em conta, também, o interesse de focar o contexto das interações pedagógicas propulsoras de aprendizados que impulsionam o processo de desenvolvimento humano dos educandos, particularmente, no que se refere ao ensino com acesso à apropriação da linguagem escrita pela criança.

A seguir é apresentado o resultado do processo de sistematização e discussão dos dados construídos na direção de explicitar uma linha de abordagem compreensiva sobre a



relação entre ensinar e avaliar, tecida como um movimento em busca de responder à questão básica orientadora do estudo investigativo desenvolvido.

CONTRIBUIÇÕES DE VIGOTSKI SOBRE A IDEIA DE AVALIAR O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA PROSPECTIVAMENTE

A presente análise de contribuições de Vigotski (2001, 2007) ao entendimento da relação de implicação entre ensinar e avaliar parte da consideração da relevância de compreender a finalidade educativa da educação afinada com a função essencial da escola, a de propiciar condições pedagógicas adequadas, necessárias de serem criadas em sala de aula, para promover o desenvolvimento histórico cultural da criança como pessoa social histórica e culturalmente situada em seu mundo. Nos dizeres do autor, “o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam” (2007, p. 100). Não é sobre qualquer tipo de soma de aprendizados isolados, mas de um processo integral e orgânico de desenvolvimento das potencialidades para a vida em sociedade.

Nos dizeres do autor, o aprendizado das crianças tem início muito antes delas ingressarem na escola, considerando todas as relações sociais as quais a criança está inserida antes da idade escolar. Suscita reflexões sobre implicações educacionais do entendimento da visão de que todas as crianças possuem experiências e conhecimentos anteriormente vivenciados, que participam ativamente na construção de qualquer novo aprendizado, conhecimento e experiência, garantindo também, que o aprendizado escolar introduz novos modos organizativos do desenvolvimento infantil.

Sua abordagem compreensiva sobre as relações interfuncionais, entre sensação, percepção, atenção, memória, pensamento, linguagem e outras funções psíquicas ou funções mentais, contribui para diferenciá-las, por um lado, da sua existência como funções mentais elementares, típicas aos demais animais e, por outro lado, como funções mentais superiores, tipicamente humanas, que só são produzidas por meio do processo de internalização das produções culturais (materiais e imateriais) historicamente elaboradas pelas gerações anteriores, ao longo da trajetória de desenvolvimento da humanidade. Nos dizeres do autor,

Aprendizado não é desenvolvimento, entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários



processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. (VIGOTSKI, 2007, p. 103).

Uma das ideias importantes de ser levada em conta ao planejar e realizar as atividades de ensino em sala de aula, é a de que a criança se encontra em permanentes processos de interação com os outros, desde quando nasce, vivenciando sistemáticos processos de internalização da cultura partilhada no meio em que vive. Vigotski (2001) explicita entendimentos que contribuem, sobretudo, com o processo de desenvolvimento intelectual da criança, com foco nos processos de evolução das crianças para novos estágios de desenvolvimento psíquico, enfatizando a relevância de avançar na compreensão do problema da multifuncionalidade implicada no desenvolvimento, direcionando a atenção, particularmente, para o problema da relação interfuncional entre o pensamento e a linguagem.

O movimento real do processo de desenvolvimento do pensamento infantil não se realiza do individual para o socializado, mas do social para o individual. É esse o resultado fundamental do estudo tanto teórico quanto experimental do problema. (VIGOTSKI, 2001, p.67).

Esse é um contraponto relevante, ao enfatizar que, ao aprender, a criança internaliza as produções socioculturais partilhadas em seu meio, de forma dialeticamente transformadora, ou seja, de forma não direta nem linear, tornando-se pessoa historicamente situada em seu mundo, desde o seu nascer. Trata-se de um problema e de uma realidade complexa, em que não cabe a noção de homogeneidade, mas sim, de heterogeneidade, pois nada se repete e nada se finaliza, sempre há algo a mais e algo diferente para aprender, em cada situação interativa da criança com os outros, que falam, usam e nominam objetos, seres e situações sem fim. Nelas, cada aprendizado é sempre um caminho para novas descobertas, que nunca chegam ao fim.

Isso modifica o entendimento tradicional, que ainda prevalece, na visão de que, “no momento em que uma criança assimila o significado de uma palavra, ou domina uma operação tal como a adição ou a linguagem escrita, seus processos de desenvolvimento estão basicamente completos. Na verdade, naquele momento eles apenas começaram”, diz Vigotski (2007, p. 103). E isso tem implicações, também, nos entendimentos e nos modos de



organização dos processos de avaliação dos aprendizados das crianças em sala de aula, na relação com seus processos de desenvolvimento.

O autor contribui na compreensão sobre a “unidade, mas não a identidade entre os processos de aprendizado e os processos de desenvolvimento interno”, que supõe complexos movimentos de transformação, em que um é convertido no outro. Enfatiza a necessidade de prestar atenção em busca de entender o modo como se processa a internalização do conhecimento externo e das capacidades nas crianças (2007, p. 104). Isso supõe entender “as relações internas dos processos intelectuais despertados pelo aprendizado escolar”. Entender e levar em conta a complexidade da “rede interna e subterrânea de desenvolvimento de escolares é uma tarefa de importância primordial”, aponta o autor, em contraposição a visões segundo a psicologia e a pedagogia que tradicionalmente vêm sendo influentes na área da educação.

Embora o aprendizado esteja diretamente relacionado ao curso do desenvolvimento da criança, os dois nunca são realizados em igual medida ou em paralelo. O desenvolvimento nas crianças nunca acompanha o aprendizado escolar da mesma maneira como uma sombra acompanha o objeto que o projeta. Na realidade, existem relações dinâmicas altamente complexas entre os processos de desenvolvimento e de aprendizado, as quais não podem ser englobadas por uma formulação hipotética imutável. Cada assunto tratado na escola tem a sua própria relação específica com o curso do desenvolvimento da criança, relação essa que varia à medida que a criança vai de um estágio para o outro. (VIGOTSKI, 2007, p. 104).

Em defesa da ideia de que o aprendizado e o desenvolvimento são processos inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança, o autor destaca (2007, p. 105), que o problema dessa relação “não pode ser solucionado usando-se uma fórmula qualquer”, sendo importante levar em conta a complexidade dos processos tanto de linguagem como de pensamento, ao tempo em que a função da linguagem, iniciando pela dimensão comunicativa, designativa, nominativa, evolui para uma função outra, assumindo a dimensão intelectual, constitutiva da mente humana, do pensamento humano.

A aquisição da linguagem pode ser um paradigma para o problema da relação entre aprendizado e desenvolvimento. A linguagem surge inicialmente como um meio de comunicação entre a criança e as pessoas em seu ambiente. Somente depois quando da conversão em fala interior, ela vem a organizar o pensamento da criança, ou seja, torna-se uma função mental interna. (VIGOTSKI, 2007, p. 105).

Outrossim, como aponta o autor, “da mesma maneira que as interações entre a criança e as pessoas no seu ambiente desenvolvem a fala interior e o pensamento reflexivo, essas interações propiciam o desenvolvimento do comportamento voluntário da criança” (p. 102),



por meio da cooperação, assumida como “base para o desenvolvimento do julgamento moral pela criança”, por exemplo, em que “a criança se torna capaz de subordinar seu comportamento às regras de uma brincadeira de grupo, e que somente mais tarde surge a autorregulação voluntária do comportamento como uma função interna”, como processo constitutivo de seu desenvolvimento histórico cultural.

Assim, refletir sobre a relação entre os processos de aprendizagem e de desenvolvimento dos educandos a partir da perspectiva vigotskiana exige entender a mútua implicação em reciprocidade entre o pensamento e a linguagem do ser humano a partir de sua interação com o outro, interiorizando visões do mundo próprias a cada contexto da cultura humana, pela apropriação e uso adequado de instrumentos e signos construídos ao longo da vida e que carregam significações intermediadas entre pessoas inseridas em seus universos sociais. A abordagem histórico cultural contribui nessa linha de compreensão sobre a complexidade do processo de desenvolvimento humano marcado por interações que o educando vai vivenciando e recriando em seu mundo.

Vigotski (2008) enfatiza a importância de compreender e levar em conta as relações interfuncionais entre pensamento, linguagem e demais funções mentais. Diferentemente de teorias e métodos de análise em que cada função mental era estudada em separado, o autor destaca a profunda e dinâmica relação entre elas, assumindo o significado como unidade do pensamento verbal, ao invés da visão de elementos isolados entre si. Discute, ainda, que estudar o pensamento e a palavra de maneira isolada impede a análise das relações de implicação que existem entre linguagem e pensamento na constituição do pensamento verbal, conservando sua unidade básica, que é o aspecto característico da palavra, ou seja, o significado. “É no significado da palavra que o pensamento e a fala se unem em pensamento verbal. É no significado, então, que podemos encontrar as respostas às nossas questões sobre a relação entre pensamento e a fala”. (VIGOTSKI, 2008, p. 5).

Entendimentos como esse contribuem na compreensão de que o aprendizado da criança, na interação com os outros ao redor, passa pelo processo dialético de internalização, sendo importante levar em conta que tudo o que foi aprendido pela criança estava primeiramente entre as pessoas, no mundo externo a ela. É nos processos dinâmicos de aprendizagem e de desenvolvimento, que a criança vai criando a capacidade de controlar seu comportamento, pela ajuda dos outros, ao tempo em que ela vai criando novas formas e



funções psicológicas, por meio da interiorização com uso adequado de signos e instrumentos culturalmente partilhados no entorno social (VIGOTSKI, 2008). A linguagem verbal passa a ser desenvolvida ao tempo em que a criança passa a se manifestar e se comunicar com os outros em seu cotidiano. É na interação com o outro que acontece a comunicação com entrecruzamento entre pensamento e palavra, elevando significados ocultos a novos níveis de evolução, pela compreensão e ação no mundo, nas interações com os outros.

Por ser um processo relevante na vida estudantil, o ciclo da alfabetização requer um olhar cauteloso pelos intermediários desse processo (professores, pais), pois a criança necessita atenção e acompanhamento com ajudas zelosas, para que consiga aprender de forma que potencialize seu processo de desenvolvimento humano/social.

Todas as experiências e interações que a criança vive constituem sua aprendizagem e seu desenvolvimento, o que faz refletir sobre o conceito de internalização. De acordo com Vigotski (2008), o indivíduo se adapta às condições sociais de existência típicas ao seu meio, ao passar a fazer uso de ferramentas externas para se constituir. Ou seja, é no ambiente social que a pessoa se constitui, ao desenvolver sua personalidade como pessoa social, histórica e culturalmente situada no mundo.

Isso tudo implica no entendimento da relação entre aprendizado e desenvolvimento, como duas linhas que não coincidem. É dando passos em seu processo de aprendizado que a criança dá passos cada vez maiores em seu processo de desenvolvimento, sendo essencial a mediação do professor por meio de signos e instrumentos, de acordo com as zonas de desenvolvimento. Vigotski (2007) explicita dois níveis de desenvolvimento da criança: (i) o nível de desenvolvimento real, que se refere a tudo aquilo que a criança já aprendeu e consegue realizar sozinha e (ii) o nível de desenvolvimento potencial, que se refere à capacidade que está emergindo na criança, as tarefas que a criança só consegue realizar com a assistência do adulto, por meio da interação em proximidade. O autor ajuda a compreender que há certa distância, ou zona, entre o desenvolvimento real e o desenvolvimento potencial, a qual ele chama de Zona de Desenvolvimento Proximal. Como ele diz, a ZDP:

[...] 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. (VIGOTSKI, 2007, p. 97).



Segundo o autor, o nível de desenvolvimento real de uma criança define as funções que já amadureceram, os produtos finais do desenvolvimento, a partir do que ela já aprendeu, ou seja, trata-se da dimensão retrospectiva do desenvolvimento, diferentemente da ZDP.

A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de “frutos” do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente. (VIGOTSKI, 2007, p. 98) grifos do autor.

O autor pontua (2007, p. 94) que na ZDP há determinadas funções mentais que ainda se encontram em processo de formação, ou seja, estão ainda em um estado “embrionário”, que correspondem ao próximo nível de desenvolvimento real. É neste movimento que Vigotski propõe aos professores agirem na ZDP, fazendo a mediação dos conceitos como signos externos à criança. De acordo com o autor, 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. (VIGOTSKI, 2007, p. 98).

A interação é a base para o processo de avaliação na perspectiva histórico-cultural, podendo-se entender que o mapeamento da zona de desenvolvimento proximal é instrumento fundamental para se chegar aos resultados de uma avaliação.

Um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal, ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com os seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança. (reviravolta em toda a estrutura interna). (VIGOTSKI, 2007, p.102).

O autor alerta que, para determinar o estado de desenvolvimento mental de uma criança, é necessário reconhecer os seus dois níveis, o real e o potencial, não apenas o nível real. Tece críticas aos testes-padrão tantas vezes usados nas avaliações do aprendizado e do desenvolvimento.

Acreditava-se há algum tempo, que, pelo uso de testes, poderíamos determinar o nível de desenvolvimento mental no qual o processo educacional deveria se basear e cujos limites não deveriam ser ultrapassados. Esse procedimento orientava o aprendizado em direção ao desenvolvimento de ontem, em direção aos estágios de desenvolvimento já completados. (VIGOTSKI, 2007, p.10).



O autor aponta a relevância de entender que “a noção de que aquilo que a criança consegue fazer com a ajuda dos outros poderia ser, de alguma maneira, muito mais indicativo de seu desenvolvimento mental do que aquilo que consegue fazer sozinha.”. (2007, p. 96). Enfatiza que compreender a noção de ZDP é condição necessária para propulsionar o “bom aprendizado”, que é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento.

O aprendizado orientado para os níveis de desenvolvimento que já foram atingidos é ineficaz do ponto de vista do desenvolvimento global da criança. Ele não se dirige para um novo estágio do processo de desenvolvimento, mas, em vez disso, vai a reboque desse processo. Assim, a noção de zona de desenvolvimento proximal capacita-nos a propor uma nova fórmula a de que o bom aprendizado é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento. (VIGOTSKI, 2007, p. 102).

Portanto, a importância de que o professor compreenda a ZDP reside no fato de que, apesar de uma criança não conseguir se apropriar devidamente de um conceito em determinado momento, por suas funções mentais ainda não estarem suficientemente elaboradas para isso, não significa que não seja necessário introduzir minimamente esse novo conceito, para que no futuro ele já conte com alguma noção que possibilite o aprendizado.

Isso tudo corrobora a relevância de entender que a criança sempre aprende e que seu aprendizado nunca é o mesmo de uma criança para outra, pois é um processo único, nunca homogêneo nem linear, sendo necessário ajudá-la de forma sistemática a retomar de forma a evoluir no modo adequado de uso dos instrumentos e signos mediadores da significação, pelo entrecruzamento de seu pensamento com sua linguagem. Isso sinaliza a importância de organizar as interações pedagógicas em aula de modo que o aprendizado da criança possa ser adequadamente organizado, favorecendo o seu processo de desenvolvimento intelectual.

Propomos que um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança. Desse ponto de vista, aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. (VIGOTSKI, 2007, p.103).

Entendimentos como esses contribuem para compreender e levar em conta a complexidade das relações entre os processos de ensino, de estudo, de aprendizagem e de avaliação, na interação com as crianças, no cotidiano em sala de aula. No estudo de Uhmman



(2015), ao analisar e discutir um processo formativo de professores articulado como movimento de reconstrução de concepções e práticas de avaliação no ensino, sobressai sua linha de argumentação em defesa de uma avaliação recriadora do entendimento acerca de situações que permeiam a prática avaliativa em sala de aula.

É nesse processo complexo de interações intersubjetivas, tendo em vista as realidades existentes entre os sujeitos escolares no desenvolvimento e nas aprendizagens, principalmente dos alunos, que interdependem fatores como as capacidades intelectuais, cognitivas, atitudes, desejos, persistência, entre outros, nos diferentes contextos sociais e culturais inseridos. (UHMANN, 2015, p. 115).

Tal interdependência, numa diversidade de fatores sócio histórico culturais, em meio aos complexos processos de interação pedagógica entre educadores e educandos sinaliza inúmeras possibilidades de mudança nos modos como se entende, se organiza e se relaciona cada situação de cunho formativo e avaliativo, em meio às aprendizagens propiciadas pelo ensino coletivamente vivenciado em sala de aula.

Relacionar a avaliação da aprendizagem no âmbito do desenvolvimento das funções mentais é primar por uma atividade que a criança seja capaz de resolver primeiro com a colaboração do professor e posteriormente de forma autônoma e independente. Dessa forma, cada situação de ensino encerra entendimentos e ações pedagógicas orientadas na direção de uma avaliação nunca visualizada apenas na dimensão retrospectiva, ou seja, apenas com a visão do nível de desenvolvimento real, aquele já atingido pela criança. Contrariamente, assim, cada situação avaliativa seja concebida e vivenciada como movimento vivo de ensino propulsor do tipo de aprendizado visualizado na dimensão prospectiva, pressupondo a evolução rumo ao nível de desenvolvimento potencial da criança, contando, no entremeio, com toda a riqueza de possibilidades situadas no agir docente que ensina para acionar os fluxos do aprendizado vivamente impulsionador do desenvolvimento histórico cultural da criança interativa, que experimenta sua zona de desenvolvimento proximal.

Como pontua o autor, o aprendizado, como processo interno vivenciado pela criança, “está envolvido ativamente no desenvolvimento infantil”. O aprendizado propicia “um impulso para modificar” o curso do desenvolvimento. O autor critica situações em que são feitas “perguntas que estão muito além do alcance das habilidades intelectuais da criança”, pois com isso, se tenta “eliminar a influência da experiência e do conhecimento” anteriormente vivenciado pela criança, sendo lamentável quando se “procura o obter as



tendências do pensamento das crianças na forma ‘pura’, como se fosse algo “completamente independente do aprendizado” (2007, p. 88).

Reafirmando a discussão aqui já sinalizada, vale frisar a relevância de reconhecer que há “dois grupos de funções psíquicas ou mentais: as que as crianças já dominam e as que elas só podem pôr em ação sob orientação, em grupos, e em colaboração umas com as outras, ou seja, que elas não dominaram de forma independente”. Alerta que, “se determinarmos as funções em maturação, poderemos prever o que acontecerá a essas crianças” (2007, p. 99). Por isso, trata-se, aqui, de um olhar prospectivo ao aprendizado propulsor do desenvolvimento das funções mentais que se encontram em processo de formação, sendo essa a “zona” em que cabe a intervenção pedagógica adequada e deliberada por parte do professor.

Segundo Vigotski (2007, p. 99), a ZDP “pode, portanto, tornar-se um conceito poderoso [...] que pode aumentar de forma acentuada a eficiência [...] de diagnósticos do desenvolvimento mental a problemas educacionais.” Segue dizendo que “uma compreensão plena do conceito de zona de desenvolvimento proximal deve levar à reavaliação do papel” da atividade da criança em seu aprendizado, sendo importante entender os pontos de vista que estão por detrás dos sistemas de testes. “Ao avaliar-se o desenvolvimento mental, consideram-se somente as soluções de problemas que as crianças conseguem realizar sem a assistência de outros, sem demonstração e sem fornecimento de pistas”, e, sendo assim, avalia-se apenas retrospectivamente, ao invés de avaliar prospectivamente, de modo que potencialize os processos de desenvolvimento daquelas funções mentais que se encontram ainda em processo de formação..

Entendimentos como esses são de repercussão decisiva para impactar a promoção de melhorias na educação escolar, particularmente no que tange aos aprendizados da leitura e da escrita que favorecem o processo de desenvolvimento das crianças, sendo relevante avançar nos estudos sobre essa linha de compreensão sobre a forte influência da qualidade de cada espaço de interação pedagógica cotidianamente partilhado nas salas de aula,

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendimentos do referencial vigotskiano contribuem ao avanço do conhecimento sobre a problemática da complexa relação entre ensinar e avaliar, colocando em destaque a



importância de examinar o aprendizado da criança prospectivamente, sendo esse um espaço ainda aberto para linhas de pensamento e argumentação, cabendo enfatizar a relevância de avançar nos estudos sobre as interações pedagógicas constitutivas dos processos de desenvolvimento humano propulsor de melhorias na qualidade da vida em sociedade.

Criar situações de ensino adequadas, em sala de aula, para promover intervenção pedagógica no agir docente que seja capaz de mobilizar os processos do aprender inserido à ZDP da criança é papel essencial de cada professor. Isso supõe mediações balizadas por concepções e modos de ação que propiciam avanços no comportamento voluntário da criança, ou seja, deliberado, não circunstancial nem imediatista, assegurando a apropriação da cultura e, dessa forma, a constituição dos processos de desenvolvimento daquelas funções mentais que se encontram em movimento de formação.

Com essa linha de abordagem e discussão, cabe aqui destacar a relevância de contribuições do referencial vigotskiano ao entendimento da problemática que diz respeito à qualidade das interações pedagógicas potencializadoras do processo de aprender propulsor do desenvolvimento infantil, particularmente, com um diálogo acerca da atuação docente voltada para a aprendizagem da linguagem escrita, pela criança, como fator essencial ao desenvolvimento de suas capacidades e aptidões tipicamente humanas, ou seja, de suas funções mentais superiores, pela apropriação da cultura historicamente produzida pela humanidade. Eis aí a função mais essencial do ensino e da educação escolar.

REFERÊNCIAS

- ESTEBAN, Maria Teresa. **Avaliação: Uma prática em busca de novos sentidos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- MEDEIROS, J. B. **Redação científica**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2000.
- UHMANN, R. I. M. **Processo formativo de professores articulado como movimento de reconstrução de concepções e práticas de avaliação no ensino**. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências), UNIJUÍ, Ijuí, 2015
- VIGOTSKI, L. S. **A construção do Pensamento e da Linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- VIGOTSKI, L.S. **Pensamento e Linguagem**. 4a. Ed., São Paulo: Martins Fontes, 2008.

SALÃO DO CONHECIMENTO

UNIJUÍ 2024



Biomass do Brasil: diversidade, saberes e tecnologias sociais

De 23 a 27 de setembro de 2024.

XXXII Seminário de Iniciação Científica
XXIX Jornada de Pesquisa
XXV Jornada de Extensão
XIV Seminário de Inovação e Tecnologia
X Mostra de Iniciação Científica Júnior
II Seminário Acadêmico da Graduação UNIJUÍ

