
Psicologia e desenvolvimento: uma abordagem sócio-interacionista no contexto escolar

Psychology and development: a boarding social interactionist in the scholastic context

João Alfredo Carrara¹

¹ Mestre em Ciências Biológicas-UNESP/Botucatu; Aluno especial do Doutorado em Educação para as Ciências – UNESP/ Bauru.

“É a reflexão que nos fará ver a consistência até de nossa própria conceituação, e que, articulada a nossa ação, estará permanentemente transformando o processo social, o processo educativo, em busca de uma significação mais profunda para a vida e para o trabalho”

(RIOS, 1977, p. 67)

Resumo

Este artigo enfoca o processo de desenvolvimento do indivíduo, sobretudo das crianças em fase escolar, em um determinado ambiente social e sua relação com o outro. Baseado nos estudos de Vygotsky sobre zona de desenvolvimento proximal (ZDP), nível de desenvolvimento real (NDR) e nível de desenvolvimento potencial (NDP), este texto destaca que o avanço do processo ensino-aprendizado está relacionado, principalmente, aos estímulos que a criança recebe em sala de aula, bem como o uso de atividades com outros alunos.

Palavras-chave: desenvolvimento; processo ensino-aprendizagem; ambiente social da criança; estímulos dados à criança

Abstract

This article focus on the process of the person's development, mainly, school children, in a specific social environment and their relationship with others. Based on Vygotsky's studies about proximal development zone, real development level and potential development level, this paper stresses that the development of teaching-learning process is mainly connected to the stimulus that children receive in the classroom, as well as from activities with other students.

Key words: *development; teaching-learning process; children's social environment; stimulus given to children*

Ao ler Vygotsky, observa-se que o aprendizado está relacionado ao desenvolvimento e é: “um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas” (OLIVEIRA, 1993, p. 33). É o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos de desenvolvimento que, não fosse o contato do indivíduo com certo ambiente cultural, não ocorreriam.

Aprendizagem é o processo pelo qual o indivíduo adquire informações, habilidades, atitudes, valores, etc., a partir de seu contato com a realidade, o meio ambiente, as outras pessoas. Inclui a interdependência dos indivíduos envolvidos no processo – incluindo sempre aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre as pessoas. O desenvolvimento fica impedido de ocorrer na falta de situações propícias ao aprendizado.

O ser humano cresce num ambiente social e a interação com outras pessoas é fundamental para o seu desenvolvimento. Haja vista os registros históricos sobre o “menino selvagem de Aveyron”, “Kasper Hauser” e o mais famoso de todos – o caso das “meninas-lobo da Índia”, não sorriam, andavam como quadrúpedes, uivavam para a lua e sua visão era melhor à noite do que durante o dia. Vê-se, portanto, que sem contato humano não se consegue ser humano de fato; o homem só pode ser homem se viver em sociedade. Vygotsky afirma que “ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo”.

Para ser considerada como possuidora de certa habilidade, a criança tem que demonstrar que pode cumprir a tarefa sem nenhum tipo de ajuda. Vygotsky denomina essa capacidade de realizar tare-

CARRARA,
João Alfredo.
Psicologia e
desenvolvimento:
uma abordagem
sócio-interacionista
no contexto escolar.
Mimesis,
Bauru,
v. 23, n. 1,
p. 61-69, 2003.

CARRARA,
João Alfredo.
Psicologia e
desenvolvimento:
uma abordagem
sócio-interacionista
no contexto escolar.
Mimesis,
Bauru,
v. 23, n. 1,
p. 61-69, 2003.

fas de forma independente de “nível de desenvolvimento real (NDR)”. Refere-se a etapas já alcançadas, como resultado de processos de desenvolvimento já completados.

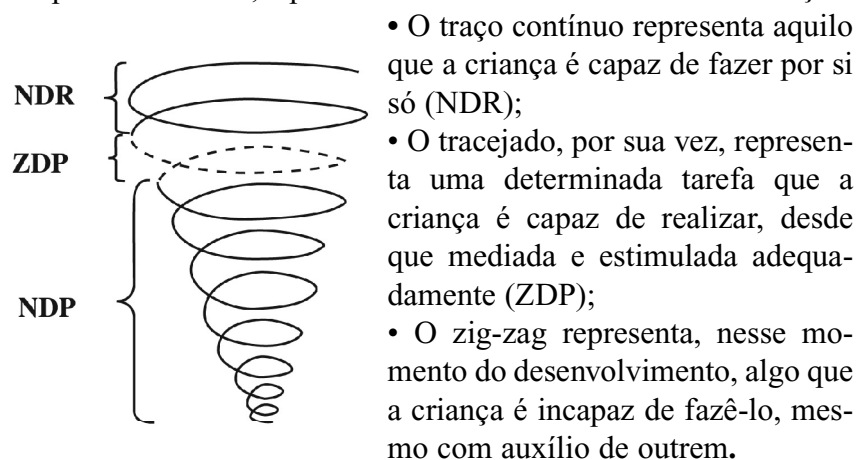
Chama a atenção para o fato de que para compreender adequadamente o desenvolvimento devemos considerar não apenas o nível real da criança, mas também seu “nível de desenvolvimento potencial (NDP)” – a capacidade de desempenhar tarefas com a ajuda de adultos ou de colegas mais capazes.

Essa possibilidade de alteração no desempenho de uma pessoa pela interferência de outra é fundamental na teoria de Vygotsky. Não é qualquer indivíduo que pode, a partir da ajuda do outro, realizar qualquer tarefa. A capacidade de se beneficiar de uma colaboração de outra pessoa vai ocorrer num certo nível de desenvolvimento, mas não antes da mediação do educador, seja ele de qual natureza for. Ele atribui importância extrema à interação social no processo de construção das funções psicológicas humanas. O desenvolvimento individual se dá num ambiente social determinado e a relação com o outro, nas diversas esferas e níveis da atividade humana, é essencial para o processo de construção do ser psicológico individual (OLIVEIRA, 1993).

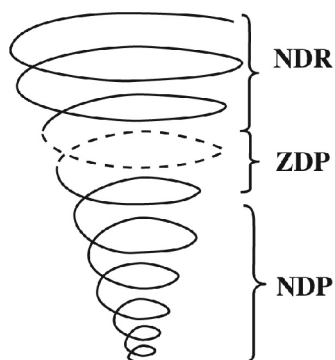
A partir da existência desses dois níveis de desenvolvimento, Vygotsky define a “zona de desenvolvimento proximal (ZDP)” como “a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (VYGOTSKY, 1987, p. 22).

Pode-se ilustrar essas etapas, estabelecendo-se a relação com o esquema abaixo.

Figura 1: Desenvolvimento em espiral: a criança traz à tona suas potencialidades, a partir de estímulos externos e da motivação.



Após essa ilustração, é importante que se visualize o que acontecerá com essa figura, a partir do momento em que a criança construiu o seu conhecimento, mediado pelo grupo e/ou educador:



Note que, o que anteriormente caracterizou-se por ZDP passa a integrar o NDR, demonstrando que houve aprendizado e que a criança está pronta para avançar mais uma etapa. E, assim, sucessivamente em todas as fases de seu desenvolvimento, em todas as áreas do conhecimento.

É na zona de desenvolvimento proximal que a interferência de outros indivíduos é a mais transformadora. É aí que reside o grande desafio daquele que ensina. “Só se beneficiará do auxílio na tarefa de amarrar sapatos a criança que ainda não aprendeu bem a fazê-lo, mas já desencadeou o processo de desenvolvimento dessa habilidade” (VYGOTSKY et al., 1988, p. 112).

Se o aprendizado impulsiona o desenvolvimento, então a escola tem um papel essencial na construção do ser psicológico adulto dos indivíduos que vivem em sociedades escolarizadas. Mas o desempenho desse papel só se dará adequadamente quando, conhecendo o nível de desenvolvimento dos alunos, a escola dirigir o ensino não para etapas intelectuais já alcançadas, mas sim para estágios de desenvolvimento ainda não incorporados pelos alunos, funcionando realmente como um motor de novas conquistas psicológicas.

O processo de ensino-aprendizado na escola deve ser construído, tomando como ponto de partida o nível de desenvolvimento real da criança e como ponto de chegada os objetivos estabelecidos pela escola, supostamente adequados à faixa etária e ao nível de conhecimentos e habilidades de cada grupo de crianças. O percurso a ser seguido estará balizado pelas possibilidades das crianças.

De acordo com Vygotsky “a escola tem o papel de fazer a criança avançar em sua compreensão de mundo a partir de seu de-

CARRARA,
João Alfredo.
Psicologia e
desenvolvimento:
uma abordagem
sócio-interacionista
no contexto escolar.
Mimesis,
Bauru,
v. 23, n. 1,
p. 61-69, 2003.

CARRARA,
João Alfredo.
Psicologia e
desenvolvimento:
uma abordagem
sócio-interacionista
no contexto escolar.
Mimesis,
Bauru,
v. 23, n. 1,
p. 61-69, 2003.

envolvimento já consolidado e tendo como meta etapas posteriores, ainda não alcançadas”. Por sua vez, “o professor tem o explícito papel de interferir na zona de desenvolvimento proximal dos alunos provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente” (REGO, 1999, p. 85).

O aluno só conseguirá atingir um nível de abstração em Matemática, por exemplo, se anteriormente ele foi estimulado com operações concretas, como o uso do ábaco, do material dourado, dos palitos de sorvete, das pedrinhas, das barrinhas de Cursinaire, entre tantos. Valemo-nos, mais uma vez, das contribuições de Vygotsky (1987, p. 31): “o único bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento”.

Ao ensinar/educar as crianças, o adulto deverá, ainda, utilizar sempre um vocabulário vasto, além de usar nomenclaturas corretas e dar explicações coerentes, que satisfaçam o grau de desenvolvimento delas. Tornando mais claro, se um professor que trabalha com crianças de quatro anos fizer uso contínuo de diminutivos, certamente elas assim o farão; falarão como o modelo apresentado. Mas, em outro exemplo, se alguém disser às crianças que a gripe é causada por um vírus e lhes der uma explicação plausível sobre o que é “isso”, elas sairão, no final de cada processo, de cada momento de ensino-aprendizagem, mais bem preparadas, com um vocabulário mais rico e, certamente, não falarão à outra pessoa que a gripe é causada por uns “*bichinhos*”...

Vygotsky enfatiza o papel da intervenção no desenvolvimento, porém o seu objetivo maior é trabalhar com a importância do meio cultural e das relações entre indivíduos na definição de um percurso de desenvolvimento da pessoa humana, e não propor uma pedagogia diretiva, autoritária. Trabalha com a idéia de reconstrução, de reelaboração, por parte do indivíduo, dos significados que lhe são transmitidos pelo grupo cultural. Imitação, para ele, é uma reconstrução individual daquilo que é observado nos outros.

Ele não toma a atividade imitativa como um processo mecânico, mas sim como uma oportunidade da criança realizar ações que estão além de suas próprias capacidades, o que contribuiria para seu desenvolvimento. Ao imitar a escrita de um adulto, a criança está promovendo o amadurecimento de processos de desenvolvimento que a levarão ao aprendizado da escrita. Quando uma criança de três ou quatro anos imita um adulto utilizando-se da garatuja ou dos rascos contínuos, na tentativa de se comunicar via escrita, ela está tentando imitar a letra cursiva do adulto/modelo. Isso significa que está sendo, portanto, estimulada pelo meio e, após alcançar o NDP, assim o fará, se bem estimulada. Não se pode esquecer que todo esse

mecanismo está intrinsecamente ligado e, ao mesmo tempo, se inter-relacionando com a maturidade do sistema nervoso central. É preciso que tal sistema esteja amadurecido. Segundo alguns autores é por essa razão que a criança deve ser alfabetizada com sete anos.

A interação entre alunos também provoca intervenções no desenvolvimento das crianças. Ao propor uma atividade em grupo, o professor deve ter como objetivos, além dos específicos, a expectativa de que a ajuda mútua, as discussões, os levantamentos de hipóteses, sejam momentos de grande aprendizado.

Se o professor, por exemplo, dá uma tarefa individual aos alunos em sala de aula, a troca de informações e de estratégias entre as crianças não deve ser considerada como procedimento errado, pois pode tornar a tarefa um projeto coletivo extremamente produtivo para cada criança.

Quando um aluno recorre ao professor como fonte de informação para ajudá-lo a resolver algum tipo de problema escolar, não está burlando as regras do aprendizado, mas ao contrário, utilizando-se de recursos legítimos para promover seu próprio desenvolvimento. E uma das melhores formas do professor ajudá-lo é propondo algo que o faça buscar uma resposta. Por exemplo, se um aluno lhe pergunta se “benefício” escreve-se com “c”, “ç”, “s” ou “ss”, o professor pode, juntamente com ele, buscar a resposta num dicionário. Ou pode propor um desafio para grupos de crianças, oferecendo-lhes uma lista com palavras para trabalharem e criarem regras ortográficas, fazendo-as defrontarem-se com o problema. Outro exemplo disso está na construção de regras ortográficas (“m” antes de “p” e “b”, por exemplo). O professor pode, a partir de um determinado texto que se esteja trabalhando em sala ou uma história que a criança goste, solicitar para que procurem neste escrito todas as palavras que possuem as letras “m” e “n”, sugerindo que grife uma de azul e a outra de vermelha. Após este levantamento realizado individualmente, pode-se reunir grupos para discutir quando essas letras aparecem precedidas por consoantes e solicitar que levantem hipóteses, que estabeleçam uma relação entre as palavras escritas com tais letras. O professor, após algum tempo, ouve as exposições dos grupos, anota no quadro as hipóteses e, juntamente com o grupo, chega à conclusão: construiu-se a regra – “m” se usa antes de “p” e “b”.

Qualquer modalidade de interação social, quando integrada num contexto realmente voltado para a promoção do aprendizado e do desenvolvimento, poderá ser utilizada, portanto, de forma produtiva na situação escolar. Essa intervenção é feita no sentido de desafiar o sujeito, de questionar suas respostas, para observar como a interferência de outra pessoa afeta seu desempenho e, sobretudo, para

CARRARA,
João Alfredo.
Psicologia e
desenvolvimento:
uma abordagem
sócio-interacionista
no contexto escolar.
Mimesis,
Bauru,
v. 23, n. 1,
p. 61-69, 2003.

CARRARA,
João Alfredo.
Psicologia e
desenvolvimento:
uma abordagem
sócio-interacionista
no contexto escolar.
Mimesis,
Bauru,
v. 23, n. 1,
p. 61-69, 2003.

observar seus processos psicológicos em transformação e não apenas os resultados de seu desempenho (OLIVEIRA, 1993).

A situação escolar deve estar bastante estruturada e explicitamente comprometida com a promoção de processos de aprendizado e desenvolvimento: neste contexto, entram os brinquedos e os jogos, outros domínios da atividade infantil que têm relações com o desenvolvimento. Eles criam uma zona de desenvolvimento proximal na criança. Daí o grande significado que têm para ela os jogos simbólicos. Um, dentre tantos exemplos, é a brincadeira do faz-de-conta – privilegiada em sua discussão sobre o papel do brinquedo no desenvolvimento. “O comportamento das crianças é fortemente determinado pelas características das situações concretas em que elas se encontram” (OLIVEIRA, 1993, p. 59).

Vygotsky exemplifica a importância das situações concretas e a fusão que a criança pequena faz entre os elementos percebidos e o significado. Numa situação imaginária, entretanto, a criança é levada a agir num mundo imaginário, onde a situação é definida pelo significado estabelecido pela brincadeira e não pelos elementos reais concretamente presentes. Ao brincar com um tijolinho de madeira como se fosse um carrinho, por exemplo, a criança se relaciona com o significado em questão e não com o objeto concreto. O tijolinho serve como uma representação de uma realidade ausente – um jogo simbólico. O brinquedo provê, assim, uma situação de transição entre a ação da criança com objetos concretos e suas ações com significados – preparando-a para uma nova etapa de seu desenvolvimento. Portanto, a promoção de atividades que favoreçam o envolvimento da criança em brincadeiras, tem nítida função pedagógica e psicológica (catalisação de conflitos, por exemplo).

Outra função extremamente importante da escola é a de criar espaços/condições para promover a leitura e a escrita. Vygotsky tem uma abordagem genética da escrita: preocupa-se com o processo de aquisição. Para compreender o desenvolvimento da escrita é necessário estudar o que ele chama de “*a pré-história da linguagem escrita*” – o que se passa com a criança antes de ser submetida a processos deliberados de alfabetização.

A principal condição necessária para que uma criança seja capaz de compreender adequadamente o funcionamento da língua escrita é que ela descubra que a língua escrita é um sistema de signos que não tem significado em si (FERREIRO, 1988).

As crianças inicialmente imitam o formato da escrita de um adulto, produzindo apenas rabiscos mecânicos, sem nenhuma função instrumental; num nível mais avançado, elas continuam a fazer sinais sem relação com o conteúdo das sentenças faladas, passando

por diferentes subníveis, até que consigam diferenciar os signos da escrita pelo conteúdo do que é dito. Neste ponto, a criança já descobriu a necessidade de trabalhar com marcas diferentes em sua escrita, que possam ser relacionadas com o conteúdo. Passa, então, para a utilização dos desenhos como forma de expressão individual. A partir desse momento, a criança passa à escrita simbólica. O próximo passo envolve o aprendizado da língua escrita propriamente dita – não um processo individual, mas que interage com a observação da vida cotidiana (OLIVEIRA, 1993). O mais importante é lembrar que se deve ensinar a linguagem escrita e não, simplesmente, a escrita das letras.

Outros aspectos devem ser contemplados para que o processo ensino-aprendizagem seja eficiente:

A percepção – ao longo do desenvolvimento humano, a percepção torna-se cada vez mais um processo complexo. Ela age num sistema que envolve outras funções. Ao percebermos elementos do mundo real, fazemos inferências baseadas em conhecimentos adquiridos previamente e em informações sobre a situação presente, interpretando dados perceptuais à luz de outros conteúdos psicológicos. “Percebo o objeto como um todo, como uma realidade completa, articulada e não como um amontoado de informações sensoriais” (VYGOTSKY, 1984, p. 42).

Eis aqui mais um momento privilegiado daquele que ensina: instigar a criança; “bombardeá-la” de perguntas; pedir sua opinião sobre algo, o que favorece o seu desenvolvimento cognitivo e afetivo, respeitando as suas limitações.

A atenção – que vai sendo gradualmente submetida a processos de controle voluntário, em grande parte fundamentados na mediação simbólica.

A memória – uma importante função psicológica ao longo do desenvolvimento e com poderosa influência dos significados e da linguagem.

Diante do exposto, faz-se importante considerar o ensino como uma prática social específica, que se dá no interior de um processo de educação e que ocorre de maneira espontânea ou sistematizada, intencional e organizada, sempre que mediada pelo educador.

O ensino não é, portanto, um movimento de transmissão que termina quando a coisa que se transmite é recebida, mas “o começo do cultivo de uma mente de forma que o que foi semeado crescerá” (OAKESHOTT, 1968, p. 160).

CARRARA,
João Alfredo.
Psicologia e
desenvolvimento:
uma abordagem
sócio-interacionista
no contexto escolar.
Mimesis,
Bauru,
v. 23, n. 1,
p. 61-69, 2003.

CARRARA,
João Alfredo.
Psicologia e
desenvolvimento:
uma abordagem
sócio-interacionista
no contexto escolar.
Mimesis,
Bauru,
v. 23, n. 1,
p. 61-69, 2003.

Referências Bibliográficas

FERREIRO, E. *Reflexões sobre a alfabetização*. 12. ed. São Paulo, Cortez, 1988.

OAKESHOTT, M. Aprendizagem e ensino. In: PETERS, R. S. *Aprendizagem e ensino*. Tradução Helena Meidani e José Sérgio Carvalho. London: Routledge, 1968.

OLIVEIRA, M. K. de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1993. p. 20-72.

REGO, T. C. *Vygotsky – uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999. p. 85.

RIOS, T. A. *Ética e competência*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1997. p. 67.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984. p. 37-95.

_____. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987. p. 22-37.

_____. et al. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 1988. p.103-117.

