

TRABALHO ENCOMENDADO

MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E DESENVOLVIMENTO: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL PARA O TRABALHO DIDÁTICO NA ESCOLA

Sandra Valéria Limonta¹

RESUMO

Este texto apresenta considerações sobre as contribuições da teoria histórico-cultural para o trabalho didático na escola. Defendemos a tese de que esta teoria se constitui numa epistemologia que articula dialeticamente ensino e aprendizagem, constituindo-se, assim, num conhecimento teórico que muito pode contribuir para a organização do trabalho pedagógico na escola e a realização do trabalho didático em sala de aula. Apresentamos quatro conceitos da teoria histórico-cultural no nosso entendimento fundamentais para esta epistemologia: o papel da educação escolar no desenvolvimento humano; a lei genética geral do desenvolvimento das funções psicológicas superiores; a zona de desenvolvimento iminente e a mediação. Entendemos que compreender as relações entre ensino e aprendizagem a partir desta fundamentação pode nos ajudar a alcançar os principais objetivos da educação escolar: levar o aluno à aprendizagem consciente e crítica dos conteúdos escolares, para que possa compreender melhor o mundo em que vive, apropriar-se cada vez mais e melhor da cultura, emancipar-se e transformar a realidade. Ao defender uma epistemologia que fundamenta o trabalho docente, defendemos também que ensinemos aos licenciandos do mesmo modo como queremos que estes ensinem aos seus alunos da Educação Básica. Pesquisar o trabalho didático dos professores na escola e “ensiná-los a ensinar” não podem ser consideradas tarefas menores dentro da universidade, é preciso que formadores e futuros professores desenvolvam plenamente o conhecimento sobre a educação, o ensino e a aprendizagem para que possamos juntos transformar a educação brasileira.

Palavras-chave: Teoria histórico-cultural. Mediação pedagógica. Trabalho didático.

A teoria histórico-cultural como epistemologia do trabalho didático na escola

Epistemologia ou teoria do conhecimento é o ramo da Filosofia que estuda a origem e as possibilidades do conhecimento humano, buscando respostas para questões que, neste atual momento histórico, se colocam como importantes problemas para a educação escolar: O que é o conhecimento? Como nós o alcançamos? O que é conhecimento válido? O que é possível conhecer? A epistemologia indaga sobre a “possibilidade do conhecimento”, ou seja, se é possível ao ser humano alcançar um conhecimento, de onde este vem e se (e porque) é verdadeiro (ABBAGNANO, 2012; CHAUI, 2010; GAMBOA, 2012).

¹Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul; mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista (Campus de Marília); doutora em Educação pela Universidade Federal de Goiás; professora da Faculdade de Educação da UFG no curso de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação. E-mail: sandralimonta@gmail.com

A etimologia (parte da gramática que trata da história e da origem das palavras) da palavra epistemologia já nos fornece conhecimentos importantes que nos permitem compreendê-la: deriva de *episteme*, termo do antigo grego que significa “conhecimento” e *logos*, que significa “estudo”. É, portanto, o “estudo do conhecimento”, a análise de uma determinada teoria, o que vai nos permite responder àquelas questões iniciais (O que é conhecimento? Como alcançamos o conhecimento? O que é possível conhecer? Que conhecimento pode ser considerado válido?).

Neste texto defendemos a ideia de que a teoria histórico-cultural é uma epistemologia que em muito pode contribuir para a organização do trabalho pedagógico na escola e para o trabalho didático em sala de aula. Em outro texto (LIMONTA, 2012), afirmamos que ensinar não é apenas conhecer os conteúdos e expô-los num determinado momento aos alunos, mas sim realizar o trabalho didático como mediação pedagógica, o que exige dos professores determinados conhecimentos educacionais: da história e das finalidades sociais e políticas da educação escolar; dos conteúdos escolares; dos processos psicológicos de aprendizagem e dos métodos e técnicas de ensino. Tais conhecimentos constituem o que denominamos de trabalho didático – síntese que se realiza no momento da aula, situação social de aprendizagem e de desenvolvimento em que se encontram o professor, os alunos e o conhecimento.

Compreendemos a teoria histórico-cultural como uma teoria que articula dialeticamente ensino e aprendizagem, ou seja, permite a compreensão não apenas de como se dá o processo de apropriação do conhecimento pela criança, mas estabelece quais são as relações entre o ensino dos conteúdos escolares e o desenvolvimento. Esta teoria, sistematizada e desenvolvida na Rússia nas primeiras décadas do Século XX por Lev Vigotski, Aleksei Leontiev e Aleksander Luria, consitui-se portanto, para nós, numa epistemologia que pode sustentar o pensar e o fazer, melhor dizendo, o trabalho didático na escola.

As pesquisas desenvolvidas por estes autores nos fornecem bases científicas para afirmar e compreender a estreita relação entre escolarização e desenvolvimento humano, bem como para reconhecer a importância dos processos escolares de ensino e aprendizagem para este desenvolvimento. Duarte (1996, p. 33) aponta que “A questão do papel da apropriação da experiência sócio-histórica no desenvolvimento psíquico do indivíduo está presente de forma marcante em todos os trabalhos da Psicologia Histórico-Cultural”.

Apresentamos quatro conceitos da teoria histórico-cultural como pressupostos epistemológicos do trabalho didático: o papel fundamental da educação escolar no desenvolvimento humano; a lei genética geral do desenvolvimento das funções psicológicas superiores; a zona de desenvolvimento iminente e a mediação. Entendemos que compreender

as relações entre ensino e aprendizagem a partir desta fundamentação pode nos ajudar a alcançar os principais objetivos da educação escolar: levar o aluno à aprendizagem consciente e crítica dos conteúdos escolares, para que possa pensar por conceitos e compreender melhor o mundo em que vive, apropriar-se cada vez mais e melhor da cultura, emancipar-se e transformar a realidade.

O primeiro pressuposto que coloca a teoria histórico-cultural como uma epistemologia para o trabalho didático é a constatação de que a educação escolar desempenha um papel de grande importância no processo de desenvolvimento psicológico, princípio que sustenta a continuidade das pesquisas da psicologia histórico-cultural sobre a relação entre aprendizagem e desenvolvimento.

Segundo Vigotski (1991, p. 144) “El problema educativo (...) ocupa um lugar central en la nueva manera de enfocar la psique del hombre”. Avançando neste entendimento, pode-se sintetizar esse pressuposto numa das teses de Vigotski (2010, p. 114) mais conhecida entre nós – a aprendizagem como processo que estimula e impulsiona o desenvolvimento – “(...) o único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento”. A aprendizagem não é a assimilação-reprodução do mundo tal como a criança o vê ou tal como os adultos lhes contam, mas um complexo processo de internalização desse mundo – “(...) um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características não-naturais, mas formadas historicamente” (VIGOTSKI, 2010, p.115).

A internalização da cultura é estruturada na criança pela sua atividade externa com os outros e com os objetos materiais e não materiais da cultura. Assim, o desenvolvimento humano implica no processo de interiorização dos êxitos do desenvolvimento histórico-social, primeiro “fora”, numa relação intersíquica com os objetos e com os outros, depois “dentro”, por meio de uma atividade mental intrapsíquica e individual.

Esta dinâmica é o que Vigotski (2010) denomina de lei genética ou fundamental do desenvolvimento das funções psicológicas superiores. As capacidades psíquicas internas num primeiro momento estão objetivadas na cultura, ou seja, ao se apropriar de um objeto da cultura, o ser humano também se apropria e reproduz em si mesmo as capacidades mentais a ele ligadas. Não se separam, nos objetos culturais, o produto do processo: a cultura é portadora das capacidades psíquicas historicamente desenvolvidas e materializadas em instrumentos e signos culturais, que são os elementos mediadores entre a realidade e o sujeito, como veremos mais adiante.

Para Luria (2013), colaborador de Vigotski e autor de importantes trabalhos sobre o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento da consciência, a linguagem é o meio mais

importante de desenvolvimento da consciência humana. A linguagem é uma ferramenta cultural construída historicamente pelos homens que torna possível a abstração e a generalização como formas do pensamento, ou seja, a linguagem não é apenas “veículo” de comunicação, ela estrutura nossas formas mais elaboradas de pensamento.

A lei genética geral do desenvolvimento das funções psicológicas superiores é, para nós, o segundo pressuposto que coloca a teoria histórico-cultural como uma epistemologia do trabalho didático. Podemos perceber a riqueza desta tese com alguns exemplos. Objetos como o lápis, o caderno e o livro didático não são simples objetos que viabilizam e ajudam na internalização da cultura. São ferramentas (ou instrumentos) culturais que “contém” além dos signos e da história do desenvolvimento da escrita, as operações mentais dos homens que as criaram, utilizaram e modificaram. Ler e escrever são ferramentas psicológicas, construídas e transmitidas historicamente pelos homens com os lápis, cadernos e livros.

Da mesma forma, ao ensinar os conteúdos escolares o professor não transmite apenas o conhecimento, mas ferramentas de pensamento. Ao descrever e explicar o funcionamento do sistema digestivo, por exemplo, o professor não apenas ajuda a criança a internalizar um conhecimento, mas os conceitos de “sistema” e “digestão” e as ferramentas de pensamento (ou funções psicológicas superiores) “descrever” e “explicar” alguma coisa. Tais conceitos e ferramentas de pensamento serão novamente utilizados pela criança em outras vivências e atividades, inclusive nas não escolares (LIMONTA, 2012, p. 10).

Estes dois pressupostos permitem melhor compreender e reafirmar a importância do ensino dos conteúdos escolares para o desenvolvimento da criança. O ensino é a forma como é planejado e organizado o processo de escolarização e tal processo não é apenas a transmissão-assimilação de certas partes da cultura humana acumulada historicamente, mas vai muito além, implica na formação de conceitos científicos e de funções psicológicas superiores. Isso significa perceber também que o ensino dos conteúdos escolares faz à criança exigências mentais que impulsionam seu desenvolvimento, ampliam suas capacidades de pensamento e favorecem outras aprendizagens.

As atividades de ensino planejadas pelo professor e realizadas na escola têm como objetivo iniciar e conduzir a criança no processo de aprender a pensar por conceitos, aspecto fundamental de seu processo geral de desenvolvimento. Segundo Vigotski (2001), muito embora o contato da criança com a cultura que a cerca se estabeleça desde seu nascimento e ela consiga usar a linguagem relativamente bem e com autonomia já a partir do segundo ano de vida, o desenvolvimento pleno do pensamento por conceitos será alcançado mais tarde, no início da adolescência. Assim, até atingir um certo nível de desenvolvimento que pode

significar uma capacidade autônoma de pensar por conceitos, a criança vai, de certa forma, ser inserida e conduzida em seus primeiros contatos com a cultura elaborada na escola.

A relevância do início do processo de escolarização para a formação do pensamento por conceitos e para o desenvolvimento geral da criança pode ser ainda melhor compreendida se tomarmos o terceiro pressuposto da psicologia histórico-cultural que fundamenta o ensino: a zona de desenvolvimento iminente (PRESTES, 2010). A aprendizagem escolar não pode subordinar-se ao desenvolvimento, à “maturação”, que é a espera da consolidação de determinadas capacidades mentais para então apresentar os conteúdos escolares, lembremos do primeiro pressuposto: o ensino se adianta ao desenvolvimento.

Segundo Vigostki (2010, p. 109), a aprendizagem da criança começa antes desta ingressar na escola – “Toda a aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história”. No entanto, ainda que o ensino escolar parta desta pré-história, que também constitui o que Vigotski (2010) denomina de zona (ou nível) de desenvolvimento real, o processo de aprendizagem anterior à escola é muito diferente do processo de aprendizagem escolar. Isto porque o caminho da aprendizagem e desenvolvimento dos conceitos científicos que constituem os conteúdos escolares não é o mesmo da aprendizagem e desenvolvimento dos conceitos espontâneos (VIGOTSKI, 2001).

O ensino escolar busca superar o conjunto de aprendizagens que formam a zona de desenvolvimento real, que se constitui de todas as funções mentais que resultam de um processo de desenvolvimento já consolidado. Ao propor novos conteúdos, vivências e atividades que as crianças poderão realizar primeiro com a ajuda de companheiros mais experientes e do professor e depois sozinhas, o ensino escolar movimenta o que Vigotski (2010) chama de zona de desenvolvimento próximo ou iminente, conforme Prestes (2010). A zona de desenvolvimento iminente é um conjunto de momentos complexos de interação entre a aprendizagem e o desenvolvimento, onde as funções psicológicas estão em constituição conforme a lei genética geral do desenvolvimento numa dada situação social de aprendizagem.

(...) defendemos que a tradução que mais se aproxima do termo *zona blijaichego razvitia* é *zona de desenvolvimento iminente*, pois sua característica essencial é a das possibilidades de desenvolvimento, mais do que do imediatismo e da obrigatoriedade de ocorrência, pois se a criança não tiver a possibilidade de contar com a colaboração de outra pessoa em determinados períodos de sua vida, poderá não amadurecer certas funções intelectuais e, mesmo tendo essa pessoa, isso não garante, por si só, o seu amadurecimento (PRESTES, 2010, p. 205).

Para nós, a aula é uma situação social de desenvolvimento que necessariamente incide na zona de desenvolvimento iminente. O ensino é um conjunto de atividades que serão desenvolvidas durante a aula (não necessariamente nesta ordem): a abordagem e as instruções do professor sobre o conteúdo e as tarefas a serem realizadas; os materiais que serão observados e manipulados; os textos que serão lidos; as tarefas de registro e resolução de problemas que as crianças deverão realizar em grupo e/ou sozinhas. Acreditamos que, com base nestes pressupostos, o trabalho didático se torna *mediação pedagógica*, leva à internalização e à aprendizagem de conceitos e impulsiona o desenvolvimento de novas e melhores funções psicológicas que por sua vez integrarão a zona de desenvolvimento real de futuras vivências escolares e não escolares, num movimento dinâmico e dialético.

Mediação e mediação pedagógica

Finalizamos este texto com o quarto e último pressuposto da teoria histórico-cultural como uma epistemologia do trabalho didático – o conceito de mediação em Vigotski e como este conceito foi incorporado ao ensino na ideia de *mediação pedagógica*.

A pesquisa atual sobre a Didática utiliza a palavra “mediação” para expressar o papel do professor no ensino, isto é, mediar a relação entre o aluno e o objeto de conhecimento. Na verdade, trata-se de uma dupla mediação: primeiro tem-se a mediação cognitiva, que liga o aluno ao objeto de conhecimento; segundo, tem-se a mediação didática, que assegura as condições e os meios pelos quais o aluno se relaciona com o conhecimento (LIBÂNEO, 2011, p. 92).

Ao explicitar a lei genética geral do desenvolvimento das funções psicológicas superiores, que afirma que estas funções aparecem duas vezes, primeiro nas atividades sociais, no plano intersíquico, e depois na atividade individual, no plano intrapsíquico Vigotski (2007) esclarece que este movimento não é direto e nem de causa e efeito, ou seja, não pode ser compreendido no plano psicológico como a relação estímulo-resposta. Entre o sujeito e o mundo há elementos intermediários, mediadores: os instrumentos e os signos.

A base materialista histórico-dialética do pensamento vigotskiano pode ser percebida em toda sua riqueza quando o autor afirma que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e de toda cultura humana têm sua origem nas formas mais primitivas de trabalho, com os primeiros instrumentos criados pelos homens para transformar e controlar a natureza. Ao transformar a natureza e criar cultura, o homem transforma a si mesmo e nesta dinâmica são criados os signos, “marcas externas” que simbolizam alguma coisa e que passam a organizar e regular a atividade mental interna, tornando-se instrumentos psicológicos. A linguagem é o paradigma mais importante de todo o sistema de signos criado pelo homem,

pois é um sistema de signos capaz de comportar e transmitir todos os outros (VIGOTSKI, 2010).

A mediação entre a cultura e a criança é realizada pelos indivíduos próximos a ela por meio da linguagem, que possui ainda a dimensão do significado. Os homens atribuem significados aos signos linguísticos que também são transmitidos, o que é denominado de mediação semiótica. Os significados são contextualizados e históricos e mais do que a palavra em si, é o seu significado social e histórico que constitui a cultura humana que a criança vai paulatinamente internalizando por meio da linguagem e assim constituindo sua própria consciência, como vimos anteriormente (LURIA, 2013).

Os indivíduos adultos e as crianças mais velhas são os portadores desse complexo sistema de signos e significados que carrega toda a experiência cultural acumulada e, nesse sentido, são os elos entre a criança e a realidade no início do processo de desenvolvimento. Na escola, a mediação entre o aluno e o conhecimento se dá por meio do ensino e seu portador é o professor. Aqui se percebe, mais uma vez, a importância dos primeiros anos de escolarização no processo geral de desenvolvimento da criança.

Essas considerações mostram o traço mais marcante de uma didática na perspectiva histórico-cultural: o trabalho docente como mediação entre a cultura elaborada, convertida em saber escolar, e o aluno que, para além de um sujeito psicológico, é um sujeito portador da prática social viva. O modo adequado de realizar a mediação didática, pelo trabalho dos professores, é o provimento aos alunos dos meios de aquisição de conceitos científicos e de desenvolvimento das capacidades cognitivas e operativas, dois elementos da aprendizagem escolar interligados e indissociáveis (LIBÂNEO, 2011, p. 93).

A pesquisa sobre o trabalho docente que temos realizado nos trouxe a esta reflexão sobre o trabalho didático fundamentado na teoria histórico-cultural entendida como uma epistemologia. Acreditamos que a assim denominada escola de Vigotski pode nos ajudar a pensar e fazer a formação de professores nos cursos de licenciatura, pois trata-se de um conhecimento, no nosso entendimento válido, sobre o ensino e o desenvolvimento, que em nenhum momento devem ser estudados e pesquisados em si mesmos, distantes da realidade das escolas públicas e das necessidades sociais e educacionais do povo brasileiro.

Não é tarefa fácil pensar e fazer tal formação, mas é uma tarefa do curso de Pedagogia e das demais licenciaturas que precisa ser urgentemente assumida por formadores e estudantes. Estamos lutando, há vários anos, contra discursos que esvaziam de teoria e vulgarizam as pesquisas sobre o trabalho docente na escola e os conhecimentos específicos referentes ao ensino. Pesquisar o trabalho didático dos professores e ensiná-los a ensinar não podem ser consideradas tarefas menores dentro da universidade, é preciso que formadores e futuros

professores desenvolvam plenamente o conhecimento sobre a educação, o ensino e a aprendizagem para que possamos juntos transformar a realidade escolar.

REFERÊNCIAS:

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. 14 ed. São Paulo: Ática, 2010.

DUARTE, Newton. A escola de Vigotski e a educação escolar: algumas hipóteses para uma leitura pedagógica da psicologia histórico-cultural. *Psicologia USP*. São Paulo, v. 7, n. 1/2, 1996, p. 17-50.

GAMBOA, Silvio Sanchez. *Pesquisa em educação. Método e epistemologias*. 2 ed. Chapecó-SC: Argos, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática e trabalho docente: a mediação didática do professor nas aulas. In: LIBÂNEO, José Carlos; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; LIMONTA, Sandra Valéria. (Orgs.). *Concepções e práticas de ensino num mundo em mudança*. Diferentes olhares para a Didática. Goiânia: CEPED/PUC GO, 2011.

LIMONTA, Sandra Valéria. Ensino de Ciências nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: apontamentos para uma didática fundamentada na psicologia histórico-cultural. Trabalho apresentado na 35ª Reunião Anual da ANPED, Porto de Galinhas-PE, 21 a 24 de outubro de 2012. Disponível em:
35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT04%20Trabalhos/GT04-1303_int.pdf

LURIA, Alexander R. *Desenvolvimento cognitivo*. Seus fundamentos culturais e sociais. 7 ed. São Paulo: Ícone, 2013.

PRESTES, Zoia. *Quando não é quase a mesma coisa*. Traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Campinas-SP: Autores Associados, 2012.

VIGOTSKI, Lev S. Prólogo a la versión rusa del libro de E. Thorndike “Principios de enseñanza basados em la psicología”. In: *Obras escogidas*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura, Visor, 1991. (Tomo I).

_____. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001a.

_____. Pensamiento y lenguaje. In: *Obras escogidas*. 2 ed. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura, Visor, 2001b. (Tomo II).

_____. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKI, Lev S.; LURIA, Alexander R. e LEONTIEV, Aleksei N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 11 ed. São Paulo: Ícone, 2010.