

CONTRIBUIÇÕES DE VYGOTSKY PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NO PROCESSO EDUCATIVO: ALGUMAS REFLEXÕES

Rogério Drago¹

Paulo da Silva Rodrigues²

Resumo: Este estudo tem como objetivo central discutir teoricamente algumas contribuições de Vygotsky para repensarmos a educação e o desenvolvimento da criança em idade escolar. O texto está estruturado a partir da ideia central de que o ser humano é um ser em permanente desenvolvimento e é por meio do OUTRO que nos desenvolvemos e nos humanizamos. Assim, o texto aborda, de modo objetivo, conceitos como o brincar e seu papel no desenvolvimento, a percepção, a memória, a afetividade, a imaginação, a linguagem, dentre outros conceitos que correspondem às funções psicológicas superiores que são tipicamente funções humanas. O entendimento e breve esclarecimento dos conceitos abordados no texto podem contribuir para que a escola veja a criança e seu desenvolvimento por um viés dialético.

Palavras-chave: Desenvolvimento infantil; Vygotsky; Processo educativo.

Introdução

De acordo com Vygotsky, “a educação é a influência premeditada, organizada e prolongada no desenvolvimento de um organismo” (apud MARTINS, 2006, p. 49). Nesse sentido pensar a educação da criança e do ser humano de modo mais amplo é pensar num contexto de possibilidades de interações sociais intersubjetivas estabelecidas ou que se estabelecem num processo de trocas mediadas pelo conhecimento, pela cultura e pela história inerentes a todos os seres humanos, pois, como lembra Facci (2006, p. 138).

A educação, de acordo com a vertente da Psicologia russa, é colocada em destaque, por partir do pressuposto de que os seres humanos apropriam-se da cultura para se desenvolver e também para que ocorra o desenvolvimento da sociedade como um todo. Sem a transmissão dos resultados do desenvolvimento sócio-histórico da humanidade seria impossível a continuidade do processo histórico.

Nosso interesse por Vygotsky, nessa perspectiva de estudo, análise e desenvolvimento humano, se dá principalmente pelo fato de que ele via o ser humano como possuidor de história, cultura e ferramentas culturais e sociais de transformação da realidade, possuidor de materiais que possibilitam a concreticidade das coisas vivas e inanimadas. A psicologia sócio-histórica concebe

1 Doutor em Educação, Professor Adjunto do Centro de Educação da UFES.

2 Mestrando em Educação PPGE/UFES, Professor do Sistema Municipal de Ensino de Vitória.

o homem (num sentido amplo) como um ser dotado de cultura e história que lhe são anteriores e que cabe a este ser, num processo interativo-mediatizado-mediador, de trocas interpessoais com os outros membros de sua espécie, se apropriar, produzir e reproduzir a sociedade à qual pertence.

Além disso, cabe ressaltar que a base dos estudos de Vygotsky foram crianças e jovens abandonados, órfãos ou pessoas que se perderam da família, que apresentavam doenças derivadas da desnutrição, deficientes, com distúrbios emocionais, transtornos de conduta, envolvidas em delinquência, dentre uma série de características decorrentes de um período intenso de instabilidade econômica, política, cultural e social pelo qual passou a Rússia na década de 1920 e que está associada tanto ao período que abrangeu a Primeira Guerra Mundial quanto a Revolução Russa e a Guerra Civil Russa (GÓES, 2002), o que tem muito a ver com a realidade de grande parte das escolas públicas brasileiras.

Nesse sentido, o desenvolvimento de pesquisas, estudos e análises que tratam da educação de indivíduos que possuem identidades muito peculiares, ora marcadas por condições econômicas e sociais desfavorecedoras, ora por deficiências, ora por se acreditar num potencial que talvez não corresponda ao padrão exigido pelas escolas, numa proposta de estudo e trabalho baseada nos pressupostos vygotksyanos, necessita-se que seja feita uma visita a alguns dos principais conceitos dessa teoria para que se tenha uma idéia geral sobre a concreticidade dos sujeitos presentes na escola, independente de quaisquer características de ordem física, mental, social, familiar ou sensorial. Para tanto, este estudo, ora apresentado, tem como objetivo revisar alguns conceitos de Vygotsky para entender um pouco mais a prática pedagógica num processo que veja o ser humano em sua plenitude e em seu processo de humanização.

Dialogando com Vygotsky: possibilidades de mediação

De acordo com Vygotsky (2001, p. 70), “Na educação [...] não existe nada de passivo, de inativo. Até as coisas mortas, quando se incorporam ao círculo da educação, quando se lhes atribui papel educativo, adquirem caráter ativo e se tornam participantes ativos desse processo”. Diante disso, este diálogo que estabelecemos com Vygotsky e seus pressupostos, é necessário para que se observe que o pensamento vygotksiano envolve uma série de outras ações que interferem sobremaneira no desenvolvimento das funções psicológicas superiores que são específicas dos seres humanos em processo de socialização e que a educação, quando fundamentadas em bases teóricas sólidas, pode ser o momento propício para que o ser humano entre em contato com ferramentas sociais que possibilitam seu pleno desenvolvimento.

No que se refere ao brincar, segundo Vygotsky (1991, p. 144), “as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brincar, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade”. O brincar entendido como o ato de brincar, para a criança, pode representar um momento de extrema importância, pois, é um momento em que ela pode representar através do simbólico, aspectos presentes em sua realidade.

No ato do brincar a criança vivencia e concretiza situações que, geralmente, já viveu ou ainda vive, seja em seu contexto social cotidiano seja em sua fantasia volitiva e desejada, pois, “na infância, a imaginação, a fantasia, o brinquedo não são atividades que podem se caracterizar apenas pelo prazer que proporcionam. Para a criança o brinquedo é uma necessidade” (JOBIM e SOUZA, 2001, p. 49).

É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de uma esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos. (VYGOTSKY, 1991, p. 109-110)

O objeto, então, durante a brincadeira pode deixar de ser usado conforme suas características sugerem para incorporar outra coisa, como por exemplo, um celular poder vir a ser avião, carro, guitarra e uma infinidade de representações simbólicas, isto pelo fato de que Vygotsky via na brincadeira o melhor meio de uma educação integral que tivesse como eixo norteador o pleno desenvolvimento das funções psicológicas superiores típicas dos seres humanos. Além disso, seus estudos sugerem que o brincar está intrinsecamente relacionado ao desenvolvimento da percepção, da memória, da afetividade, da imaginação, aprendizagem, linguagem, atenção, interesse, ou seja, um leque enorme de características próprias dos seres humanos.

O brinquedo possui esta importância no processo de aprendizado e desenvolvimento, pois, segundo Vygotsky (1991, p. 117), eles criam “uma zona de desenvolvimento proximal na criança. No brinquedo a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade”.

Como decorrência ou estritamente ligada aos processos mentais adquiridos e desenvolvidos no brincar, a percepção do mundo à volta da criança se revela e ganha força, vida. No início do desenvolvimento infantil, a percepção, segundo Vygotsky (1998, p. 27), “está ligada imediatamente à motricidade, que constitui apenas um dos momentos do processo sensório-motor integral e que, somente paulatinamente, com os anos, começa a adquirir uma notável independência e a libertar-se dessa conexão parcial com a motricidade”, ou seja, a percepção do mundo vai sendo modificada a partir do momento em que o indivíduo vai exercitando suas funções de memória, de linguagem, de afetividade, de imaginação, conduzindo-o a uma, cada vez mais, independência em relação a seus atos e ao mundo ao seu redor.

Associada ao desenvolvimento da percepção e como condição essencial para o desenvolvimento global da criança, a memória já existe e é bem forte desde a mais tenra idade.

Nos primeiros anos de vida, a memória é uma das funções psíquicas centrais, em torno da qual se organizam todas as outras funções. A análise mostra que o pensamento da criança de pouca idade é fortemente determinado por sua memória. (VYGOTSKY, 1998, p. 44)

Assim, engana-se quem pensa que a criança pequena não consegue se recordar de fatos que acontecem em sua vida. Ela não só se recorda como também os expressa em forma de linguagem oral, gestual e na atividade do brincar. Aspectos que parecem banais para os adultos, para as crianças podem representar momentos de trocas e enriquecimento sócio-psicológico e

cultural que, com o passar do tempo, serão exercitadas com o uso de símbolos mnemônicos. Essa mudança transforma a memória, que passa a ser vista como pensamento.

Se para a criança pequena pensar é recordar, para o adolescente recordar é pensar. Sua memória está tão moldada à lógica, que memorizar se reduz a estabelecer e encontrar relações lógicas e recordar consiste em buscar um ponto que deve ser encontrado. (VYGOTSKY, 1998, p. 46)

Dessa forma, pode-se supor que a memória vai dando lugar ao pensamento que, no decorrer da vida, confunde-se quase que instantaneamente com a memória. Entende-se que ambos os processos caminham lado a lado e que a memória se constitui como mais uma ferramenta humana que pode ser ativada a qualquer momento para buscar algo que poderá ser útil em determinado estágio da existência. Porém, cabe ressaltar que alguns fatos da memória, por não serem usados com frequência tendem a desaparecer e a dar lugar a outras informações que precisam ser arquivadas no cérebro. Atualmente tem-se material mnemônico que permite recordar coisas do passado recente ou mais remoto, como por exemplo, a fotografia, o vídeo, as gravações em áudio, dentre outras, que na verdade se constituem como ferramentas criadas pelos homens para esse e outros fins.

Um outro fator que merece ser destacado nessa busca e aprofundamento teórico é o que se refere à emoção. Vygotsky em vários momentos de seus estudos associa o processo de desenvolvimento e comportamento ao processo interativo entre o organismo e o meio perpassado pelas emoções. Segundo ele, as emoções funcionam como um regulador interno do nosso comportamento e que associadas aos estímulos externos podem levar o homem a inibir ou exteriorizar essas ou aquelas emoções.

Quando associadas ao processo educacional, as emoções têm o papel de influenciar sobre todas as formas do comportamento humano.

Nenhuma forma de comportamento é tão forte quanto aquela ligada a uma emoção. Por isso, se quisermos suscitar no aluno as formas de comportamento de que necessitamos teremos sempre de nos preocupar com que essas reações deixem um vestígio emocional nesse alunado. (VYGOTSKY, 2001, p. 143)

Entendendo o processo de desenvolvimento profundamente marcado pelo aspecto emocional, pode-se salientar que nesse contexto a imaginação também possui função crucial, tanto no sentido de suscitar novas emoções e desdobramentos mnemônicos quanto pelo fato de desencadear uma série de fatores novos a cada momento que fazem com que a criança possa vivenciar aspectos que nunca poderão ser realmente vividos, como, por exemplo, ir para a Lua, passear num deserto, ou até mesmo coisas mais banais como utilizar um computador, andar de avião, conhecer uma determinada cultura. Vários momentos da obra vygotskyana levam a crer que ele estava certo ao afirmar que “a formação de uma personalidade criadora projetada em direção ao amanhã se faz pela imaginação criadora encarnada no presente” (VYGOTSKY, 1996, p. 108).

A imaginação pode ser vista como uma mola propulsora de novos sentimentos que associados à memória, ao pensamento e às emoções, contribuem para que o homem deixe sua marca social

no mundo, bem como desenvolva novas ferramentas sociais tanto para o bem quanto para o mal, mas, acima de tudo, para mostrar seu potencial criador que o difere dos outros animais, isto pelo fato de que o homem é o único animal que consegue planejar antes aquilo que colocará em prática depois, ou seja, planeja e concretiza seu plano.

De acordo com essas proposições, cabe ressaltar que para Vygotsky (1996, p. 108) esses fatores não podem ser desassociados do contexto humano, uma vez que:

O homem haverá de conquistar seu futuro com ajuda de sua imaginação criadora; orientar no amanhã uma conduta baseada no futuro e partir desse futuro é função básica da imaginação e, portanto, o princípio educativo do trabalho pedagógico consistirá em dirigir a conduta do escolar na linha de prepará-lo para o porvir, já que o desenvolvimento e o exercício de sua imaginação são uma das principais forças no processo de alcance desse fim.

Diante do até aqui exposto, não se pode analisar a criança e seu desenvolvimento na teoria sócio-histórica sem falar sobre a linguagem e seu papel fundamental para o processo sócio-psico-educacional e constitutivo do ser humano num contexto geral. Isso pelo fato de que tenho percebido que tudo no homem se desenvolve basicamente através da linguagem, seja ela oral, gestual, escrita, dentre outras.

Segundo Vygotsky, a criança é um ser social e desde os seus primeiros momentos de vida ela já faz parte de um todo macrosocial o qual, por sua vez, poderá interferir em seu comportamento humano através de mediações constantes entre este ser e a linguagem. Além disso, segundo ele, o indivíduo é formado pelo entrelaçamento de duas linhas distintas: uma de origem biológica e outra de origem sócio-cultural. A de origem biológica abarcaria aquelas características biologicamente definidas para todos os seres humanos, enquanto que as de ordem sócio-cultural estariam relacionadas aos aspectos apreendidos e cristalizados no comportamento humano durante os processos de trocas mediatizadas com os outros. Essas trocas, de acordo com a teoria sócio-histórica, se dão basicamente através da linguagem.

A linguagem libera a criança das impressões imediatas sobre o objeto, oferece-lhe a possibilidade de representar para si mesma algum objeto que não tenha visto e pensar nele. Com a ajuda da linguagem, a criança obtém a possibilidade de se libertar do poder das impressões imediatas, extrapolando seus limites. (VYGOTSKY, 1998, p. 122)

Percebe-se que a linguagem é fator determinante para o desenvolvimento do brincar, da memória, da percepção, da emoção, da imaginação, dentre outros fatores, isto pelo fato de que “é por meio da linguagem que a criança constrói a representação da realidade na qual está inserida” (JOBIM e SOUZA, 2001, p. 24).

A linguagem funcionaria, então, como o elo que uniria todas as outras funções psicológicas superiores e a realidade existente, ou, dito de outra forma, pode-se dizer que tudo o que existe realmente existe por causa da linguagem, ou seja, “tudo o que nos rodeia e tenha sido criado pela mão do homem, todo o mundo da cultura [...], tudo é produto da criação e da imaginação humana” (Idem, p. 147). Conseqüentemente se concretizam através do uso de signos que

servem tanto para representar algo quanto para fazer-nos recordar algo, imaginarmos coisas, pensarmos além de nosso contexto.

Como a teoria desenvolvida por Vygotsky fundamenta-se no fato de que o aprendizado conduz ao desenvolvimento, já que o comportamento humano funciona como uma superação/transformação/suscitação constante de aprendizado e desenvolvimento durante toda a sua existência saliente que a linguagem, como instrumento social de mediação entre eu e o outro, funciona como ponto de partida para o aprendizado e o desenvolvimento. Além disso, a linguagem sendo vista sob este prisma pode ser entendida como a base para todo o processo constitutivo da subjetividade humana. Isto porque “por trás de cada pensamento há desejos, necessidades, interesses e emoções, fazendo com que a compreensão do que dizemos dependa substancialmente da interação do nosso ouvinte com essa base afetivo-volitiva” (Ibidem, p. 136).

A criança, então, imersa no mundo da linguagem, segundo Jobim e Souza (2001), passa a conhecer o mundo no mesmo momento em que o cria e interage com ele, já que:

Quando a criança se apropria da linguagem, revelando seu potencial expressivo e criativo, ela rompe com as formas fossilizadas e cristalizadas de seu uso cotidiano, iniciando um diálogo mais profundo entre os limites do conhecimento e da verdade na compreensão do real. (p. 159)

Nesse processo de superação e descoberta ocorre a todo o momento, perpassado pela linguagem, pelo jogo simbólico e as outras funções psicológicas superiores do homem, o surgimento de zonas de desenvolvimento que, como dito anteriormente, são a marca característica do desenvolvimento humano.

Dessa forma, Vygotsky via que entre o conhecimento já adquirido e o que poderia ser dominado pelo homem (no caso a criança) num futuro próximo com a ajuda de outros colegas mais capazes e/ou um adulto, existia uma zona intermediária que ele denomina de zona de desenvolvimento proximal. Ou seja, sendo a aprendizagem anterior ao desenvolvimento, esse por sua vez só se dá a partir do momento em que novas aprendizagens forem sendo conseguidas, num processo ininterrupto de aquisição e superação de obstáculos de forma constante e dialética. Assim, “a zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão” (VYGOTSKY, 1991, p. 97).

Nesse contexto, ao brincar de motorista, por exemplo, uma criança utiliza-se da memória, da imaginação, da linguagem, das aquisições intersubjetivas para demonstrar algo que para ela ainda é potencial, mas já existe através do jogo simbólico exercitado com os outros pares de seu contexto social. Nesse aspecto, Vygotsky valoriza sobremaneira o ato imitativo para que a criança esteja representando algo que ela ainda não domina, mas que poderá dominar num futuro próximo ou mais distante dependendo do que se queira atingir.

O mérito essencial da imitação na criança consiste em que ela pode imitar ações que vão muito além dos limites de suas próprias capacidades, mas estas, não obstante, não são de grandeza infinita. Através da imitação na atividade coletiva, orientada

pelos adultos a criança está em condições de fazer bem mais, e fazer compreendendo com autonomia. (VYGOTSKY, 2001, p. 480)

Considerações Finais

Entendendo que o processo educativo hoje precisa abranger uma proposta de educação para todos os indivíduos, independente de suas características físicas, mentais, sociais, sensoriais e intelectuais, porém, a partir das características inatas de todos os seres humanos, a teoria sócio-histórica dá grandes contribuições para a reestruturação de uma prática pedagógica centrada no indivíduo inserido na coletividade, pois tem elementos teóricos importantes para a busca do entendimento de como se dá o processo de desenvolvimento da pessoa deficiente incluída na educação regular.

De acordo com o modelo histórico-cultural, os traços de cada ser humano estão intimamente relacionados ao aprendizado, à apropriação do legado do seu grupo cultural. O comportamento e a capacidade cognitiva de um determinado indivíduo dependerão de suas experiências, de sua história educativa, que, por sua vez, sempre terão relações com as características do grupo social e da época em que ele se insere. Assim, a singularidade de cada indivíduo não resulta de fatores isolados, mas da multiplicidade de influências que recaem sobre o sujeito no curso do seu desenvolvimento. (REGO, 2002, p. 50)

Esse diálogo em associação ao processo de humanização do ser traz à tona esclarecimentos acerca do papel desempenhado pelo outro no processo de formação e desenvolvimento subjetivo do indivíduo, que não deixa de ser um dos principais pressupostos para a plena inclusão social e escolar de pessoas excluídas dos contextos regulares; além de aspectos próprios dos seres humanos – memória, imaginação, linguagem, dentre outros – que se diferem das características dos outros animais e que, apesar de diferenças físicas, mentais, intelectuais e/ou sensoriais, fazem parte da essência de TODO ser humano, ou seja, deficiente ou não, rico ou pobre, alfabetizado ou não.

Referências:

FACCI, Marilda G. D. Vigotski e o processo ensino-aprendizagem: a formação de conceitos. In: MENDONÇA, S. G. de L.; MILLER, S. (Orgs.). **Vygotsky e a escola atual**: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas. Araraquara: Junqueira & Marin, 2006.

GÓES, Maria C. R. de. Relações entre desenvolvimento humano, deficiência e educação: contribuições da abordagem histórico-cultural. In: OLIVEIRA, M. K. de; SOUZA, D. T. R.; REGO, T. C. (Orgs.). **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002.

JOBIM e SOUZA, Solange. **Infância e linguagem**: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. 6. ed. São Paulo: Papyrus, 2001.

MARTINS, Sueli T. F.; Aspectos teórico-metodológicos que distanciam a perspectiva sócio-histórica vigotskiana do construtivismo piagetiano. In: MENDONÇA, S. G. de L.; MILLER, S. (Orgs.). **Vygotsky e a escola atual**: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas. Araraquara: Junqueira & Marin, 2006.

REGO, Teresa C. Configurações sociais e singularidades: o impacto da escola na constituição dos sujeitos. In: OLIVEIRA, M. K. de; SOUZA, D. T. R.; REGO, T. C. (Orgs.). **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **La imaginación y el arte em la infância**. Madri: Akal, 1996.

_____. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.