

O ENSINO DESENVOLVIMENTAL COM ENFOQUE NA PEDAGOGIA

Jôsy de Souza Paixão Oliveira
Faculdade de Inhumas

Eliane da Silva Lima
Faculdade de Inhumas

Resumo: Este artigo trata o ensino como um processo que visa facilitar o desenvolvimento da personalidade do ser humano, ressaltando a educação e a aprendizagem sob a perspectiva de Vygotsky, Libâneo e Davydov. Para Vygotsky, a construção do conhecimento não é um processo individual. Em vez disso, é fundamentalmente um processo social no qual as funções mentais de ordem superior são o produto de uma atividade mediada pela sociedade, onde a linguagem é a ferramenta psicológica mais influente. Essas funções mentais de ordem superior se manifestam primeiro no nível social e mais tarde no nível individual. As pesquisas de Davydov tiveram origem na análise crítica da organização do ensino assentada na concepção tradicional de aprendizagem, que leva à formação do pensamento empírico, descritivo e classificatório. Segundo ele, conhecimento que se adquire por métodos transmissivos e de memorização não se converte em ferramenta para lidar com a diversidade de fenômenos e situações que ocorrem na vida prática.

Palavras-chave: Educação escolar; Ensino; Aprendizagem.

Introdução

A educação é geralmente entendida como um processo de ensino e aprendizagem. Nesse quadro, o ensino é concebido de maneiras diferentes, desde aquelas que o relacionam com o processo específico de ensino até aquelas que o identificam com a própria educação. Mas, por tradição, o ensino sempre esteve ligado à ideia de transmissão de conhecimentos, à instrução de habilidades, à geração de uma mudança de comportamento nas pessoas. A didática, como ramo da educação, tem se preocupado em estudar e organizar métodos de ensino que facilitem a transmissão de conhecimentos e habilidades.

Este artigo trata o ensino como um processo que visa facilitar o desenvolvimento da personalidade do ser humano, ressaltando a educação e a aprendizagem sob a perspectiva de Vygotsky, Libâneo e Davydov. Mas ele se distancia dessas concepções tradicionais em cinco questões. Em primeiro lugar, daqueles que o concebem como um processo de transmissão de

experiências, como uma transferência de informação e conhecimento de uma pessoa (professor) que sabe para outra que não sabe (aluno). Uma das tarefas da comunicação é transmitir informações, mas a educação e o ensino são mais do que um mero ato de dar informações. Em segundo lugar, das concepções enciclopédicas que enfocam o ensino na transmissão de conhecimento especialmente o conhecimento da ciência.

Nesse sentido, a didática tem se desenvolvido como um saber que organiza os métodos adequados para o ensino. Como veremos mais adiante, a educação não se concentra no ensino. Terceiro, daqueles que concebem o ensino como uma instrução ou treinamento de comportamentos, de moldar hábitos a partir da organização de programas de comportamento. Quarto, das concepções que personificam o ensino na figura do professor, daquele definido em torno da dicotomia, a criança aprende e o professor ensina. Em quinto lugar, o ensino que é definido no âmbito da educação focado no desenvolvimento de conhecimentos e habilidades, ou no desenvolvimento da estrutura cognitiva, e não no desenvolvimento da personalidade do sujeito.

Ao contrário, a concepção de ensino que se expõe neste artigo se baseia em alguns aspectos que constituem seus fundamentos. Em primeiro lugar, assume a ideia de que a educação é um processo que facilita o desenvolvimento da personalidade do sujeito (modo de ser e conviver). Em segundo lugar, ensinar é um processo criativo, tanto pela forma como se organiza por meio de processos inovadores, quanto pela maneira como gera experiências de aprendizagem, e pelos significados que gera na personalidade dos sujeitos que a constroem. Terceiro, o ensino é uma atividade que se afirma pelo seu sentido de cuidado com a vida, com a vida digna das pessoas e da comunidade que se desenvolve numa relação de solidariedade.

A educação aproveita tanto o cuidado pela vida quanto a maneira digna de cuidar da vida. Afasta-se do ensino utilizado como recurso ou estratégia de administração do poder por meio do qual se estabelecem as condições de disciplina, dessubjetivação e colonização. Para Paulo Freire (1987, p. 61), essa relação assimétrica e de subalternização se expressa na educação bancária: um modelo pedagógico em que o ensino produz sujeitos dóceis e reproduz desigualdades. Em contrapartida, ele propõe uma educação libertadora que fortaleça a subjetividade dos oprimidos e um processo de ensino baseado no diálogo como encontro de pessoas dignas. A educação do sentido da personalidade, do cuidado com o desenvolvimento do ser humano, tem como outro de seus pilares a problemática educação de Freire.

Nos parágrafos seguintes, não são analisadas ou discutidas as diferentes teorias de ensino, mas sim uma ideia de ensino que se baseia não na transmissão de conhecimentos, mas

no cuidado com o desenvolvimento da personalidade do ser humano. Para contextualizar a proposta, inicialmente faz-se referência ao conceito de educação e aprendizagem e, em seguida, expõe-se o conceito de ensino como atividade geradora. Na vida real, em diferentes situações educacionais, como a sala de aula, jogos e outros, o ensino e a aprendizagem estão intimamente ligados. Não há aprendizagem sem organização das condições de ensino, nem ensino sem gerar aprendizagem.

Aprendizagem na visão de Vygotsky

Nas obras de Vygotsky existem ideias muito sugestivas relacionadas à sua concepção de aprendizagem, aos mecanismos desse processo, à relação entre aprendizagem e desenvolvimento; entre pensamento e linguagem que pode constituir a base de uma nova teoria e prática pedagógica capaz de responder aos desafios da sociedade contemporânea.

Para Vygotsky, a aprendizagem é uma atividade social, e não apenas um processo de realização individual como foi mantido até agora; uma atividade de produção e reprodução do conhecimento por meio da qual a criança assimila os modos sociais de atividade e interação e, posteriormente, na escola, também os fundamentos do conhecimento científico, em condições de orientação e interação social. Este conceito de aprendizagem coloca o sujeito ativo, consciente e voltado para um objetivo no centro das atenções; sua interação com outros sujeitos (o professor e outros alunos) suas ações com o objeto com o uso de vários meios sob condições sócio históricas específicas (RAAD, 2016).

Seu principal resultado são as transformações dentro da disciplina, ou seja, as modificações psíquicas e físicas do próprio aluno, enquanto as transformações no objeto da atividade servem antes de tudo como meio para atingir o objetivo de aprendizagem e para controlar e avaliar o processo.

Vygotsky (2010) atribui uma importância central à revelação das relações existentes entre desenvolvimento e aprendizagem devido à repercussão que este problema tem no diagnóstico das capacidades intelectuais e na elaboração de uma teoria do ensino. A concepção de Vygotsky vai além dos pontos de vista existentes sobre essa relação e abre uma nova perspectiva.

Para ele, o que as pessoas podem fazer com a ajuda de outras pode, em certo sentido, ser mais indicativo de seu desenvolvimento mental do que o que elas podem fazer por si mesmas. Por isso, considera necessário não se limitar a uma simples determinação dos reais níveis evolutivos, se se deseja descobrir as relações desse processo evolutivo com as

possibilidades de aprendizagem do aluno. É essencial revelar pelo menos dois níveis evolutivos: o de suas reais capacidades e o de suas possibilidades de aprender com a ajuda dos outros. A diferença entre esses dois níveis é o que ele chama de "zona de desenvolvimento proximal" que é definida como "a distância entre o nível real de desenvolvimento determinado pela capacidade de resolver um problema e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por resolver um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outro parceiro mais capaz" (VYGOTSKY, 2003, p. 12-17).

Esta zona define funções que ainda não amadureceram, que estão em processo de maturação, em estado embrionário, ao contrário daquelas que definem o nível real de desenvolvimento: funções já maduras, produtos finais do desenvolvimento. Nessa concepção, a maturação não se refere a um processo estritamente biológico, mas a modos de atividade já internalizados. Vygotsky chama os primeiros de "botões" ou "flores" de desenvolvimento, em vez de "frutos", como os últimos poderiam ser chamados (CHAIKLIN; PASQUALINI, 2011).

A determinação desta área permite caracterizar o desenvolvimento de forma prospectiva (o que está em maturação) o que permite traçar o futuro imediato do aluno, o seu estado evolutivo dinâmico, reconstruindo as linhas do seu passado e projetando-se no futuro.

O impacto que essa concepção tem em uma teoria do ensino é importante. Nas concepções tradicionais, a influência do meio ambiente e dos diferentes contextos socioculturais, nos quais é possível incluir o próprio ensino e a instituição escolar em que se desenvolve, desempenha em alguns casos o papel de enquadramento, de enquadramento no Em que as capacidades individuais se expressam como produto da maturação, ou, no melhor dos casos, de condições que podem favorecer, em maior ou menor grau, o curso desse desenvolvimento individual.

A partir das interações que ocorrem no ambiente microinstitucional e da classe, dos tipos de atividades que nele se realizam, é possível explicar o processo de formação da personalidade do aluno, "aprendendo desperta uma série de processos evolutivos internos capazes de operar apenas quando a criança está em interação com as pessoas ao seu redor e em cooperação com alguém como ela que esses processos internalizados passam a fazer parte das conquistas desenvolvimentais independentes da criança" (FITTIPALDI, 2020, p. 49).

Desse ponto de vista, a aprendizagem organizada que ocorre em condições pedagógicas não equivale a desenvolvimento, embora desencadeie uma série de processos evolutivos que não poderiam ocorrer fora da aprendizagem. Por essa razão, o processo evolutivo, o desenvolvimento "fica atrás do processo de aprendizagem" (SIERRA; BARROCO, 2012).

Essa análise, como enfatiza Vygotsky, altera a opinião tradicional que pressupõe que uma vez que o aluno faça uma operação ou mostra alguma aquisição no processo de aprendizagem, alcançou um desenvolvimento das suas funções correspondentes. Na verdade, este desenvolvimento apenas começou. Portanto, a principal consequência que emerge desta análise do processo pedagógico é demonstrar que o domínio O desenvolvimento inicial de qualquer uma das ações de aprendizagem fornece apenas a base para o desenvolvimento subsequente de processos altamente internos, e complexo. A análise psicológica e a descoberta desta rede subterrânea e interna de processos de desenvolvimento são uma tarefa extremamente importante.

Uma segunda consequência, não menos importante, é que apesar desse vínculo entre aprendizagem e desenvolvimento, nenhuma das duas se realiza em igual medida, de forma paralela e biunívoca; pelo contrário, existem relacionamentos dinâmicos muito complexos entre esses dois processos que podem ficar presos em fórmulas invariáveis. “Na criança, afirma Vygotsky, o desenvolvimento nunca acompanha a aprendizagem escolar da mesma forma que uma sombra segue o objeto que a projeta” (MACHADO, 2012, p. 94).

Por isso, cada disciplina escolar, cada atividade específica que se realiza, tem uma relação particular com o curso de desenvolvimento do aluno, que varia inclusive de acordo não só com as etapas do que acontece em sua vida, mas também com suas peculiaridades individuais. Isto mais do que justifica o estudo detalhado de cada aspecto, de cada tema em particular, do ponto de vista do papel que desempenha no desenvolvimento da personalidade do aluno. O que significa para a pedagogia seguir uma concepção de abordagem histórico-cultural?

Em primeiro lugar, supõe do nosso ponto de vista, partindo do caráter norteador do ensino para o desenvolvimento psíquico, considerando-o como fonte desse desenvolvimento. O ponto central do processo de ensino consiste em estudar a possibilidade e assegurar as condições (sistema de relações, tipos de atividade) para que o aluno suba por meio da colaboração, da atividade conjunta, a um nível superior.

De um ponto de vista social geral, implica ter uma consciência clara das ideias e valores que movem a perspectiva do desenvolvimento social da humanidade a partir das condições sócio históricas do presente, a história das ideias e dos valores sociais em seus marcos fundamentais, as características o sistema de relações e vínculos da instituição e do grupo em que o aluno está inserido, os recursos disponíveis para mobilizar seus membros. No que diz respeito ao processo de aprendizagem, significa colocá-lo como o centro das atenções a partir do qual o processo pedagógico deve ser projetado. Trata-se de usar tudo o que está disponível

no sistema de relacionamento mais próximo do aluno para promover o seu interesse e um maior grau de participação e envolvimento pessoal nas tarefas de aprendizagem.

Embora Vygotsky, ao tratar da questão da interação entre ensino e desenvolvimento, tenha limitado o conceito de zona de desenvolvimento próxima à aprendizagem escolar, esse conceito tem um significado que vai além do quadro desta instituição. A criação de condições favoráveis de interação e colaboração que podem ocorrer desde o nascimento da criança, no quadro da sua família e as que podem ocorrer nos quadros mais amplos de diferentes contextos institucionais, comunitários e outros, pode, sem dúvida, ser interpretado e reorganizado com o objetivo preciso de favorecer o desenvolvimento do homem, criando condições sociais adequadas para o aproveitamento máximo de suas possibilidades (VYGOTSKY, 2003).

Só assim será possível saber tudo o que o ser humano é capaz de fazer quando as condições propícias ao desenvolvimento são proporcionadas. No que se refere ao aluno, implica utilizar todos os recursos de que dispõe na sua personalidade (sua história acadêmica, seus interesses cognitivos, suas razões para estudar, sua emocionalidade) em relação àqueles proporcionados pela turma, envolvendo os próprios alunos na construção das condições mais favoráveis de aprendizagem. Do ponto de vista do professor, significa extrair de si mesmo, da sua preparação científica e pedagógica, todos os elementos que permitem o desdobramento do processo de redescoberta e reconstrução do conhecimento pelo aluno; das suas características pessoais, a relação de comunicação nos seus diferentes tipos de função (informativa, afetiva e regulatória) que permite um ambiente de cooperação e colaboração, de atuação conjunta em sala de aula.

O ensino da concepção de Vygotsky

Sua concepção de ensino Nas condições socioeconômicas em que a igualdade de condições seja possível para a plena realização de todos os membros da sociedade, e em que sejam priorizados recursos e promovidas condições para o desenvolvimento de todas as potencialidades individual, deve-se necessariamente conceber um sistema de ensino que contribua para o processo de transformação social e pessoal.

Partindo da finalidade sociopolítica das instituições escolares, elas são consideradas parte integrante do todo social e, portanto, elemento fundamental no processo de transformação da sociedade a partir dos interesses populares. Para tanto, devem garantir um bom ensino para todos, sendo entendido como a disseminação da riqueza de conhecimentos, métodos,

procedimentos e valores acumulados pela humanidade com ressonância na vida pessoal do aluno (VYGOTSKY, 2003).

Nessas condições, a tarefa fundamental das instituições escolares é garantir o pleno desenvolvimento da personalidade do homem, preparar o aluno para o mundo adulto, proporcionando-lhe instrumentos, condições que favoreçam a todos e meios de orientação em sua realidade para a participação organizado e ativo no processo de transformação social em constante mudança.

Dessa forma, o projeto escolar responde às demandas e necessidades do desenvolvimento da sociedade em cada período histórico. Neste novo tipo de instituição escolar, o ensino assenta numa série de princípios, que embora existam na educação tradicional, adquirem nela um novo significado. Em primeiro lugar, o princípio do caráter educativo do ensino. A necessidade de o ser humano se desenvolver plenamente de forma integral supõe que o ensino proporcione as condições requeridas, não só para a formação da atividade cognitiva do aluno, para o desenvolvimento do seu pensamento, de suas capacidades e habilidades, mas também para os vários aspectos de sua personalidade (CHAIKLIN; PASQUALINI, 2011).

Correspondendo a este propósito, o princípio da unidade ensino e educação é formulado na pedagogia, mas o próprio nome deste problema provoca falsas interpretações. Referir-se separadamente à instrução e à educação já contém uma dicotomia que leva a pensar que não há educação durante a instrução, ou pelo menos que ambas têm uma existência independente que então se tenta unir, embora na realidade seja muito difícil unir o que foi separado de antemão. Essa compreensão inicial fez com que, mesmo quando a unidade de ensino e instrução se formulasse como princípio de ensino, ela permanecesse uma "letra morta", pois a separação da qual parte conduzia à formulação de objetivos estritamente educacionais sem relação aparente com o instrutivo, atividades específicas são organizadas e procedimentos são desenvolvidos para análise e avaliação de diferentes aspectos da personalidade, sem qualquer vínculo com os cognitivos.

Ou seja, que seja planejado e organizado um sistema pedagógico que vise realizar essa formação paralelamente à instrução. Por outro lado, a dicotomia entre instruir e educar, leva à ideia de que a formação da atividade cognitiva do homem, que a apropriação do conhecimento, o desenvolvimento do pensamento teórico, das capacidades e habilidades intelectuais e profissionais, tradicionalmente consideradas como resultado da instrução, não são um produto fundamental da educação. Desta forma, o papel deste componente (educação) não é levado em consideração como condição básica fundamental da relação do homem com a natureza e com

os outros homens, de sua atividade transformadora da realidade que por sua vez contém, de forma indissolúvel, aspectos éticos e emocionais (CHAIKLIN; PASQUALINI, 2011).

Por outro lado, esses últimos aspectos da personalidade, considerados objetos de estudo e influência da educação, não podem ser formados ou expressos abstraindo-se dos componentes cognitivos, como expressão da unidade que existe no plano psicológico entre o afetivo e o emocional. o cognitivo. A verdadeira unidade não se alcança pela separação e posterior justaposição desses dois aspectos, com a organização de atividades especialmente concebidas com o intuito de "educar", mas por seu tratamento diferenciado, ao mesmo tempo unido, na própria realização da instrução. Trata-se de aproveitar ao máximo as possibilidades educacionais oferecidas por qualquer situação educacional que, quando concebida como intimamente ligada à vida em sociedade e à profissão, no contexto social (RAAD, 2016).

O histórico em que vive o aluno, deve necessariamente conter facetas que possam ser analisadas e valorizadas sob uma perspectiva axiológica, diante da qual uma determinada atitude possa ser adotada. Isso significa que a educação se dilui ou perde sua especificidade. Pelo contrário, trata-se de que, a partir de atividades ou situações singulares, são analisadas as potencialidades formativas, tanto na ordem cognitiva, afetivo-avaliativa e comportamental, quanto nas diferentes atividades que o aluno deve realizar e as várias situações de ensino em que tem que participar.

Outros princípios que adotam um novo conteúdo ou que surgem deste novo conceito de ensino são: O princípio da natureza científica do processo de ensino, entendido não de forma restrita, mas em sua dimensão dialética como um procedimento especial de reflexão mental da realidade por meios de ascensão do abstrato ao concreto no pensamento, vinculados à formação de abstrações e generalizações de tipo não apenas empírico, mas, sobretudo, teórico (CHAIKLIN; PASQUALINI, 2011).

Um dos objetivos centrais da aprendizagem escolar é a assimilação pelo aluno dos conhecimentos científicos de sua época e a formação em sua personalidade de uma concepção e de uma atitude científica em relação aos fenômenos da realidade natural e social, do pensamento científico. O aprofundamento da realidade que este nível de desenvolvimento requer, não alcançável empiricamente, através de um confronto direto com eles, levanta a problemática do caminho ou do método que, transcendendo o aparente, o fenomenal, permite chegar a um conhecimento da natureza interna dos objetos e fenômenos da realidade, ascender ao nível de um conhecimento teórico do mundo.

A solução desse problema tem um significado fundamental para qualquer sistema educacional. Na dialética marxista, o caminho que permite ao pensamento resolver o problema

específico do conhecimento teórico do mundo consiste em "passar do abstrato ao concreto". Este método, que consiste em passar das determinações abstratas à reprodução do concreto pensado, é definido por Marx como "o método científico correto" (VYGOTSKY, 2003, p. 19).

Embora Hegel tenha sido o primeiro a conceber o desenvolvimento do conhecimento como um processo histórico sujeito a leis e a descrever as leis da passagem do abstrato ao concreto, ele o faz como uma simples verificação empírica. Como materialista que é, Marx parte do fato de que todas as abstrações e sínteses que delas são alcançadas no processo de reconstrução do mundo pelo pensamento teórico, representam imagens mentais dos momentos particulares da realidade objetiva evidenciados pela análise.

Por isso, o caminho histórico percorrido pelas ciências parte do real e do concreto a partir do qual se alcançam "abstrações austeras" e delas a um sistema, a uma síntese que forma uma teoria. Essa relação da totalidade concreta da realidade com sua expressão abstrata na consciência é uma condição, uma premissa, um momento orgânico no processo de elaboração de teorias científicas, da atividade de síntese da mente. Quando o teórico organiza as abstrações já existentes em sua ciência, mesmo que já tenham sido elaboradas anteriormente, ele sempre faz uma análise crítica delas, verifica-as em confronto com os fatos, e conseqüentemente "vai, em certa medida forma novamente, o processo que vai do concreto na realidade, ao abstrato no pensamento" (RAAD, 2016).

O princípio do ensino que se desenvolve. Ao contrário do princípio do caráter acessível do conhecimento, parte não das características psicológicas alcançadas pelo aluno em determinado período da vida, mas da esfera de suas possibilidades de desenvolvimento - da zona de desenvolvimento proximal. O processo está estruturado de forma a nortear o conteúdo e os ritmos de desenvolvimento da formação psicológica, por meio da promoção de ações que a facilitem, como já foi explicado na seção de aprendizagem.

O princípio do caráter consciente, não limitado como na pedagogia tradicional à expressão sucessiva das abstrações verbais em relação à sua imagem sensorial, que em sua essência constituem os mecanismos internos do pensamento empírico e classificatório, mas como consequência da assimilação de procedimentos da atividade do sujeito conhecedor "para quem a transformação dos objetos, a fixação dos meios de tais transformações constitui um componente indispensável do conhecimento como sua cobertura verbal". Só é possível atingir um verdadeiro nível de consciência do conhecimento quando o aluno não o recebe já preparado, mas quando ele próprio revela na sua atividade as condições da sua origem e transformação (CHAIKLIN; PASQUALINI, 2011).

O princípio do caráter do objeto indica precisamente aquelas ações específicas que são necessárias para revelar o conteúdo do conceito a ser formado e para representar esse conteúdo primário na forma de modelos conhecidos de um tipo material, gráfico ou verbal. Este princípio permite aos alunos descobrir o conteúdo geral de um determinado conceito, como base para a posterior identificação das suas manifestações particulares, entendendo o geral como a ligação genética inicial que permite explicar o desenvolvimento do sistema.

Contraponto entre a concepção de educação desenvolvimental de Vygotsky, Libâneo e Davydov

A didática atual tem se nutrido dessas investigações em busca de novos aportes teóricos para atender a necessidades educativas presentes, especialmente as relacionadas com a formação de professores, considerando-se que a escola básica continua sendo um dos lugares de mediação cultural para a escolarização. As mudanças nas formas de aprender afetam as formas de ensinar, em vista da subordinação das práticas de ensino à atividade de aprendizagem e às ações do aprender e do pensar. Sendo assim, o que se espera da aprendizagem dos alunos também deverá ser esperado de um programa de formação dos próprios professores. Tais mudanças correspondem à expectativa de Davydov de que a escola de hoje ensine aos alunos a orientar-se independentemente na informação científica e em qualquer outra, ou seja, que os ensine a pensar, mediante um ensino que impulse o desenvolvimento mental (DAVYDOV, 1988, p. 3).

Libâneo (1985) admite que a prática escolar deve levar em consideração diversos fatores, sendo complexa e não restringindo sua atuação somente no âmbito pedagógico, afinal, os processos pedagógicos estão inseridos na sociedade e esta, por sua vez, constitui-se por classes sociais que apresentam interesses antagônicos. A luta de classes é uma concepção fundamental nesta perspectiva.

Conforme vimos, Vygotsky havia mostrado a relevância da escolarização para apropriação dos conceitos científicos e para o desenvolvimento das capacidades de pensamento, a partir da assimilação da produção cultural da humanidade, já que "as funções mentais específicas não são inatas, mas postas como modelos sociais" (DAVYDOV, 1988, p. 52). A partir dessas bases e de outros estudos conduzidos pela escola de Vygotsky, especialmente de D. Elkonin, Davydov destaca a peculiaridade da atividade da aprendizagem, entre outros tipos de atividade, cujo objetivo é o domínio do conhecimento teórico, ou seja, o domínio de símbolos e instrumentos culturais disponíveis na sociedade, obtido pela aprendizagem de conhecimentos das diversas áreas do conhecimento. Apropriar-se desses conteúdos – das ciências, das artes, da moral – significa, em

última instância, apropriar-se das formas de desenvolvimento do pensamento. Para isso, o caminho é a generalização conceitual, enquanto conteúdo e instrumento do conhecimento.

A ideia central que surge é a seguinte: a educação é um processo de organização das condições formativas que cooperam com a construção da personalidade do ser humano. Essa ideia envolve o processo de ensino e aprendizagem não apenas de conhecimentos, habilidades ou comportamentos isolados, mas da pessoa como um todo. É uma atividade que cuida (entende e fortalece) o desenvolvimento da personalidade do ser humano, que colabora com a recriação da organização e o sentido de desenvolvimento do modo de ser e de conviver do sujeito. Mas esta definição requer esclarecimento em pelo menos quatro aspectos (RAAD, 2016).

1. Processo organizacional. A educação é uma atividade proposital cujo processo é realizado em três etapas: planejamento, desenvolvimento e avaliação. Toda essa sequência de atividades remete ao processo de ensino, ou seja, à criação, organização e arranjo das condições de formação.

a. Planeamento: a partir da exploração e diagnóstico de necessidades, são concebidos e elaborados projetos e programas educativos nos quais são definidos os objetivos, conteúdos / tarefas e a metodologia do processo educativo;

b. Desenvolvimento: refere-se à aplicação ou execução do planejado. É a execução das tarefas / conteúdos seguindo a metodologia delineada e com base nos objetivos traçados;

c. Avaliação: é a avaliação dos resultados alcançados, a análise do alcance e dos limites do processo de ensino e da aprendizagem alcançada.

2. Condições de treinamento. As condições de formação referem-se aos fatores sociais, culturais, políticos e econômicos que fluem na realidade e que interferem no processo educativo. Do ponto de vista educacional, essa diversidade de fatores pode ser agrupada em cinco condições específicas: condições pedagógicas, condições psicológicas, condições sociais, condições físicas e condições legais.

3. Cooperação. Segundo Vygotsky (1993, p. 241), a educação é um processo cooperativo que consiste em "ajudar a criança a fazer uma tarefa para que depois a faça sozinha". Embora o desenvolvimento da personalidade seja construído pelo próprio sujeito, essa construção é produto da cooperação do ambiente que o rodeia. Na sua forma mais elaborada, o sujeito recria a organização e o sentido do desenvolvimento de sua personalidade com a integração das cooperações sociais.

4. Construção da personalidade do sujeito. Esse aspecto se refere ao processo de aprendizagem. O ser humano é uma composição complexa de potencialidades físicas e psicológicas com as quais participa do processo educativo. Por exemplo, durante o processo de

aprendizagem, o sujeito mobiliza suas várias estruturas pessoais para compreender e assimilar novas experiências. Coloca em ação seus processos cognitivos (pensamento, memória, atenção, percepção e outros), afetivos, motivacionais (interesses, objetivos, ideais), estilos de atuação (atitudes e traços), auto avaliativos, vocacionais e suas capacidades (inteligência, capacidades específico, criatividade, habilidades e outros). Da mesma forma, com as novas experiências que integra, reconstrói tanto suas estruturas pessoais (sua forma de pensar, sentir, agir, atuar ou projetar, isto é, sua forma de ser e viver na realidade) quanto a organização e sentido de desenvolvimento de sua personalidade.

Segundo Vygotsky (1993, p. 242), a educação se coloca antes do desenvolvimento e o orienta. A educação "devidamente organizada leva ao desenvolvimento mental infantil, dá vida a toda uma série de processos de desenvolvimento". Cria a zona de desenvolvimento proximal, ou seja, cristaliza e ativa os processos internos em processo de crescimento que, em determinado momento, só podem ser estruturados com a ajuda de outros (adultos ou colegas), mas que quando internalizados se tornam formas de organização interna que regulam o comportamento.

Nesse sentido, a educação ativa o desenvolvimento para. "Por um lado, atualiza ou faz com que as potencialidades do assunto sejam apresentadas e expressas:

Ambas as disposições inatas: condições anátomo-fisiológicas transmitidas geneticamente.

Como qualidades adquiridas: potencialidades construídas a partir de experiências anteriores.

Por outro lado, fortalece o desenvolvimento:

Recria e fortalece as estruturas pessoais, aquelas que permitem ao sujeito organizar e orientar de forma mais eficaz seus movimentos e a organização de sua personalidade.

Reconstrói a forma de organização, as funções e o sentido de desenvolvimento da personalidade do sujeito.

A educação faz sentido quando aumenta o desenvolvimento; constitui um sistema de estratégias mediadoras que possibilitam a reconstrução das estruturas pessoais, a criação de novas estruturas, a expansão, especificação e complexidade do modo de ser e de viver dos sujeitos. Como afirma Vygotsky (1993, p. 245), o bom desenvolvimento é consequência da educação "apropriada". A transformação do sentido de desenvolvimento da personalidade é o resultado de um processo de aprendizagem organizado por processos de ensino. A educação atualiza o desenvolvimento real e fortalece o desenvolvimento potencial; cria e organiza condições e experiências significativas capazes de se tornarem elementos que valorizam o modo de ser e de conviver do sujeito.

Vygotsky (1973) enfatiza a necessidade da unidade dos processos afetivos e cognitivos. Também aponta o caráter sócio-histórico da criatividade ao afirmar que ela depende das condições socioeconômicas do momento histórico em que o ser humano viveu e que a criatividade existe não só para o próprio homem, mas para os outros.

Expressa que a metodologia no processo ensino-aprendizagem deve ser participativa, é enriquecedor para o aluno se relacionar e promover o trabalho em grupo em sala de aula, neste percurso a criatividade fluirá harmoniosamente, para desenvolver o processo criativo deve-se levar em conta esta afirmação conclusiva e que explicado abaixo:

1. **Métodos Participativos:** Promovem o desenvolvimento ativo dos alunos e estimulam a busca da verdade através do trabalho conjunto de investigação e reflexão, aproximando o ensino da pesquisa científica, socializando o conhecimento individual, enriquecendo-o e potencializando-o no conhecimento coletivo e contribui para desmistificar a figura do professor, rompendo modelos paternalistas de educação;

2. **Aprendizagem em Grupo:** É um conceito de aprendizagem que utiliza o grupo como forma fundamental para a construção e reconstrução do conhecimento individual e coletivo, bem como para a transformação da personalidade de cada um dos seus membros e do grupo como um todo. Três aspectos da influência da aprendizagem em grupo sobre seus membros podem ser distinguidos: social, intelectual e moral.

Considerações finais

Para Vygotsky, a construção do conhecimento não é um processo individual. Em vez disso, é fundamentalmente um processo social no qual as funções mentais de ordem superior são o produto de uma atividade mediada pela sociedade, onde a linguagem é a ferramenta psicológica mais influente. Essas funções mentais de ordem superior se manifestam primeiro no nível social e mais tarde no nível individual. Da perspectiva vygotskyana, a cultura desempenha um papel decisivo na formação do desenvolvimento cognitivo. No entanto, não existem padrões universais de desenvolvimento, pois as culturas priorizam diferentes tipos de ferramentas, habilidades e convenções sociais.

As pesquisas de Davydov tiveram origem na análise crítica da organização do ensino assentada na concepção tradicional de aprendizagem, que leva à formação do pensamento empírico, descritivo e classificatório. Segundo ele, conhecimento que se adquire por métodos transmissivos e de memorização não se converte em ferramenta para lidar com a diversidade de fenômenos e situações que ocorrem na vida prática.

Um ensino mais vivo e eficaz para a formação da personalidade deve basear-se no desenvolvimento do pensamento teórico. Trata-se de um processo pelo qual se revela a essência e o desenvolvimento dos objetos de conhecimento e, com isso, a aquisição de métodos e estratégias cognitivas gerais de cada ciência, em função de analisar e resolver problemas e situações concretas da vida prática. O pensamento teórico se forma pelo domínio dos procedimentos lógicos do pensamento, que, pelo seu caráter generalizador, permite sua aplicação em vários âmbitos da aprendizagem.

Referências

- CHAIKLIN, Seth. A zona de desenvolvimento próximo na análise de Vygotsky sobre aprendizagem e ensino. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 16, n. 4, pág. 659-675, dezembro de 2011.
- DAVYDOV, V. **Educação escolar e desenvolvimento psíquico**. Editorial Progreso. Moscou, 1988.
- FITTIPALDI, Cláudia Bertoni. A influência que as ideias marxistas exerceram sobre Vygotsky. **Revista da Educação**. Disponível em: <http://revistas.ung.br/index.php/educacao/article/viewArticle/20>. Acesso em: 06/03/2021.
- FREIRE, P. **A pedagogia dos oprimidos**. São Paulo: século XXI, 1987.
- LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985.
- MACHADO, Geraldo Magela. Vygotsky. Disponível em: <http://www.infoescola.com/biografias/vigotski>. Acesso em: 06/03/2021.
- RAAD, Ingrid Lilian Fuhr. As ideias de Vygotsky e o contexto escolar. **Rev. psicopedag.** São Paulo, v. 33, n. 100, p. 98-102, 2016.
- SAVIANI, Demerval. **A Escola Pública Brasileira no Longo Século XX (1989-2001)**. In: Anais eletrônicos do III Congresso Brasileiro de História da Educação. Novembro, 2004. Curitiba: PUCPR. Disponível online em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Coord/Eixo3/483.pdf>. Acessado em 06/03/2021.
- SIERRA, Maria Angela Bassan; Barroco, Sonia Mari Shima. **Contribuições de Vygotsky para a educação especial nas áreas da surdez, cegueira e surdocegueira**. Disponível em: http://www.abrapee.psc.br/documentos/cd_ix_conpe/IXCONPE_arquivos/TrabalhosIXCONPE. E. 06/03/2021.
- VYGOTSKY, L. **Compilação de 1934**. Edit. Psicologia e Pedagogia, Brasília, 1973.
- VYGOTSKY, LS. **Psicologia pedagógica**. Trad. Schilling C. Porto Alegre: Artmed; 2003.

VYGOTSKY LS. Sobre a análise pedológica do processo pedagógico. In: Prestes Z. Quando não é quase a mesma coisa: análise de traduções de Lev Semionovitch Vygotsky no Brasil, repercussões no campo educacional (Tese de Doutorado). Brasília: Faculdade Educação, Universidade de Brasília; 2010. 295p.

VYGOTSKY, LS. Trabalhos selecionados II: Pensamento e linguagem. São Paulo: Visor, 1993.

Sobre as autoras:

Jôsy de Souza Paixão Oliveira

Cursando o mestrado em Educação; Especialista em Psicopedagogia-UEG; Trabalho na Secretaria de Estado de Educação - Brasil; PPGE da Faculdade de Inhumas- FacMais, mestrado em Educação. E-mail: josy.oliveira@facmais.edu.br

Eliane da Silva Lima

Pós graduada em Psicopedagogia Trabalho na Secretaria de Estado de Educação - Brasil; PPGE da Faculdade de Inhumas- FacMais, mestrado em Educação. E-mail: elianylima@hotmail.com