

AS IDEIAS DE VIGOTSKI E O CONTEXTO ESCOLAR

Ingrid Lilian Fuhr Raad

RESUMO – A política de Estado de educação está calcada na ideologia neoliberal, em que a escola assume o lugar de uma das instituições sociais de controle e perpetuação da lógica vigente. Almeja-se a padronização dos indivíduos e a homogeneização dos modos de aprender e de se desenvolver. Para tal, a instituição escolar em seu fazer pedagógico está respaldada por uma prática cientificista, em que as teorias psicológicas são apropriadas de modo equivocado.

UNITERMOS: Instituições acadêmicas. Aprendizagem. Crescimento e desenvolvimento. Docentes.

Ingrid Lilian Fuhr Raad – Doutorado e mestrado em Educação com Graduação em Pedagogia pela Universidade de Brasília (UnB), professora da UnB e do Centro Universitário de Brasília, Brasília, DF, Brasil.

*Correspondência
Ingrid Lilian Fuhr Raad
E-mail: ingridlfra@gmail.com*

O presente texto tem como proposta refletir a respeito do modo como são apropriados os conceitos desenvolvimento e aprendizagem na perspectiva da teoria histórico-cultural, por profissionais que atuam no espaço escolar. Destarte, de que espaço escolar se está falando?

Atualmente, a instituição escolar estruturada e organizada à luz de uma política de Estado de Educação, caracteristicamente neoliberal, guiada pelas exigências do Banco Mundial, visa atender às exigências do mercado. Para tal, o ensino está estruturado de maneira a homogeneizar e padronizar o ritmo e o resultado do aprendizado. Para isso, todo estudante deve iniciar sua vida escolar aos quatro anos de idade, cumprir todos os anos escolares com seus ritos e ingressar em uma faculdade para que se torne um cidadão capaz e produtivo. O conteúdo escolar é predefinido em cada ano e o interesse do estudante não é considerado. Tudo deve estar sob controle e programado previamente.

A escola, em sua estrutura, apresenta um modo muito particular de organizar o espaço, o tempo e o modo de conceber o que venha a ser o ensino, o estudo e o aprender. A aprendizagem é compreendida como resultado, expresso em números ou menções, e o bom aluno é aquele que obtém boas notas. Portanto, cabe ao estudante memorizar os conteúdos para obter ótimas menções ou notas.

Desse modo, a avaliação que deveria ser processual e contínua, com vistas a identificar falhas ou entraves no processo de ensino-aprendizagem, serve para mensurar o tanto que o estudante memorizou e soube responder às questões da prova. Com essa concepção de avaliação, classificatória e somatória, entende-se que a aprendizagem pode ser medida e quantificada, como se o professor tivesse a capacidade de controlar o aprender de seus alunos.

Calcada nessa lógica, a escola adentra e tutela estudantes e professores. A todo o momento, o estudante é induzido a não duvidar e questionar e o professor, a obedecer à lógica instituída de controle social. Por meio de ferramentas institucionais, muitas delas coercitivas, a comunidade escolar exerce o controle social.

Concordo com Hanna Arendt¹, ao conceber a Educação como um movimento de transformação constante, de atitude pessoal de abertura ao mundo, em que as tradições são preservadas na tensão existente entre o passado e o futuro. Lamentavelmente, a educação foi reduzida a um ensino de conteúdos fragmentados e, na maioria das vezes, desarticulados. A concepção de educação vigente nega o espaço do pensar autônomo, como ato político, do debate, do diálogo e da reflexão¹. Ou seja, uma instituição de ensino que por princípio deveria instigar a curiosidade do estudante e a vontade pelo estudo, opta pela mecanização, pelo embrutecimento humano, aniquilando a possibilidade da ação autônoma.

Diante da caracterização do modelo de educação e de escola na contemporaneidade, há uma prática muito comum na formação de pedagogos, de psicólogos e de psicopedagogos, que sustenta essa prática cientificista, que é a apropriação de teorias psicológicas de ouvir falar. Isto é, o estudo de teorias da Psicologia de modo indireto, não se estuda a obra do autor, mas de quem fala dele. Um elemento complicador é a problemática que envolve a tradução. Além disso, há os modismos, que, de décadas em décadas, privilegia um teórico em detrimento de outros. Essa convergência de fatores compromete a compreensão de conceitos fundantes de uma teoria. Um exemplo disso é a teoria de Vigotski, que chegou ao Brasil na década de 1980 via tradução norte americana. Alguns conceitos são confundidos por serem, geralmente, associados a teorias da matriz naturalista, por exemplo, os conceitos desenvolvimento, *obutchenie* e mediação.

Obutchenie foi traduzido como aprendizagem, contudo a palavra aprendizagem não existe na língua russa. Em sua tese de doutorado, a Profa. Zoia Prestes² traduziu o conceito *obutchenie* como instrução, sendo uma atividade que é processual e que seu sentido encontra-se nela mesma, ou seja, "a atividade contém nela própria os elementos que promovem o desenvolvimento". O conceito *obutchenie* é reflexivo, admite o instruir-se, o que difere do conceito aprendizagem,

que não é processual e autônomo, pois visa ao resultado.

Em seu artigo *Sobre a análise pedológica do processo pedagógico*, Vigotski define que os processos de *obutchenie*:

“despertam na criança uma série de processos de desenvolvimento interno, despertam no sentido de que os incitam a vida, põem em movimento, dão partida a esses processos. No entanto, entre a marcha desses processos de desenvolvimento interno despertados pela obutchenie e a marcha dos processos da obutchenie escolar, entre a dinâmica de ambos, não existe paralelismo”³.

Vigotski⁴ analisa a relação entre os processos de instrução e de desenvolvimento, presentes no espaço escolar. Ele afirma que a boa instrução é aquela que antecede o desenvolvimento. Não se trata de instrução como técnica e treino de funções já desenvolvidas, mas de possibilitar as condições para o desenvolvimento de funções psíquicas. Na atividade *obutchenie*, traduzida como instrução, certamente, há condições estruturais que possibilitam a passagem da adaptação social para a individual.

Na atividade de instrução, estão presentes intencionalidades daquele que deseja ensinar e do outro que quer aprender. Ou seja, há uma disposição autônoma de vulnerabilidade de ambas as partes. Não se pode deixar de mencionar que um livro pode fazer o papel desse outro, pois o que move a pessoa é a necessidade de instruir-se.

“Parece que os processos de instrução despertam na criança uma série de processos de desenvolvimento interno, despertam no sentido de que os incitam à vida, os põem em movimento, dão

partida a esses processos. No entanto, entre a marcha desses processos de desenvolvimento interno despertados pela instrução e a marcha dos processos da instrução escolar, isto é, entre a dinâmica de ambos, não existe paralelismo”⁴.

O desenvolvimento apresenta uma lógica e um ritmo próprios não atrelados ao programa escolar. A marcha desses dois processos, a instrução e o desenvolvimento, é dinâmica e não se dá paralelamente. Trata-se de dois processos que têm relações internas complexas⁵. Preocupado com a instrução escolar, Vigotski⁴ destacou que a instrução, para ser autêntica, deve incitar o desenvolvimento, criando as possibilidades de neoformações psíquicas.

“Se a instrução utiliza apenas as funções já desenvolvidas, então, temos diante de nós um processo semelhante de instrução do escrever à máquina. Vamos esclarecer bem a diferença entre ensinar a escrever à máquina e ensinar a escrita à criança. A diferença é que, se começo a escrever à máquina, não ascendo a um estágio superior da fala escrita, apesar de poder receber uma qualificação profissional. A criança, por sua vez, adquire um saber e toda a estrutura de suas relações e da fala altera-se: de inconsciente torna-se consciente, de um mero saber transforma-se em saber para si. Somente é boa a instrução que ultrapassa o desenvolvimento da criança. [...] Existem fundamentos para supor que o papel da instrução no desenvolvimento da criança consiste em criar a zona de desenvolvimento iminente”⁴.

*No texto *Sobre a análise pedológica do processo pedagógico*, Vigotski⁴ define o conceito “zona de desenvolvimento iminente”: “Pesquisas permitiram aos pedólogos pensar que, no mínimo, deve-se verificar o duplo nível do desenvolvimento infantil, ou seja: primeiramente, o nível de desenvolvimento atual da criança, isto é, o que, hoje, já está amadurecido e, em segundo lugar, a zona de seu desenvolvimento iminente, ou seja, os processos que, no curso do desenvolvimento das mesmas funções, ainda não estão amadurecidos, mas já se encontram a caminho, já começam a brotar; amanhã, trarão frutos; amanhã, passarão para o nível de desenvolvimento atual. Pesquisas mostram que o nível de desenvolvimento da criança define-se, pelo menos, por essas duas grandezas e que o indicador da zona de desenvolvimento iminente é a diferença entre esta zona e o nível de desenvolvimento atual”⁴.

Cabe destacar que o conceito desenvolvimento na teoria histórico-cultural de Vigotski é bastante complexo, pois envolve movimentos de avanços e recuos, de transformação dialética, sem ser hierárquico e com pré-requisitos. Pode-se afirmar que se trata de condução autônoma e voluntária das funções psíquicas, ou seja, auto-desenvolvimento.

Nos anos 20 do século passado, em sua obra *Psicologia Pedagógica*, Vigotski⁶ deixava clara sua posição marxista ao focar a necessidade de uma pedagogia ativa de base científica, em que o professor teria uma atitude de pesquisador, de cientista, não de transmissor, simplesmente, de conteúdos. Nessa perspectiva, ele criticava radicalmente a escola, que se ocupava simplesmente da transmissão de conteúdos desvinculados da vida, isto é, um ensino que se utiliza de estratégias e situações artificiais sem sentido no processo educativo desenraizado da vida. Conforme diz: "Na própria natureza do processo educativo, em sua essência psicológica, está implícita a exigência de um contato e de uma interação com a vida que sejam o mais estreito possível"⁶.

Para Vigotski, o professor é o organizador do ambiente social, "que é o único fator educativo". Ou seja, ele cria as possibilidades para que ocorra a instrução, que modo a transformação do desenvolvimento iminente em atual. Nas palavras de Vigotski:

"O processo pedagógico é a vida social ativa, é a troca de vivências combativas,

é uma tensa luta em que o professor, no melhor dos casos, personifica uma pequena parte da classe – com frequência, ele está totalmente só⁵. Em suma, só a vida educa e, quanto mais amplamente a vida penetrar na escola, tanto mais forte e dinâmico será o processo educativo. O maior pecado da escola foi se fechar e se isolar da vida mediante uma alta cerca. A educação é tão inconcebível à margem da vida como a combustão sem oxigênio ou a respiração no vácuo. Por isso, o trabalho educativo do pedagogo deve sempre estar vinculado ao seu trabalho social, criativo e relacionado à vida"⁶.

Afirmar que o professor é mediador, é reduzi-lo a uma ferramenta cultural, a um meio que possibilita o acesso ao conhecimento. Essa ideia está calcada na tutela, crença em inteligências superiores e inferiores, e contradiz a ideia libertária de Vigotski, de que o indivíduo conduz autonomamente seu processo de instrução. A mediação é semiótica, isto é, a palavra é que possibilita o acesso ao conhecimento e à cultura. O signo é uma ferramenta cultural criada pelo homem, que possibilita o desenvolvimento das funções psíquicas.

Na lógica do professor-mediador, este torna-se o mestre embrutecedor, nas palavras de Rancière⁷, aquele que adota o princípio da desrazão, que tem a necessidade de tudo explicar por reconhecer e afirmar⁸, a incapacidade do estudante ao definir para ele "o que deverá aprender, como, quando e em que velocidade."

SUMMARY

The Vygotsky's ideas and the school context

The government's education policy is anchored in the neoliberal ideology, in which the school takes the place of one of the social institutions of control and perpetuation of the current logic. Aims to standardization of individuals and the homogenization of ways to learn and develop. To this end, the school institution in their pedagogical practice is backed by a scientific practice that psychological theories are appropriate mistakenly.

KEY WORDS: Schools. Learning. Growth and development. Faculty.

REFERÊNCIAS

1. Arendt H. Entre o passado e o futuro. Trad. Barbosa MW. São Paulo: Perspectiva; 1979.
2. Prestes Z. Quando não é quase a mesma coisa: análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil, repercussões no campo educacional [Tese de Doutorado]. Brasília: Faculdade Educação, Universidade de Brasília; 2010. 295p.
3. Vigotski LS. Psirrologuia razvitia rebionka. Moskva: Eksmo; 2004.
4. Vigotski LS. Sobre a análise pedológica do processo pedagógico. In: Prestes Z. Quando não é quase a mesma coisa: análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil, repercussões no campo educacional [Tese de Doutorado]. Brasília: Faculdade Educação, Universidade de Brasília; 2010. 295p.
5. Vigotski LS. Obras escogidas II. Pensamiento y linguagem. Trad. Bravo JM. Madrid: Visor; 1997.
6. Vigotski LS. Psicologia pedagógica. Trad. Schilling C. Porto Alegre: Artmed; 2003.
7. Rancière J. O Mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica; 2004.
8. Tunes E, Bartholo RSJ. Dois sentidos do aprender. In: Martínez AM, Tacca MCVR, eds. A complexidade da aprendizagem. Campinas: Alinea Editora; 2009. p.11-29.

Trabalho realizado na Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, Brasil.

*Artigo recebido: 9/12/2015
Aprovado: 3/2/2016*

