

FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS E DIDÁTICOS DO ENSINO DESENVOLVIMENTAL

Andréa Maturano Longarezi
Roberto Valdés Puentes
Organizadores

EDUFU

Fundamentos psicológicos e didáticos do Ensino Desenvolvimental

Realização:



Grupo de Estudos e Pesquisas
em Didática Desenvolvimental
e Profissionalização Docente

Apoio:



Copyright 2017 © Edufu

Editora da Universidade Federal de Uberlândia/MG

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução parcial ou total por qualquer meio sem permissão da editora.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

E59a Fundamentos psicológicos e didáticos do ensino desenvolvimental /
Andréa Longarezi Maturano, Roberto Valdés Puentes
organizadores. - Uberlândia, MG : EDUFU, 2017.
416 p. : il. Biblioteca Psicopedagógica e Didática. Ensino
Desenvolvimental ; v 5.

ISBN: 978-85-7078-460-5.

Inclui bibliografia

Vários autores.

1. Didática. 2. Aprendizagem. 3. Psicologia educacional. 4.
Educação – Estudo e ensino. I. Longarezi, Andréa Maturano. II. Valdés
Puentes, Roberto. IV. Série.

CDU: 37.02

 **UFU** Universidade
Federal de
Uberlândia


Editora da Universidade
Federal de Uberlândia
www.edufu.ufu.br

Av. João Naves de Ávila, 2121
Campus Santa Mônica – Bloco 1S
Cep 38408-100 | Uberlândia – MG
Tel: (34) 3239-4293

Apresentação

FUNDAMENTOS PSICOLÓGICO-DIDÁTICOS PARA UM ENSINO NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL: A UNIDADE DIALÉTICA *OBUTCHÉNIE*-DESENVOLVIMENTO.

...*obutchénie*¹ não é o mesmo que desenvolvimento. Por outro lado, a organização correta da *obutchénie* resulta no desenvolvimento intelectual da criança, causando assim uma série de processos que fora do contexto dela seria impossíveis realiza-los. Desta forma, a *obutchénie* em si é um momento necessário e universal para que se desenvolvam na criança não apenas as características humanas não-naturais, mas também aquelas historicamente formadas.

Lev Vigotski (1956, p.449)²

¹ No português não existe uma tradução adequada para *obutchénie*, razão pela qual decidimos utilizar o termo em russo (em sua forma transliterada). Poderíamos empregar as expressões “ensino-aprendizagem” ou “ensinagem”, mas ambas têm construído uma tradição conceitual no interior de concepções pedagógicas muito diferentes da que aqui se defende. No espanhol, diferentemente, a palavra “enseñanza” parece mais pertinente porque expressa em si a unidade dos termos ensino e aprendizagem. Na cultura russa, a palavra *obutchénie* expressa justamente a unidade constitutiva da atividade docente que encerra tanto a atividade didática do professor quanto a atividade de autotransformação dos alunos. Esta questão será melhor desenvolvida ao longo da apresentação. (Nota dos autores).

² Обучение с этой точки зрения не есть развитие, но правильно организованное обучение ребенка ведет за собой детское умственное развитие, вызывает к жизни целый ряд таких процессов развития, которые вне обучения вообще сделались бы невозможными. Обучение есть, таким образом, внутренне необходимый и всеобщий момент в процессе развития у ребенка не природных, но исторических особенностей человека (Выготский, 1956, p.449).

No texto de Vigotski em epígrafe, escrito em 1933/1934, mas só publicado em 1956, destacam-se duas questões. Em primeiro lugar, a natureza dialética que caracteriza a relação entre *обучение* (*obutchénie*)³ e *развитие* (desenvolvimento) na perspectiva vigotskiana. Em segundo, o papel que se atribui ao processo de *obutchénie* no desenvolvimento do psiquismo humano. Segundo o autor, a organização adequada desse momento não apenas conduz ao desenvolvimento, mas o condiciona e evoca sem ser sua causa.

Antes de Vigotski, e ainda depois dele, os temas sobre *obutchénie* e desenvolvimento têm sido caros para a pedagogia e a psicologia em suas diferentes abordagens. A relação entre ambos conceitos se constitui objeto nesses campos de conhecimento assumindo compreensões bastante distintas, muitas vezes, antagônicas sobre o lugar que ocupam e o papel que desempenham; sobre a força motriz que os compõem e sua importância no processo de constituição da psique humana e, num sentido mais amplo, da própria humanidade.

Há um ponto de vista que os considera como processos independentes entre si; há outro em que eles aparecem como um único processo, suas essências compreendidas como idênticas; e, por fim, um terceiro ponto de vista, que considera a *obutchénie* enquanto desenvolvimento, mas não como sinônimos.

Desde a primeira metade do século passado, a Psicologia Histórico-cultural, da que Vigotski e Rubinstein de maneira paralela assentaram as bases (com grupos de numerosos colaboradores: A. N. Leontiev, A. R. Luria, A. V. Zaporozhots, D. B. Elkonin, L. Bozhovich, B. G. Ananiev, B. F. Lomov, etc.), vem construindo uma posição diferente, ao estabelecer um novo tipo de relação entre os componentes que integram esse processo, visto como unidade dialética na qual a *obutchénie* assume papel de “alavanca” do desenvolvimento psíquico humano, precedendo-o.

³ A palavra russa “обучение” será aqui tratada sob a grafia “*obutchénie*” assim entendida: “Transliteração para Língua Portuguesa da palavra russa “обучение”, [...] “é a forma nominal associada ao verbo ativo *uchit'*, (“to teach”) e ao verbo reflexivo *uchit'sia* (“to be taught”, “to learn through instruction”, “to study”).” (Rieber; Carton, 1987, p.388, nota 11; apud Prestes, 2010, p.184). Não se trata, portanto, de ensino; tampouco de aprendizagem. Não se localiza na ação do educador, nem do aprendiz, contempla o processo enquanto totalidade, tomando o ensino e a aprendizagem numa unidade. Por isso, a dificuldade de encontrar um termo em nossa língua que melhor traduza essa ideia de totalidade, razão pela qual aqui traremos o próprio conceito em sua forma transliterada: *Obutchénie*” (Longarezi, 2017, p.4).

Segundo Van der Veer e Valsiner (2009), no final de sua vida Vigotski volta a examinar os problemas de ensino na escola, com foco na relação entre educação e desenvolvimento. Esses autores comentam que Vigotski aborda pela primeira vez essa relação em 1933 para seus alunos no Instituto Pedagógico Herzen (localizado na atual São Petersburgo) e pela última vez no capítulo 6 do livro *Pensamento e Fala* escrito em 1934, intitulado *Estudo do desenvolvimento dos conceitos científicos na infância* (Vigotski, 1934/2012c). Nos meses que compreendem esse período, fez várias palestras sobre o assunto, aplicando-o a problemas práticos e temas teóricos (Nascimento, 2014, p.244).

Foi, então, na década de 1930, que Vigotski identifica e analisa os diferentes pontos de vista concernentes às formas de se abordar o ensino e o desenvolvimento nas suas possibilidades de relação; assume uma posição crítica frente a elas e direciona-se para uma perspectiva nova.

A *obutchénie* seria inútil se usasse apenas o que já está maduro no desenvolvimento, se ela mesma não fosse fonte de desenvolvimento e de criação de algo novo...

A *obutchénie* só é boa quando está à frente do desenvolvimento. Assim, ela desperta e provoca o surgimento de uma série de funções que se encontravam em fase de amadurecimento e na zona de desenvolvimento possível. É nisto que consiste o papel principal da *obutchénie* no desenvolvimento...

Portanto, a *obutchénie* apenas pode ser frutífera quando acontece nos limites de um período determinado pela zona de desenvolvimento possível (Vigotski, 1999, p.236).⁴

⁴ Мы видели, что обучение и развитие не совпадают непосредственно, а представляют собой два процесса, находящиеся в очень сложных взаимоотношениях. Обучение только тогда хорошо, когда оно идет впереди развития. Тогда оно пробуждается и вызывает к жизни целый ряд функций, находящихся в стадии созревания, лежащих в зоне ближайшего развития. В этом и заключается главнейшая роль обучения в развитии. Этим и отличается обучение ребенка от дрессуры животных. Этим отличается обучение ребенка, целью которого является его всестороннее развитие, от обучения специализированным, техническим умениям, как писание на пишущей машинке, езда на велосипеде, которые не обнаруживают никакого существенного влияния на развитие. Формальная дисциплина каждого школьного предмета является той сферой, в которой совершается и осуществляется это влияние обучения на развитие. Обучение было бы совершенно не нужно, если бы оно

Nesse mesmo sentido, afirmou:

...consequentemente, a *obutchénie* pode ir não só atrás do desenvolvimento, não só no mesmo ritmo que ele, a *obutchénie* pode também ultrapassar o desenvolvimento tornando-se uma alavanca de impulso na formação dos conceitos científicos... (Vigotski, 1999, p.215-216).⁵

Vigotski, com isso, não apenas estabeleceu um marco revolucionário na história da psicologia do desenvolvimento e pedagógica, mas abriu portas para uma perspectiva psicológica e pedagógica desenvolvida e de enfrentamento às posições vigentes. Lamentavelmente, hoje, pouco mais de 80 anos depois das críticas vigotskianas, esses pontos de vista se mantêm vivos, seja no âmbito das práticas escolares, seja no intelectual e acadêmico; uma perda porque a *obutchénie*, quando organizada adequadamente, assume um lugar impulsionador do desenvolvimento.

A posição da psicologia histórico-cultural frente a relação *obutchénie*-desenvolvimento delega o desafio das ciências pedagógica e psicológica constituírem uma unidade, produzindo juntas, de forma sistêmica e complexa, os fundamentos e caminhos para a formação e o desenvolvimento integral do homem e da sociedade, situação que ainda se coloca como uma necessidade na realidade vigente.

A assunção e compreensão dos pressupostos teóricos de Vigotski no contexto da educação, da escola e das práticas pedagógicas no ocidente, têm tropeçado sistematicamente com os enormes problemas que representam, ao mesmo tempo e com magnitudes diferentes, a língua, a cultura e a política. Esses três elementos juntos têm provocado, ao longo de décadas, o distanciamento ideológico; além de graves distorções teóricas, epistemológicas e metodológicas.

O modo como tem sido traduzido o termo *obutchénie* para nossa cultura é um dos exemplos mais lamentáveis de desvio, cujo efeito nefasto tem sido o esvaziamento conceitual da concepção aqui em questão. Na literatura disponível, de acesso à língua portuguesa, é possível

только могло использовать уже созревшее в развитии, если бы оно само не являлось источником развития, источником возникновения нового (Выготский, 1999, p.236).

⁵ Следовательно, обучение может идти не только вслед за развитием, не только нога в ногу с ним, но может идти впереди развития, продвигая его дальше и вызывая в нем новообразования исследование развития научных понятий в детском возрасте зования (Выготский, 1999, p.215-216).

observar como a palavra *obutchénie* aparece traduzida, pelo menos, de quatro formas diferentes: como ensino, como aprendizagem, como instrução ou mesmo como educação; quando na realidade nenhuma delas é capaz de expressar seu verdadeiro sentido e significado.

Não estamos aqui na presença de um problema de tradução apenas, como apontado por alguns pesquisadores, mas de uma questão cultural que condiciona a forma como a linguagem e o pensamento criam o campo conceitual e de significações da realidade, para seguir a própria compreensão de Vigotski quanto à constituição do psiquismo humano e sua relação com o contexto social. Nesse campo de significações pode-se aferir uma dupla relação que, no sentido vigotskiano, são a essência dessa problemática. Por um lado, localiza-se a relação pensamento-linguagem (palavra) e, por outro, pensamento-palavra-contexto cultural.

A primeira relação está na unidade pensamento-palavra. Em sua elocução, Vigotski é enfático:

O significado da palavra só é um fenômeno de pensamento na medida em que o pensamento está ligado à palavra e nela incorporado, e vice-versa: é um fenômeno de discurso apenas na medida em que está associado ao pensamento e iluminado por sua luz. É um fenômeno do pensamento verbal ou da palavra consciente, é a *unidade* palavra-pensamento (Vigotski, 1999, p.278, grifos do original).⁶

Na mesma dimensão e intensidade em que a unidade pensamento-fala delineia e dá vida aos signos selecionados e assumidos culturalmente para a designação de ideias e pensamentos, está a segunda unidade: pensamento-palavra-contexto cultural. A relação pensamento-palavra tem suas raízes nas bases de uma determinada cultura e na forma com qual essa compreende processos de constituição humana e relações educativo-humanizadoras.

Em alguns contextos, assim como no Brasil, são utilizadas alternativas linguísticas, travestidas de opções e/ou problemas que são designados para o campo da tradução. Há obras com significações muito

⁶ Значение слова есть феномен мышления лишь в той мере, в какой мысль связана со словом и воплощена в слове, и обратно: оно есть феномен речи лишь в той мере, в какой речь связана с мыслью и освещена ее светом. Оно есть феномен словесной мысли или осмысленного слова, оно есть единство слова и мысли (Выготский, 1999, p.278).

distintas para *obutchénie*. Além disso, em alguns casos, numa mesma obra, *obutchénie* aparece com sentidos diferentes. Essa ambiguidade, longe de ser mera ingenuidade, direciona a leitura de toda uma proposta teórico-epistemológica, de todo um campo conceitual da psicologia e da pedagogia russa produzida ao longo do século passado.

A *obutchénie*, quando entendida na forma de ensino ou instrução, valoriza o papel do professor, da aula expositiva e da memorização, em detrimento da aprendizagem e do papel ativo do aluno no processo. Nessa perspectiva, enxerga-se a escola como um lugar de reprodução dos modos de atuação do professor (saber como o professor age quando resolve determinado problema, parece tornar capaz o aluno de resolver problemas).

Quando compreendida no sentido de aprendizagem, o pêndulo se inclina no sentido contrário: valoriza-se o papel do aluno, em detrimento da atividade do professor. O papel do docente é secundarizado, enquanto o aluno protagoniza seu processo educativo a partir da resolução, solitária e reiterada, de problemas que estão no seu nível de desenvolvimento real (enxerga-se a escola como o lugar onde o aluno resolve aqueles problemas que, pela sua natureza, já é capaz de resolver por si mesmo).

Por fim, quando compreendida a *obutchénie* no sentido de educação, a prática pedagógica foca-se mais na inclusão social, do que na atividade simbólico-emocional e no domínio dos conteúdos escolares, enxerga-se a escola como um espaço de socialização, acolhimento e comunicação (Faquim; Puentes, 2011).

Entretanto, a *obutchénie* não é nem uma coisa, nem outra, refere-se a uma concepção-ação não cultural para nós, mas em que ambas dimensões e processos encontram-se em unidade. Na perspectiva histórico-cultural essa unidade está na relação com o desenvolvimento (развитие), uma vez que a finalidade e o objeto da *obutchénie* (ensino-aprendizagem) é o развитие (desenvolvimento); portanto, refere-se ao processo ensino-aprendizagem-desenvolvimento.

Dessa forma, a *obutchénie* é um tipo especial de atividade docente que contempla, ao mesmo tempo, o trabalho ativo, colaborativo, intencional, comunicativo, motivado e emocional, tanto do professor quanto dos alunos, portanto do ensino e da aprendizagem, com vista ao desenvolvimento pleno das qualidades humanas dos sujeitos. Desse modo, o objetivo da *obutchénie* não se esgota nem no ensino nem na aprendizagem, em

separado; nem no ensino-aprendizagem, como unidade em si; o objetivo está na extremidade do processo, no produto que nasce como fruto dele, aquilo que é evocado por ele: o desenvolvimento.

Por essa perspectiva da *obutchénie*, enxerga-se a escola como o lugar do desenvolvimento (incitado pelo ensino e pela aprendizagem), mas não apenas do mero desenvolvimento funcional (o enriquecimento das funções já maduras), senão também e sobretudo, do desenvolvimento por estágios (aquele que permite a formação de novas funções psicológicas).

A *obutchénie*, enquanto atividade docente, realiza-se sobre a base da resolução (teórica e prática) de problemas cada vez mais complexos que impactam diretamente na motricidade de habilidades e funções situadas na zona de desenvolvimento próximo dos alunos, em ambientes de socialização e colaboração. Seu propósito é o de propiciar um processo bem organizado de formação de conceitos, ações mentais, princípios da ação, valores e emoções em que se assentam os pressupostos da autotransformação.⁷

Assumindo esses pressupostos, a presente obra toma a temática da *obutchénie* e do desenvolvimento como foco de estudo e análise, reunindo textos de autores brasileiros, cubanos, mexicanos e russos que tratam da relação dialética entre ensino, aprendizagem e desenvolvimento tanto na perspectiva da psicologia, quanto da didática histórico-cultural.

Sob o enfoque mais diretamente vinculado ao campo psicológico, a primeira parte do livro, intitulada *Fundamentos psicológicos do ensino desenvolvimental*, agrupa um total de sete trabalhos que tratam das seguintes problemáticas: a relação entre “enseñanza” e desenvolvimento; os indicadores do desenvolvimento intelectual; os elementos que marcam a periodização do desenvolvimento psíquico; as características da atividade do homem; as contribuições de Vigotski para a psicologia do desenvolvimento; a zona de desenvolvimento próximo e do amadurecimento das funções psíquicas; bem como das diferentes formas de aprendizagem.

Com o foco para os aspectos didáticos, a segunda parte, organizada sob o título *Fundamentos didáticos do ensino desenvolvimental*, agrega estudos que abordam o campo conceitual da didática desenvolvi-

⁷ A autotransformação parte da ideia de que a função dos processos de *obutchénie* é a de criar as condições objetivas e subjetivas para que os estudantes, envolvidos em um tipo especial de atividade docente, sejam capazes de construir, através dos conteúdos e estratégias que empregam, métodos de atuação que os preparem para desenvolverem-se.

mental; o sistema didático zankoviano; as estratégias de aprendizagem numa perspectiva desenvolvedora; o ensino pela atividade na unidade significado social-sentido pessoal; a organização didática da aprendizagem numa perspectiva galperiana; as contribuições de L. S. Vigotski, L. V. Zankov e V. V. Davidov para o experimento didático-formativo; bem como, a didática da matemática enfocadas tanto a partir dos princípios da teoria de Davidov, quanto das contribuições de Galperin.

Esperamos que os estudos, análises e contribuições aqui reunidas possam colaborar para a compreensão e o aprofundamento de um ensino formador e desenvolvedor, possibilitando a construção de uma educação escolar cuja qualidade seja humanizadora; e, fundamentalmente, que ajudem a consolidar no Brasil o campo da psicologia pedagógica.

Os organizadores da obra agradecem aos autores a confiança e a parceria estabelecida há vários anos e ao professor José Carlos Libâneo, não apenas pelo prefácio esclarecedor e profundo com que nos premia, mas também pelo rumo que foi capaz de estabelecer para esses tipos de estudos no Brasil. Agradecemos também a direção da Faculdade de Educação, à coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação, aos membros do GEPEDI, à direção e ao conselho editorial da Coleção Biblioteca Psicopedagógica e Didática, ao conselho diretivo e à equipe técnica da Editora e Gráfica da Universidade Federal de Uberlândia, pelo incentivo e pelo apoio concedidos.

Ao público interessado desejamos uma leitura desenvolvedora e humanizadora.

Andréa Maturano Longarezi

Roberto Valdés Puentes

Organizadores

REFERÊNCIAS

FAQUIM, Juliana Pereira S.; PUENTES, Roberto Valdés. Diferentes concepções de ensino: da didática do estímulo à didática do desenvolvimento. *Revista Eletrônica da Reunião Anual de Ciência*, Uberlândia, v.1, p.1-11, 2011.

LONGAREZI, Andréa M. *Intervenção didático-formativa: uma proposta metodológica para pesquisas-formação numa perspectiva desenvolvimental*. Brasília, CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, (Projeto de Pesquisa), 2017.

NASCIMENTO, Ruben. O. *Um estudo da mediação na teoria de Lev Vigotski e suas implicações para a educação*. 2014, 416f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

PRESTES, Zoia. Quando não é quase a mesma coisa. Análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil Repercussões no campo educacional. 295 f. Tese (requisito para a obtenção do título de Doutor em Educação). Brasília, fevereiro de 2010. Disponível em https://www.cepae.ufg.br/up/80/o/ZOIA_PRESTES_-_TESE.pdf?1462533012, acesso 08 de maio de 2017.

ВЫГОТСКИЙ, Л.С. (VIGOTSKI, L.S.) Исследование развития научных понятий в детском возраст. Опыт построения рабочей гипотезы (Estudo do desenvolvimento dos conceitos científicos na infância. Experiência na construção de uma hipótese de trabalho). ВЫГОТСКИЙ, Л.С. (VIGOTSKI, L.S.) Мышление и речь (Pensamento e Fala) Изд. 5, испр. — Издательство “Лабиринт”, М., 1999, p.172-274.

ВЫГОТСКИЙ, Л.С. (VIGOTSKI, L.S.) Мысль и слово (Pensamento e Palavra). ВЫГОТСКИЙ, Л.С. (VIGOTSKI, L.S.) Мышление и речь (Pensamento e Fala) Изд. 5, испр. — Издательство “Лабиринт”, М., 1999, p.276-336.

ВЫГОТСКИЙ, Л.С. (VIGOTSKI, L.S.) Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте (O problema do ensino-aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo na idade escolar). ВЫГОТСКИЙ, Л.С. (VIGOTSKI, L.S.) Избранные психологические исследования (Estudos psicológicos selecionados). М., 1956, с.438-452.