

## **Trechos extraídos e traduzidos do livro: *Aprendizagem Dialógica na Sociedade da Informação*.**

### **O papel da interação social na formação da inteligência e o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**

A tese fundamental da perspectiva sociocultural de Vygotsky (1995) e de seus colaboradores sustenta que o desenvolvimento cognitivo das pessoas está intimamente relacionado com a sociedade e a cultura. Não é possível entender a mente fora da sociedade. Não podemos estudar a cognição sem estudar, ao mesmo tempo, os contextos de interação social em que ela se desenvolve. Vygotsky (1995) explicava isso muito bem através da *metáfora da água*: quando separamos a água em suas partes, oxigênio e hidrogênio, ela muda de forma qualitativa. Os átomos de oxigênio e hidrogênio não são água. Ela é resultado da união deles. Quando concebemos a síntese das partes conseguimos entender as propriedades da água. E, assim como não podemos separar a água em suas diferentes partes para entendê-la, tampouco podemos separar o indivíduo de seu contexto e entender cada um deles separadamente. A união de uma pessoa com seu contexto social, cultural, histórico e político nos permite entender sua relação dialética. Não é possível entender o indivíduo fora de seu contexto.

A psicologia sociocultural de Vygotsky não separa cognição, mente e ideias da ação e da linguagem. Pensar é atuar e, no mundo, as pessoas pensam, através de diferentes ferramentas culturais, para realizar. Essa mesma ideia era defendida por Freire (2003) ao falar do sentido e do objetivo da educação. Por exemplo, no caso da alfabetização, Freire se referia a ela como um processo em que aprender a ler significa ler a palavra e ler o mundo (Freire e Macedo, 1989). Segundo Vygotsky, é na vida social que a inteligência se forma e os processos psicológicos superiores se desenvolvem. A percepção, o raciocínio, a memória, a atenção e as habilidades linguísticas se desenvolvem na interação com outras pessoas. Os “outros” atuam como mediadores da cultura e possibilitam o acesso a ela através de ferramentas como a linguagem. Quando a atividade com outras pessoas é interiorizada – a intersubjetividade – surge uma consciência que, somada às características sociais e culturais, determina o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. A origem da cognição é, portanto, social. A consciência emerge no contexto sociocultural e através da interação. Sendo assim, não é possível entender a mente do indivíduo fora da sociedade (Vygotsky, 1996).

O desenvolvimento ocorre, primeiramente, em nível interpessoal, e logo é internalizado. Por isso, Vygotsky afirma que tudo o que é individual foi, antes, social, e diferencia dois momentos em toda a sequência da aprendizagem; um primeiro momento interpsicológico e um segundo, intra-psicológico. Consequentemente, os “outros”, pessoas adultas, companheiros e companheiras, têm um papel central na aprendizagem: “o que um menino é capaz de fazer hoje com a ajuda de alguém poderá fazer amanhã sozinho” (Vygotsky, 1996, p. 134). Dessa forma, a aprendizagem é um processo fundamentalmente social, produzido em um contexto que extrapola o indivíduo. Meninos e meninas aprendem em situações de participação nas quais os adultos da comunidade (profissionais da educação e não-professores) orientam e dinamizam a aquisição interativa de conhecimento. Nesse ponto, é importante salientar que Vygotsky

não restringe essa influência à zona de desenvolvimento próxima aos profissionais da educação, mas fala de adultos em geral, de forma que familiares, adultos das associações culturais e entidades sociais do bairro, ex-alunos e ex-alunas, etc., contribuem com a tarefa de ajudar o alunado a alcançar níveis mais altos de aprendizagem. Algumas concepções construtivistas interpretaram erroneamente essa intervenção adulta, restringindo-a aos profissionais da educação, limitando o corpo docente à elaboração de projetos curriculares em vez de abrir o centro educacional para contribuir com a transformação do contexto.

### **Os vínculos entre aprendizagem e desenvolvimento**

Para Vygotsky, a questão fundamental é como ocorre o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores nas pessoas; como os indivíduos, ao longo da infância, passam a adquirir as funções cognitivas que mais tarde vão exibir na vida adulta. As contribuições de Vygotsky nesse sentido se distanciam de teorias do desenvolvimento como as de Piaget e Binet. Vygotsky estabelece que não é necessário alcançar um determinado estágio de amadurecimento para poder realizar uma determinada atividade (aprendizagem), mas que é através da aprendizagem que se desenvolvem as funções psicológicas. Nesse sentido, Vygotsky (1996) critica as teorias do desenvolvimento por estágios.

Se a aprendizagem precede o desenvolvimento, o ensino e os centros educacionais adquirem a grande responsabilidade de oferecer a todos os meninos e meninas as aprendizagens necessárias para promover o desenvolvimento ótimo dos processos psicológicos superiores. A perspectiva oposta, a partir da qual é necessário atingir um determinado nível de amadurecimento no desenvolvimento de certas funções para realizar determinadas aprendizagens, limita a intervenção educacional, pois o estágio de desenvolvimento alcançado por um menino ou menina limitaria alguns aprendizados. Essa perspectiva é um argumento perigoso no campo educacional escolar, pois pode ser utilizada, como ocorre frequentemente, para explicar o baixo nível de aprendizagem de alguns meninos e meninas e como motivo para diminuir os objetivos educacionais.

### **Superando o nível individual**

Uma das contribuições de Vygotsky, que superava o reducionismo no qual até então se baseava o desenvolvimento em psicologia, foi indicar que nem tudo relacionado ao desenvolvimento humano ocorre dentro do indivíduo. Vygotsky (1996) mostrou que a aprendizagem ocorre primeiramente em um “plano intermental”, através da interação com outras pessoas e, depois, passa para um “plano intramental”, no qual os conceitos são internalizados pelo menino ou menina. É a “lei da dupla formação dos processos psicológicos superiores dentro da lei genética geral do desenvolvimento cultural: durante o desenvolvimento cultural da criança, todas as funções aparecem duas vezes: primeiro, em nível social e, mais tarde, em nível individual; primeiro “entre” pessoas (“interpsicológica”) e, depois, no “interior” da própria criança (“intrapsicológica”). (...) Todas as funções superiores se originam como relações entre os seres humanos” (Vygotsky, 1996, p. 94). A transição do momento social para o momento individual está repleta de transformações contínuas, que resultam em momentos de desenvolvimento. Isso mostra, segundo Wertsch (1991), que o funcionamento mental de uma pessoa não é

meramente uma cópia de processos sociais organizados, mas as transformações desses processos em um nível individual.

### **O ensino na *zona de desenvolvimento proximal***

Em sua teoria sociocultural, Vygotsky (1996) expõe a ideia de que é através da participação em atividades culturais, orientadas por pessoas adultas e companheiros e companheiras mais hábeis, que os e as estudantes interiorizam os instrumentos necessários para pensar e se aproximar da resolução de um problema de maneira mais madura do que fariam se estivessem sozinhos ou sozinhas. Nesse ponto, Vygotsky incorpora a ideia da *Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)* para fazer referência ao local onde o ensino é eficaz. No princípio de qualquer processo de aprendizagem, no contexto educacional escolar, o menino ou menina parte de um estado determinado de conhecimento sobre algum problema, conceito ou teoria que vai ser ensinado. Esse é o *nível real de desenvolvimento* do alunado em relação a um determinado conteúdo. Mas, em relação a um conteúdo de aprendizagem, o aluno ou aluna pode chegar a um nível superior de compreensão com a ajuda de um adulto. Esse é o *nível de desenvolvimento potencial*. A zona de desenvolvimento proximal é a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial. Isto é, a distância entre aquilo que o aluno ou aluna sabe fazer por si só e aquilo que poderia ser capaz de fazer com a ajuda de uma pessoa mais experiente.

O interesse de Vygotsky não se centra no nível de desenvolvimento real, no que o aluno ou aluna sabe ou consegue fazer por si só, mas em como atinge um nível superior, e isso acontece quando interage com pessoas que possuem mensagens culturais que meninos ou meninas ainda não possuem ou dominam suficientemente. Essa tese, por exemplo, questiona a eficiência dos agrupamentos homogêneos do alunado por níveis de conhecimento ou em função da similaridade de seu nível real de desenvolvimento, que é a mesma coisa. Nos agrupamentos flexíveis, por grupos homogêneos baseados no nível de conhecimento, não existe esse “desequilíbrio” nas interações no que se refere à compreensão dos conteúdos. Por outro lado, a noção de zona de desenvolvimento proximal indica que o importante, na psicologia de Vygotsky, não é o nível real de desenvolvimento, que inclui o conhecimento prévio. Este só interessa a Vygotsky se for para desenvolver programas educacionais eficientes, que assegurem a mobilização do nível real do desenvolvimento em direção ao nível de desenvolvimento potencial. Nesse sentido, em nenhuma de suas obras Vygotsky mostra interesse pelo nível real de desenvolvimento do menino ou menina com o objetivo de adaptar o ensino a esse nível. Vai além, como vimos. Vygotsky (1996) é claro a respeito da adaptação aos níveis prévios de conhecimento: “A aprendizagem direcionada aos níveis de desenvolvimento que já foram alcançados é ineficiente do ponto de vista do desenvolvimento total dos pequenos. Esse tipo de ensino não aspira a um novo estágio no processo evolutivo, mas vai a reboque de tal processo”. E continua: “(...) a ‘boa aprendizagem’ é somente aquela que precede o desenvolvimento” (p. 137-138). Em outras palavras, a adaptação ao nível de conhecimento que o alunado já alcançou não leva ao desenvolvimento.

Mas, na explicação da zona de desenvolvimento proximal, Vygotsky (1996), inclusive, expõe outro aspecto essencial para o ensino e a aprendizagem; as interações do alunado com pessoas da comunidade: “A aprendizagem desperta uma série de processos

evolutivos internos capazes de operar somente quando a criança está em interação com as pessoas de seu entorno e em cooperação com algum semelhante” (p. 138). A zona de desenvolvimento proximal pode ser percorrida na interação, através da intersubjetividade. Isso nos indica que o centro educacional tem de planejar o ensino não só pensando nos conteúdos que serão objeto de ensino e aprendizagem e na influência do professorado, mas também, e sobretudo, em como organizar as salas de aula e os próprios centros de forma que haja um aumento dos espaços de interação de meninos e meninas com pessoas da comunidade em relação a atividades de aprendizagem. Em diferentes obras, Vygotsky (1995, 1996) indica que, nesse processo de interação do menino ou menina com outros adultos, a linguagem exerce um papel essencial. O uso da linguagem por parte de meninos e meninas não tem um sentido puramente egocêntrico, mas Vygotsky (1995) teoriza que a linguagem egocêntrica é a base da linguagem interior. Quando se trata de resolver atividades com pessoas adultas para alcançar o objeto do problema, o importante é o *uso interpessoal da linguagem*. O caminho que vai da menina ou menino ao objeto e do objeto ao menino ou menina passa por outra pessoa, e a linguagem é a forma de relação e entendimento. Quando os meninos e meninas de grupos heterogêneos se ajudam a resolver as atividades, verbalizam (tornam sociais) os processos cognitivos individuais que seguiram para solucionar o problema, manifestam em voz alta suas dúvidas e interpelam os colegas, pedem que a explicação seja repetida, perguntam a outro ou outra se entenderam, respondem a essas perguntas, explicam o que aprenderam ou pedem mais explicações, etc. Em todas essas ocasiões, utilizam a linguagem de forma interpessoal. Mas é importante salientar que, para que seja produzido esse uso interpessoal da linguagem na aprendizagem, os centros educacionais devem organizar as salas de aula e seus espaços de aprendizagem de forma que estimulem as interações do alunado com as pessoas adultas de seu entorno. A organização da sala de aula em *grupos interativos* (Elboj et al., 2002) é uma das formas possíveis de favorecer o uso da linguagem interpessoal na aprendizagem.

Nos grupos interativos, a sala de aula é organizada em pequenos grupos heterogêneos (divididos em nível de conhecimento em cada área, gênero, cultura, língua, motivações, etc.), de quatro ou cinco estudantes, que realizam atividades curtas, com duração entre quinze e vinte minutos. Em cada grupo, uma pessoa adulta voluntária se encarrega de estimular as interações entre os alunos e as alunas de forma que todos e todas se ajudem e resolvam com sucesso as atividades propostas. Enquanto cada grupo realiza a atividade, o professorado gerencia a sala de aula. Dessa forma, em uma mesma classe podemos encontrar cinco adultos, profissionais de diferentes tipos e voluntários. Com essa organização interativa, as aprendizagens são duplicadas em uma mesma dinâmica: mais aprendizagem instrumental e mais solidariedade.

**A Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información. Barcelona: Hipatia, 125 -128**