

APROXIMAÇÕES ENTRE A TEORIA VIGOTSKIANA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO E A APRENDIZAGEM DE GÊNEROS TEXTUAIS

DOI: [10.29327/210932.13.1-2](https://doi.org/10.29327/210932.13.1-2)

Francisco Menezes da Silva
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Programa
de Pós-graduação em Letras, Mato Grosso do Sul - Brasil
franciscosilvass@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1629-179X>

Adair Vieira Gonçalves
Universidade Federal da Grande Dourados, Conselho
Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico,
Mato Grosso do Sul - Brasil
adairgoncalves@ufgd.edu.br
<https://orcid.org/0000-0003-4998-9692>

RESUMO: O presente estudo inscreve-se na área da psicologia da linguagem e pretende divulgar resultados relacionados a um ensaio teórico sobre a teoria interacionista de Vygotsky. Especificamente, buscou-se compreender os contextos em que as ações humanas se constituem; identificar as capacidades de linguagem que podem ser adquiridas e mobilizadas em situações distintas de comunicação. Relacionar a teoria do desenvolvimento humano, de modo a tecer aproximações com a aprendizagem de gêneros textuais. Os pressupostos teóricos se fundamentam no Interacionismo Social como embasamento para uma prática transformadora, em que o gênero textual passa a ser o instrumento eficaz para a construção das práticas sociais na escola por meio dos textos que aparecem em nossa cultura, de modo que gêneros textuais constituem-se ferramentas importantes para uma aprendizagem mediada a partir de instrumentos. Metodologicamente, realizamos uma revisão ensaística-bibliográfica, uma vez que este procedimento permite descrição detalhada sobre o assunto sem esgotar as fontes de informação, tendo em vista a análise sistemática dos dados e a rápida atualização dos estudos sobre a temática. Os resultados obtidos apontam que o desenvolvimento da aprendizagem humana ocorre por meio das trocas recíprocas estabelecidas durante toda a vida, entre o indivíduo e os estímulos do meio e que ambos se modificam na medida em que são influenciados.

PALAVRAS-CHAVE: Desenvolvimento humano. Interacionismo. Linguagem. Mediação simbólica.

APPROACHES BETWEEN THE THEORY OF HUMAN DEVELOPMENT AND THE LEARNING OF TEXTUAL GENRES

ABSTRACT: This study is part of the field of language psychology and aims to disseminate results related to a theory of Vygotsky's interactionist theory. Specifically, the aim was to understand the contexts in which human actions take place; to identify the language skills that can be acquired and mobilized in different communication situations. To relate the theory of human development in such a way as to bring it closer to the learning of textual genres. The theoretical assumptions are based on Social Interactionism as the foundation for a transformative practice, in which textual genres can be effective tools for constructing social practices at school through the texts that appear in our culture, so that textual genres become important tools for instrument-mediated learning. Methodologically, we used qualitative research by means of a literature review, based on different sources, since this procedure allows for a detailed description of the subject without exhausting the sources of information, in view of the systematic analysis of the data and the rapid updating of studies on the subject. The results obtained indicate that the development of human learning occurs through the reciprocal exchanges established throughout life between the individual and the stimuli in the environment, and that both change as they are influenced.

KEYWORDS: Human development. Interactionism. Language. Symbolic mediation.

Recebido: 17/06/2024

Aceito: 24/12/2024



ISSN: 2525-5924

INTRODUÇÃO

A criação de modelos explicativos no processo de evolução da espécie e do indivíduo humano se desenvolve, ao longo da história, por meio de mecanismos do funcionamento psicológico. Já nas primeiras décadas do século XX, emergiu, no âmbito das pesquisas psicogenéticas, a Teoria Histórico-Cultural, defensora da tese de que o ser humano interage e amplia as capacidades de suas funções psicológicas superiores durante a aprendizagem. Como resultado de suas relações com o meio, o indivíduo passa a incorporar em seu comportamento todo o contexto histórico mediatizado pelo contato com os signos que o rodeiam.

O ponto de partida de um dos assuntos mais discutidos na atualidade educacional é a aprendizagem humana. O ato de aprender traz em sua égide uma série de questões inerentes ao processo de ensino-aprendizagem. Por isso, uma interpretação errônea de seu significado, pode trazer graves consequências, principalmente para o sujeito centro da aprendizagem: os seres humanos.

Metodologicamente, o estudo caracteriza-se por ter uma natureza bibliográfica, explorando os princípios da teoria, apresentando uma discussão de autores que versam sobre a temática da aprendizagem no campo da psicologia da linguagem. Especificamente, buscou-se compreender os contextos em que as ações humanas se constituem; perceber como as capacidades de linguagem¹ que podem ser adquiridas e mobilizadas em situações distintas de comunicação. Relacionar a teoria do desenvolvimento humano, de modo a tecer aproximações com a aprendizagem de gêneros textuais.

Botelho et al. (2011) defendem que os artigos de revisão ensaístico-bibliográfica caracterizam pesquisas ou estudos que versam sobre a descrição de dado tema, à luz de autores ou por acadêmicos e pesquisadores no estudo do tema, com fins de delinear o estado da arte de um assunto específico, numa vista teórica ou contextual.

Nessa perspectiva, a abordagem deste ensaio teórico-bibliográfico se deu a partir da leitura e síntese das principais teorias relacionadas aos trabalhos de Vygotsky, mediante livros especializados, a partir dos quais pudemos constatar que a aprendizagem humana se fundamenta nas interações constituídas historicamente entre determinado indivíduo e um grupo social, de maneira que as experiências adquiridas organizam o funcionamento psicológico do indivíduo.

Além disso, pensar o desenvolvimento humano em sua relação com a linguagem e o pensamento partindo do modo como as crianças desenvolvem habilidades cognitivas e sociais na interação cultural ainda é um tema que gera debates na sociedade contemporânea. Autores como Costa, Duqueviz e Pedroza (2019), Rodrigues et al (2021) e Silva (2023) oferecem perspectivas sobre como esses conceitos se manifestam em contextos educacionais, visto que não são adeptos do imaginário de desenvolvimento enquanto um

¹ Segundo (Dolz e Schneuwly, 2004) o conceito de capacidades de linguagem implica as aptidões requeridas do aprendiz durante a produção de um gênero numa situação de interação específica, adaptando-se às circunstâncias do contexto e do referente (capacidades de ação); propor modelos discursivos (capacidades discursivas) e dominar as operações psicológicas, linguísticas e as próprias unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas).

processo individual e isolado, mas devem considerar à luz de Vygotsky a interação social e cultural.

Ao pontuar conjecturas em torno da linguagem e da mediação da aprendizagem, Conceição, Siqueira e Zucolotto (2019) abordam o exercício e a função da linguagem na construção do conhecimento. As autoras mencionam ambientes de aprendizagem colaborativa e pautada na inteligência coletiva. Nesta forma de aprender a troca de ideias entre alunos promove o desenvolvimento cognitivo, em que o sujeito se constrói no conhecimento de si e do outro recebendo estímulo constante do mundo externo nas trocas sociais favorecendo a sua aprendizagem.

Rodrigues (2021) apresenta um complemento para essa visão, abordando o uso de tecnologias digitais, inclusive, exemplificando com o uso de fóruns e redes sociais possibilitam uma troca massiva de conhecimentos de maneira a expandir as possibilidades de mediação da e pela linguagem. Segundo o autor, a interação online permite que os alunos expressem suas ideias em um espaço desterritorializado e com forte tendência de universalidade, o que pode impactar de forma positiva o processo de aprendizagem.

Ao debruçar sua atenção sobre o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP²), Costa, Duqueviz e Pedroza (2019) afirmam que, em contextos educacionais, a ZDP requer reflexão sobre o papel e a agência do educador. Ele propõe que o educador atue como mediador da aprendizagem, isto é, deve promover a criação de oportunidades para que os aprendentes ampliem seu repertório de conhecimentos, por meio de interações significativas. As autoras relatam práticas, em que alunos mais experientes auxiliam os iniciantes, permitindo que avancem na aprendizagem escolar.

Em somatória, tanto Rodrigues (2021) quanto Costa, Duqueviz e Pedroza (2019) defendem uma mediação ativa da aprendizagem, por meio do conhecimento já dominado pode ser ressignificado e ampliado para que novas habilidades do mesmo conhecimento sejam adquiridas ou saberes mais complexos sejam incorporados no ato de aprender. Dessa maneira, é importante que as experiências culturais atuem como elo propulsor para moldar ou ainda modular a apropriação da linguagem e do conhecimento para que o pensamento se torne cada vez mais racional e crítico. Essa abordagem permite que a educação, em todas as suas dimensões, se conecte com a realidade dos alunos e atravesse seus corpos, promovendo um ambiente de aprendizado inclusivo.

Diante das discussões apresentadas, optamos pelo enfoque na ação de aprender por intermédio de gêneros textuais enquanto atividades de linguagem, pois estes instrumentos “são unidades semióticas e comunicativas contextualizadas, ou seja, mais ou menos adaptadas a certos tipos de interação humana”, além de que eles cooperam para o desenvolvimento das capacidades de linguagem (Bronckart 2006, p.122). Reiteramos que se trata de um ensaio investigativo, e que ganhará aprofundamentos em escritos futuros. Em virtude disso, apresentamos uma descrição teórica dos principais matizes da teoria do desenvolvimento humano, ensaiando uma aproximação com os gêneros textuais.

2 Em a Formação Social da Mente, Vygotsky define ZDP como a distância entre o nível de desenvolvimento real de uma criança (aquilo que ela pode fazer sozinha) e o nível de desenvolvimento potencial (aquilo que ela pode fazer com a ajuda de um adulto ou de um colega mais capaz).

Nosso estudo está estruturado em três seções que revisitam contribuições de autores renomados na área da psicologia da linguagem. A primeira versa sobre a importância da mediação simbólica e a aprendizagem de natureza social materializada por meio das interações com o meio. Essas interações possibilitam ao indivíduo o desenvolvimento das suas funções psicológicas superiores³.

Na segunda, exploramos a representação de que a aprendizagem humana é mediada pela linguagem, para só depois tornar-se função mental. Para isso, parte de técnicas de trabalho materializadas por instrumentos. Essa materialização protagoniza a transformação do seio social ou da própria natureza, servindo como mote gerador de novas técnicas de aprendizagem e amplificação cultural para o domínio de conhecimentos históricos e/ou culturais.

A seção terceira introduz as inter-relações entre linguagem e pensamento, dando especial atenção às aproximações entre as funções mentais do sujeito e a complexidade de instrumentos mobilizados pelo homem durante suas ações sociointerativas, pois, desde o percurso da infância desenvolve os níveis real e proximal da sua aprendizagem, que é determinada pelo seu estado de maturação/desenvolvimento mental.

A MEDIAÇÃO SIMBÓLICA COMO MECANISMO DE AÇÃO E PENSAMENTO

Na medida em que a interação humana se estabelece na relação com os elementos externos do ambiente, a aprendizagem do indivíduo pode passar por transformações e intervenções diretas em que são valorizadas as experiências mediatizadas por subsídios intermediários. Nesse contexto, Vygotsky (2007) ressalta a evolução histórica e cultural humana implicada na aprendizagem de natureza social e materializada por interações com o meio. Por isso, a principal tese dessa teoria é a de que a cognição humana é social, pois sua relação com o mundo promove o desenvolvimento de funções psicológicas superiores — que são competências e habilidades mentais próprias dos seres humanos.

Contextualmente, a concepção Vygotskiana defende a constituição de um indivíduo fruto de uma relação interativa com a cultura e a sociedade. A existência dessa relação implica a assertiva de que o indivíduo, ao nascer, não traz habilidades, competências pré-programadas, mas na medida em que se integra ao ambiente sofre transformações, amadurece suas capacidades interiores até então latentes e, conseqüentemente, suas habilidades começam a se desenvolver.

Nesse viés, a proposição de Vygotsky (2007) é que, desde o nascimento, as potencialidades e capacidades humanas acompanham o indivíduo: a de aprender sempre, e de forma ilimitada. Assim, indivíduos durante a atividade de interação aprendem, por meio do processo de síntese, das habilidades e podem ou não desenvolvê-las. Dessa maneira, o uso de gêneros textuais possibilita a mediação da experiência de aprendizagem e do desenvolvimento da linguagem na escola. De acordo com Bronckart (2006), a prática

3 Conforme defendia Vygotsky (2007), as funções psicológicas superiores se constroem durante a história social humana em sua relação com o mundo. Segundo o autor, o aprendizado não ocorre dissociado do contexto histórico, social e cultural no qual o indivíduo está inserido. De outra parte, as funções mentais se relacionam entre si, a saber a memória, a percepção, a consciência, a atenção, a fala, o pensamento e todos os demais sentimentos delas oriundos.

de leitura e escrita é mediada por contextos culturais e sociais, influenciando a escolha dos gêneros e a forma como estes são utilizados. Segundo Bronckart (2006), os gêneros textuais são moldados pela interação social e influenciam significativamente a construção do conhecimento, a identidade e as relações sociais, não se enquadrando apenas enquanto categorias da linguagem falada ou escrita, não obstante, por serem instrumentos usados para organizar e estruturar a comunicação dentro de contextos sociais específicos. Esses gêneros podem possibilitar aos indivíduos se inserirem e se expressarem em distintas situações, facilitando a troca de informações e a participação em processos de construção de sentido.

Assim, as relações interativas entre o mundo exterior (gêneros) e o indivíduo são, desse modo, responsáveis pelo funcionamento psicológico da linguagem, já que se desenvolvem mediatizadamente por sistemas simbólicos.

Para Vygotsky (2007), o ser humano se constrói como tal pela maneira como ele interage tanto com os objetos sociais como com seres da mesma espécie. A dimensão social do desenvolvimento humano se mediatiza ao mesmo tempo em que se integra à cultura e, conseqüentemente, a sua história. Nesse viés, o homem ao nascer traz em sua estrutura cerebral capacidades latentes, e ao entrar em contato com os aspectos socioculturais eminentemente próprios do grupo com o qual interage, este mesmo homem adquire e potencializa de forma parcial ou máxima as suas capacidades.

Nessa perspectiva, a aprendizagem é constituída histórica e socialmente como produção humana, e se transforma na medida em que sua realidade material se converte em conhecimento concreto. Vygotsky (1998) reitera que a constituição materializada do mundo psíquico emerge por meio de planos genéticos de desenvolvimento, e a concepção desse mundo não ocorre de maneira individualizada, muito menos é aceita pelo mundo externo como pronta. É preciso, portanto, haver uma mediação direta ou interventiva, no caso de nossa proposta, por gêneros de texto, que são os elementos oriundos do ambiente externo, isto é, ações de linguagem (Bronckart, 2003) para que ocorra o desenvolvimento complexo das capacidades do mundo psíquico/sócio subjetivo dos indivíduos.

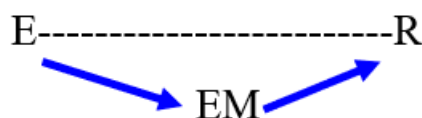
A mediação como mecanismo necessário à aquisição de conhecimento e aprendizagem por meio de gêneros textuais pressupõe uma relação, a priori, indireta, pois o indivíduo usa inconscientemente e, aos poucos, na medida em que as experiências humanas sofrem interferências dos externos, essa relação com os gêneros passa a ser mediada.

Tomemos por direta a relação integral entre o objeto e o sujeito, na qual o segundo manuseia fisicamente e de forma empírica o objeto concreto. Um exemplo dessa relação pode ser explicitado no ato inicial da produção de um texto no esquema a seguir, adaptado de Oliveira (1997):



Fonte: Adaptado com base em Oliveira (1997).

O esquema apresentado acima demonstra uma relação direta de estímulo-resposta, em que o indivíduo, durante uma atividade de linguagem, realiza uma tarefa sem a intervenção de objetos ou envolvimento de outras pessoas. Não obstante, a relação mediada subentende o conhecimento ou aprendizagem s gnica do objeto por meio de palavras ou significantes de ordem simbólica. Logo, toda e qualquer interposição ocorrida entre o sujeito e o objeto de aprendizagem ganha o status de relação mediada. Oliveira (1997) propõe o esquema: Estímulo + Elo Mediador + Resposta.



Fonte: Adaptado com base em Oliveira (1997).

Uma atividade de linguagem planejada caracteriza um processo cognitivo e social, envolvendo a compreensão, a análise, a interpretação, a produção e a interpretação de textos em contextos específicos. Sob este prisma é preciso pensar a importância da mediação simbólica da linguagem como mediadora nas interações humanas realizadas por gêneros textuais, sendo, portanto, fundamental para a construção de significados e para o desenvolvimento cognitivo. Assim,   necessário haver uma relação de ordem complexa em que o ato inicial recebe um estímulo auxiliar facilitador da realização da operação mental por intermédio de meios indiretos.

Baseados na proposta de Oliveira (1997), produzimos, para os moldes de uma atividade de linguagem mediada, o esquema a seguir:

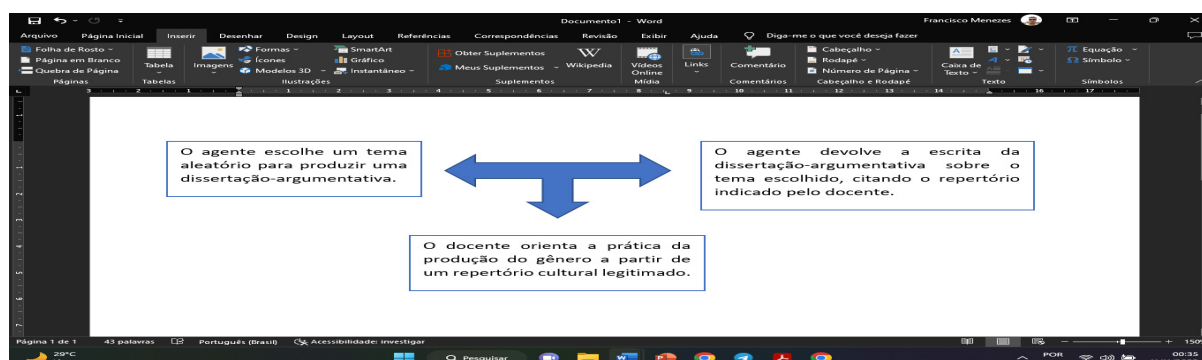


Fonte: os autores, adaptado de Oliveira (1997).

O esquema acima caracteriza a linguagem como um instrumento mediador nas relações sociais, permitindo que os indivíduos não apenas expressem seus pensamentos, mas também construam novos conhecimentos a partir da interação com instrumentos. Essa mediação é essencial para a aprendizagem, uma vez que o significado não   intrínseco ao signo, mas emerge, segundo Vygotsky (2007), das interações sociais. Nesse contexto, a linguagem não apenas transmite informações, mas também organiza e molda a experiência humana. Ao produzir uma dissertação-argumentativa, por exemplo, o enunciador idealiza o público-alvo a quem o texto será direcionado. Desse modo, por mais que a produção seja desenvolvida de forma individual, a interação verbal com o outro irá

ocorrer e o processo de desenvolvimento das habilidades do agente em relação ao gênero e à comunicação será beneficiado.

Outra forma de o indivíduo realizar a mesma atividade de linguagem pode se dar a partir do esquema abaixo, em que a tarefa passa a ser mediatizada por outro indivíduo:



Fonte: os autores, adaptado com base em Oliveira (1997).

A CONTRIBUIÇÃO DOS INSTRUMENTOS PARA O DESENVOLVIMENTO ONTOGENÉTICO HUMANO

O homem — ser predominantemente comunicativo — no percurso de suas interações com o meio sente a necessidade de exercer o controle parcial ou total sobre os meios em que se relaciona. “Compreender a questão da mediação, que caracteriza a relação do indivíduo com o mundo e com o outro, é de fundamental importância justamente porque é por meio deste processo que as funções psicológicas superiores, especificamente humanas, se desenvolvem. (Rego, 2014. p. 50).

Logo, os relacionamentos humanos se manifestam por meio do que Vygotsky (1998) denomina de técnicas de trabalho materializadas por instrumentos. Essa materialização protagoniza a transformação do seio social ou da própria natureza, servindo como mote gerador de novas técnicas de aprendizagem e amplificação cultural para o domínio de conhecimentos históricos e/ou culturais.

Torna-se importante frisar: a mediação é essencial para explicar as maneiras utilizadas por um indivíduo durante suas relações com o ambiente externo. Para que aconteça a interação mediada, há o surgimento de instrumentos técnicos de ordem concreta para modificar tanto a natureza como a estrutura interna do indivíduo por meio de signos que medeiam a atividade psicológica.

Vygotsky (1984) afirma que os instrumentos regulam ações sobre os signos e os objetos interligam-se ao desenvolvimento de cada indivíduo mediante experimentos, pois o homem, ao inter-relacionar-se com seus pares, constrói meios que o permite desenvolver funções e habilidades específicas por meio do trabalho.

Em virtude disso, os instrumentos passam a ser os elementos balizadores das intervenções do homem sobre a natureza à medida que estes instrumentos se tornam agentes de transformação externa. Além disso, num processo inverso, esses instrumentos possibilitam no mesmo indivíduo um processo de mudança interior, por meio de signos/instrumentos psicológicos, os quais regularão as atividades psíquicas humanas.

Assim, somente por meio dos signos o homem adquire o controle de suas atividades psicológicas, porquanto incontáveis são os mecanismos de utilização dos instrumentos psicológicos no desempenho de atividades. Conforme a realidade em que o indivíduo deseja representar, os signos serão aliados na interpretação de elementos que fazem referência a um espaço ou a um tempo do presente, mediados pela memória. Por isso,

O que é importante são as consequências psicológicas, o impacto da existência de tais instrumentos, no desenvolvimento do indivíduo, a interação do indivíduo com esses instrumentos. [...] a mão e a inteligência humanas, privadas dos instrumentos necessários e dos auxiliares, permanecem impotentes; inversamente, o que reforça seu poder são os instrumentos e os auxiliares oferecidos pela cultura. (Ivic, 2010, p. 21)

As modificações internas do indivíduo são mediatizadas na linguagem e para que isso ocorra, os seres humanos desenvolvem-na em suas individualidades como instrumento simbólico capaz de elucidar conceitos inerentes à cultura que subjaz o indivíduo.

As proposições de Vygotsky (1998) acerca do processo de formação de conceitos de aprendizagem e desenvolvimento nos remetem à discussão das relações da linguagem como mediadora da construção de significados pelo indivíduo ao processo de internalização do pensamento e ao papel da escola na construção de conhecimentos de natureza diferente daqueles aprendidos na vida cotidiana.

A linguagem, fruto das relações do homem com o ambiente, depende estritamente de um contexto social estimulador do desenvolvimento, podendo tanto acelerar ou ainda tornar lentos os comportamentos de um sujeito quando da ausência desses elementos. Não obstante, a língua é o instrumento maior do qual os seres humanos se valem para integrar e desenvolver as estruturas psíquicas interagindo, grosso modo, com outras funções psicológicas superiores possibilitadoras da aprendizagem, tais como a vontade, a formação de conceitos e a emoção.

É importante esclarecer que Vygotsky (2011) afirma que é o uso funcional e social do signo linguístico que tornou o homem capaz de pensar abstratamente. Nesse contexto, não é adequado utilizar “língua” e “signo” enquanto termos que interagem entre si.

Em consonância com Ivic (2010), as interações oriundas da linguagem com outras funções mentais trazem à tona o surgimento de novas funções, das quais torna-se passível de apontamento o pensamento verbalizado. Para o autor:

O essencial no desenvolvimento não está no progresso de cada função tomada isoladamente, mas na mudança de relações entre as diferentes funções, tais como a memória, a lógica e o pensamento verbal, etc.; dito de outra maneira, o desenvolvimento consiste em formar funções compostas, sistemas de funções, funções sistêmicas, sistemas funcionais. (Ivic, 2010, p. 18)

Inquirir sobre as relações intrínsecas ao desenvolvimento e a aprendizagem, no âmbito da aquisição da linguagem pela criança, fizeram com que Vygotsky (2007), no aprofundamento de sua teoria, propusesse dois modelos de desenvolvimento: No primeiro, de acordo com Ivic (2010), a aprendizagem aparece como meio do processo natural

de desenvolvimento, em que os instrumentos acessíveis ao indivíduo promovem a reestruturação de seus processos mentais por intermédio da interação sociocultural, isto é, interação que vai além da cultura na medida que se estende ao contato com os produtos dela originados.

O segundo modelo de desenvolvimento é considerado por Vygotsky (1998) como sofisticado. A aprendizagem se desenvolve nesse modelo por meio da educação. Para o autor, a educação influencia o desenvolvimento, assim como reestrutura as funções mentais e o comportamento da criança, considerando a natureza dos instrumentos culturais em virtude de sua multiplicidade e o grau de determinação em que tais funções são herdadas.

Embora os postulados de Vygotsky (2007) não esbocem amplas reflexões e aprofundamentos no que diz respeito aos conceitos de aprendizagem e desenvolvimento, o uso de signos e instrumentos ligam-se a partir de experimentos ontogenéticos⁴ que se materializam em ações mediadas socialmente e elaboradas com fins específicos de ampliação das experiências de um indivíduo.

Assim, conforme propõe Schneuwly (2004), os instrumentos passam a ser o ponto de intervenção entre um agente do aprendizado que age e o objeto sobre o qual recai sua ação. A aprendizagem é o produto da ação do agente e do instrumento usado na manipulação do objeto, seja pela força consciente do trabalho seja pela interatividade inconsciente.

A aprendizagem, enquanto artefato simbólico, é mediada por instrumentos e tem a função de transformar comportamentos assim como enriquecer experiências passíveis de mediação entre conhecimentos externos ao sujeito e um processo de apropriação, culminando no desenvolvimento de capacidades individuais. Acerca disso, Vygotsky (1985) aponta o uso de instrumentos psicológicos pelo indivíduo como mecanismo de regulação social materializador da influência de si e de suas funções psicológicas superiores, ao mesmo tempo em que utiliza dos signos como instrumento para exercer ações de comando/domínio de seus pares.

É, portanto, essencial ao crescimento a adaptação e, inclusive, o aperfeiçoamento dos processos de interação social. Seguindo essa linha, cabe-nos questionar as condições sobre as quais os seres humanos constituem a própria aprendizagem, pois qualquer forma de desenvolvimento da aprendizagem se dá prioritariamente de maneira ativa e se torna determinante para promover um processo de aquisição de conhecimento que pode, inclusive, ser conduzido pelo próprio aprendiz.

Segundo Vygotsky (1998), as novas habilidades aprendidas por uma criança só ganham o status de voluntárias e independentes na medida em que há o contato com outros indivíduos adultos ou outros indivíduos com maior experiência. Esse procedimento de internalização de experiências externas é que Vygotsky (2007) chama de interação,

4 O desenvolvimento ontogenético ocorre pela maturação das capacidades fisiológicas de um indivíduo, segundo Vygotsky (2007). Todavia, Schneuwly (2004) propõe o surgimento do desenvolvimento ontogenético na medida em que há uma apropriação de instrumentos culturais visando à construção de capacidades nos próprios indivíduos.

possibilitando que o aprendizado não tenha um elo subordinativo ao desenvolvimento. Contudo, dependendo do nível e tipo de experiência, o processo intelectual da criança poderá apresentar elevação de níveis de conhecimento, o que faz da aprendizagem e do desenvolvimento elementos igualitários e indissociáveis.

Nessa perspectiva, Vygotsky (2007) nos direciona às premissas diversas sobre aprendizagem e desenvolvimento: a primeira é a de que ambos são processos independentes; na segunda o aprendizado e desenvolvimento são postulados como iguais; a terceira combina as duas primeiras premissas para superá-las. Em virtude disso, o posicionamento de independência entre os processos se constitui na crença de que o aprendizado é puramente externo e não tem envolvimento ativo com o desenvolvimento. Assim, mesmo que o aprendizado se modifique, na medida em que se utiliza do desenvolvimento e seus avanços, não adquire força motriz para promover mudanças em seu curso.

Vygotsky (2007) reforça, na segunda premissa, que os postulados de compreensão, dedução, análise e interpretação da causalidade física têm ocorrência própria na subjetividade do indivíduo e não sofre influência da aprendizagem adquirida na escola. Não se pode deixar de frisar que na concepção primeira o desenvolvimento precede a aprendizagem, enquanto no segundo posicionamento todos os aspectos de ambos os fenômenos convergem.

Na terceira posição, o desenvolvimento se constrói a partir de dois processos distintos: a maturação – dependente do desenvolvimento – isto é, da maturidade do sistema nervoso, e o aprendizado o qual por si só é um processo de desenvolvimento e uma vez que um é influenciado pelo outro, mantêm uma relação intrínseca. Nessa concepção, Vygotsky (2007) afirma que a dimensão binária do desenvolvimento (maturação-aprendizado) por ser interagente e mutuamente dependente atribui ampla importância na aprendizagem e no desenvolvimento da criança.

Para Vygotsky (2007), a interação mútua dos processos desenvolvimento-aprendizagem possibilita um novo caminho, pois uma vez que o indivíduo adquire o domínio na realização de dada operação, ele consegue assimilar princípios estruturais aplicados em operações diversas dos princípios de base, o que implica afirmar que, ao subir um degrau na dimensão da aprendizagem, o sujeito atinge dois graus na dimensão do desenvolvimento. Em outros termos, não há um ponto de convergência total durante o processo de construção do desenvolvimento e da aprendizagem: o que já se sabe e o que é preciso aprender.

Com base nessa proposição, é possível perceber que ao revelar os níveis real e proximal do desenvolvimento de uma criança, se torna possível a determinação de seu estado de desenvolvimento mental. Nessa perspectiva, Vygotsky (2007) propõe que o desenvolvimento integral da criança só vai ocorrer quando houver a utilização da imitação não como ato mecânico, mas como atividade de reconstrução interna das percepções externas observadas pela criança, sendo, pois, um dos caminhos possíveis para atingir a aprendizagem:

Através da imitação as crianças são capazes de realizar ações que ultrapassam o limite de suas capacidades, como por exemplo, uma criança pequena não alfabetizada pode imitar seu irmão e “escrever” uma lista com os nomes dos jogadores de seu time preferido. Deste modo, ela estará [...] promovendo o desenvolvimento de funções psicológicas que permitirão o domínio da escrita (Rêgo, 2014, p.111).

Desta forma, a ZDP gera um leque de possibilidades para que a imitação de modelos proeminentemente culturais estruture as funções psicológicas. Por conseguinte, haverá a ampliação das capacidades mentais dos aprendentes.

Desse modo, sob a ótica do desenvolvimento e da aprendizagem, a Zona de Desenvolvimento proximal (ZDP) permite a interação dos indivíduos com seus pares, na medida em que o aprendizado seja combinado com o nível de desenvolvimento. Em virtude disso, Vygotsky (1998) propõe a categorização do processo de desenvolvimento em níveis distintos a saber: o Nível de desenvolvimento real (NDR) e o nível de desenvolvimento proximal (NDP).

O nível de desenvolvimento real (NDR) das funções psicológicas superiores da criança se estabelece como produto das etapas e ações de desenvolvimento já concluídas, isto é, é o indicativo da capacidade do ‘saber-fazer’ – o que a criança produz ou realiza sozinha sem a necessidade de intervenção de outrem.

Já o nível de desenvolvimento potencial (NDP) pode ser estabelecido por meio das soluções que a criança, sob a tutela e orientação de um adulto, ou com a colaboração de companheiros mais experientes, conseguem propor para os problemas que a ela são colocados em situações cotidianas de interação, seja ela ou não no âmbito da escola. Além disso, a aplicação da ZDP em ambientes de aprendizagem colaborativa intensifica a interação entre escolares e contribui para que o aprendizado seja facilitado. Entretanto, necessita ser considerada na construção de encaminhamentos pedagógicos que priorizem a cooperação.

Nesse viés, a ZDP, definida nestes termos, constitui uma ação mediada por instrumentos que necessitam da intervenção de adultos ou da interação da criança com seus pares, podendo, como consequência, promover o desenvolvimento e a aprendizagem integral dos participantes da ação ou a evolução de seus níveis de conhecimento.

A ZDP por ser bastante debatida entre os estudiosos de Lev Vygotsky, permite o delineamento de competências e habilidades, bem como o funcionamento interno do desenvolvimento individual da criança. Acerca disso Rêgo (2014) argumenta:

O conceito de zona de desenvolvimento proximal é de extrema importância para as pesquisas do desenvolvimento infantil e para o plano educacional, justamente por que permite a compreensão da dinâmica interna do desenvolvimento individual. Através da consideração da Zona e desenvolvimento proximal, é possível verificar que não somente os ciclos já completados, como também os que estão em via de formação, o que permite o delineamento da competência da criança e de suas futuras conquistas, assim como a elaboração de estratégias pedagógicas que auxiliem nesse processo. (Rêgo, 2014, p.74)

Sob esta ótica, cabe salientar que a instrução por si só não garante o desenvolvimento da aprendizagem humana. Esta só pode ocorrer, Segundo Vygotsky (2007), quando desenvolvida a partir da colaboração ativa dos envolvidos em uma atividade social, seja com a mediação de adultos ou entre pares. A ZDP está relacionada às ações que uma criança realiza por meio da intervenção adulta. Se ela realiza suas atividades sociais sem adultos é porque, segundo Vygotsky já tem todas as suas funções maturadas estando, portanto, fazendo uso de sua zona de desenvolvimento atual.

O vácuo existente entre o desenvolvimento das habilidades reais e as habilidades potenciais faz surgir novas necessidades de aprendizagem que serão sanadas pelas relações com os instrumentos que Vygotsky (2007) denomina zonas de desenvolvimento proximal, remetendo à capacidade de aprendizagem individual da criança e zona de desenvolvimento atual as ações que ela se torna capaz de realizar a partir da mediatização dos adultos com determinados instrumentos.

O PENSAMENTO E A LINGUAGEM COMO MECANISMOS DE INTERAÇÃO

Diante das perspectivas teóricas defendidas por Lev Vygotsky, as inter-relações entre linguagem e pensamento ganham especial atenção, haja vista as aproximações entre as funções mentais do sujeito e a complexidade de instrumentos mobilizados durante suas ações sociointerativas. Nesses moldes de desenvolvimento, a educação formal, enquanto processo artificial atrelada à escolarização dos indivíduos se torna necessária para que tenham suas capacidades afetivas, cognitivas e motoras, uma vez que estejam plenamente desenvolvidas, sejam potencializadas ainda mais nas experiências sociais acumuladas e organizadas histórica e culturalmente.

De outra parte, quando a criança entra em contato com a aprendizagem da língua, ela começa a construir a sua identidade pela mediatização de um instrumento intrinsecamente individual: a linguagem. Nesse sentido, na escola, quanto maior carga significativa tiver a aprendizagem da linguagem e da língua, maior será o desenvolvimento das capacidades mentais da criança. Logo, o papel da linguagem e do pensamento nos contextos de ensino e aprendizagem na sala de aula são fundamentais, porquanto geram a oportunidade de construir interação social semelhantes aos ocorridos nas relações familiares.

Segundo Rêgo (2014), Lev Vygotsky dedicou-se ao estudo do desenvolvimento das capacidades cognitivas humanas como forma de construir o pensamento por meio “do faz de conta”, o qual pode tornar a criança capaz de construir uma linguagem simbólica enquanto se envolve em situações imaginativas. Essas situações que envolvem a imaginação possibilitam o uso da palavra enquanto instrumento psicológico formador de conceitos predeterminados pela significação que a criança dá a ela no momento da aprendizagem. Desse modo, ao adquirir o status de instrumento psicológico, a palavra possibilita ao infante a formação de conceitos (Machado; Lousada, 2010).

Portanto, o pensamento e a linguagem constituem-se, segundo Vygotsky (1998), em processos distintos que se relacionam dialeticamente e em dado momento do desenvolvimento infantil se cruzam quando a criança adentra os estágios de verbalização do pensamento ou de operar com conceitos. Assim, ao conceber, por meio da significação da palavra, a conceitualização do mundo toma forma concreta em função do uso que a criança faz dela. Para Machado; Lousada (2010) a ressignificação das palavras parte de estágios sincréticos que ocorrem em seu funcional. Daí emergem os estágios complexos partindo das relações existentes entre as pessoas e os objetos no mundo, pois diferenciar um conceito sincrético e um complexo, está relacionado ao homem manipular objetos no mundo fora das relações originais e transpô-las para novas situações pela experiência, o que pode conduzir a ligações entre as coisas no mundo que não são ligações factuais. (Machado; Lousada, 2010).

Compreendamos, conseqüentemente, que a relação entre pensamento e linguagem, é dinâmica e dialética visto serem mediatizados pelas significações reveladas na linguagem, tornando-se indissociáveis. A obrigatoriedade da integração entre linguagem e pensamento cria o terreno fértil para a formação de conceitos. Logo, o pensamento se transforma em conceitos verdadeiros através da mediação pela linguagem.

É no emergir das formações conceituais que podemos perceber a integração do desenvolvimento e da aprendizagem a partir das habilidades reais e potenciais que uma criança manifesta na linguagem. As habilidades reais têm uma direta relação com os conhecimentos que a criança já domina e realiza competentemente. As habilidades potenciais podem ser desenvolvidas conforme a capacidade que a criança tem de apreender com as experiências mediadas por outros indivíduos.

O DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO-CULTURAL E A APRENDIZAGEM DE GÊNEROS TEXTUAIS.

No que se refere a nosso estudo, os gêneros textuais, numa perspectiva histórico-cultural, têm marcação da presença normativa das regras sociais da linguagem. É pelo contato com um gênero textual específico que o estudante se submete às capacidades de linguagem a ele implícitas, criando uma ZDP, o que lhes possibilitará desenvolver o pensamento abstrato.

Segundo Bronckart (2006), o texto precisa ser visto como uma construção social que carrega significados que, dependendo do gênero e do contexto em que é produzido, podem ser ressignificados para atender à demanda comunicativa dos indivíduos.

Bronckart (2006) destaca que um texto, para ser compreendido, deve antes de ser produzido, levar em consideração os agentes envolvidos no processo de recepção, bem como os conhecimentos prévios do leitor; suas experiências e os significados subordinados ao gênero textual. Soma-se aos elementos anteriores a ação voluntária e às funções psicológicas viabilizadoras da inserção do estudante em situações de aprendizagem mais complexas como é o caso da aprendizagem e uso de capacidades de linguagem na produção escrita do texto.

Para Schneuwly e Dolz (2004), os conceitos praticados nas atividades de linguagem nas escolas são de que os gêneros textuais precisam ser instrumento de articulação entre as práticas sociais. Desse modo, os componentes escolares no decorrer do processo de aprendizagem do domínio de leitura e no ensino da produção de gêneros textuais orais e escritos devem ser inseridos nas interações e práticas sociais entre distintos interlocutores.

Além disso, as práticas languageiras precisam incorporar ações de linguagem e letramento⁵, pois estes fatores fundamentam a proposta da teoria Vygotskyana: o meio é preponderante para a construção e o desenvolvimento concreto da linguagem, principalmente quando ela está diretamente implicada nas ações mediadas pela linguagem materializadas em textos e sua expansão em práticas de letramento crítico e social.

Bronckart (2006) propõe os gêneros textuais enquanto instrumentos estruturadores da atividade de linguagem, devendo, portanto, integrar a organização, a compreensão e a análise de textos às experiências comunicativas. Segundo o autor, os gêneros não são apenas formatos fixos, mas práticas sociais situadas que orientam como as informações são apresentadas e detalhadas nas condutas humanas materializadas em narrativas, relatos e artigos jornalísticos, por exemplo, cada uma possuindo convenções específicas que guiam a produção e a leitura, de maneira a influenciar a forma como o conhecimento será construído e compartilhado.

A materialização de um gênero textual, sob a ótica das interações verbais, pressupõe uma ampla discussão a respeito da importância do outro na interação das ações da linguagem. Nesse viés, na abordagem de Vygotsky (2007) partindo do conceito de ZDP, a construção e a aquisição do conhecimento implicam uma ação coletiva, haja vista a importância do outro (adulto/professor) para o estabelecimento das relações entre o sujeito e o objeto de aprendizagem. As interações verbais advindas durante a produção de um gênero textual, por exemplo, fornecem ricos instrumentos em informações sob a visão do conhecimento construído de forma cooperativa entre dois indivíduos.

Além disso, atividades languageiras dos gêneros deve ser vinculada tanto à vida cultural como às atividades sociais, de maneira que seja a escola a detentora da função de promover aos escolares ações e práticas de linguagem e letramentos que os habilitem a ler textos, entenderem o que estão a ler, saiba o porquê devem ler e praticar a escrita de gêneros textuais, por meio do desenvolvimento de capacidades de linguagem, a fim de que a prática de gêneros na escola tenha um caráter social, e não apenas um fim avaliativo em si mesmo. Para além disso, é importante reforçar a importância e potencial da escola na promoção do desenvolvimento humano ao trazer os gêneros textuais das atividades de linguagem cotidianas para criar maneiras de desenvolvê-las enquanto práticas sociais/culturais situadas. Desse modo, os escolares já simulam produções verbais sistemáticas que na vida cotidiana ocorrerão de maneira ampliada no meio social, sendo, portanto, praticadas de maneira mais ampla em diversas esferas sociais.

5 A concepção de Letramento à qual nos ancoramos se fundamenta nas abordagens de Brian Street, o qual propõe um modelo ideológico de letramento que enfatiza a interação social com o texto escrito, a fim de oportunizar a compreensão de como o texto escrito é constitutivo de resultados entre um grupo ou para com outros.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Este levantamento bibliográfico pretendeu apresentar um ensaio teórico da teoria interacionista de Vygotsky revisitando algumas teorias iniciais da gênese do desenvolvimento humano. De forma mais específica, tentou apresentar algumas compreensões em torno dos contextos em que as ações humanas são constituídas na mediação individual, coletiva e através de instrumentos como o gênero textual, na medida em que possibilitou apontar caminhos para identificar as capacidades de linguagem que podem ser adquiridas e mobilizadas em situações distintas de comunicação. Enquanto isso, propôs-se um diálogo inicial como forma de relacionar a teoria do desenvolvimento humano, tecendo aproximações com a aprendizagem de gêneros textuais.

Cabe ressaltar que Vygotsky, desde a égide de seus estudos de viés interacionista social, investigou alguns princípios fundamentais da aprendizagem humana, uma vez que aquela ocorre nas trocas sociais sem a influência massiva do ambiente externo. Estas trocas mormente resultam da influência mútua do homem e seu espaço sociocultural. Assim, as aprendizagens são construídas ao longo da vida através do processo interativo mediado por instrumentos e, no caso de nossa proposta: os gêneros textuais.

Além disso, os mecanismos de funcionamento psicológicos humanos passam por mudanças que ocorrem com o desenvolvimento da linguagem e do pensamento. O meio sociocultural em que os sujeitos se inserem contribui significativamente, principalmente quando o gênero textual é o instrumento de troca entre os agentes da linguagem. Tendo em vista que desenvolvimento das funções intelectuais humanas é mediado pelos signos e pela interação com o outro, as interações verbais caracterizam-se como centrais na aprendizagem.

As interações mediadas por elementos da cultura e, conseqüentemente, do corpo social possibilitam o desenvolvimento das capacidades de conduzir o comportamento, limitando-o ou expandindo-o na medida em que o pensamento e a linguagem são desenvolvidos. Em complementação, é passível de menção que a mediação simbólica se concretiza em qualquer atividade humana e a linguagem caracteriza-se como elo mediador entre os seres humanos e o mundo. Por isso, a linguagem pode ser conceituada como o instrumento pelo qual todas as experiências culturais, sociais, científicas e históricas são construídas, elaboradas e transmitidas pelo homem no percurso de sua experiência individual/coletiva.

Na perspectiva sociointeracionista, o aprendizado favorece o desenvolvimento e modula o comportamento humano pela intervenção positiva ou negativa dos adultos mais experientes na vida intelectual dos sujeitos que os rodeiam. Dessa maneira, a aprendizagem será um dos elos responsáveis por criar uma zona de desenvolvimento proximal/real, atuando sozinha ou com a ajuda de pares mais experientes, na medida em que interagem com os signos e suas representações simbólicas.

Em suma, enquanto cientista que debruçou seus estudos sobre os fenômenos da psiquê humana, Vygotsky possibilitou, e ainda possibilita, a expansão de inúmeras im-

plicações da sua teoria para o campo da aprendizagem principalmente na contemporaneidade, quando os meios de interação começam a ser mediados por equipamentos tecnológicos e IAs, o que pode contribuir para que sejam traçados novos rumos para uma troca de saberes virtualizados que podem impactar a cognição humana.

Dessa forma, se torna cada vez mais relevante pensar o desenvolvimento humano e suas atividades languageiras nas trocas mútuas estabelecidas pelas infinitas formas de interação, seja por meio da linguagem, através de instrumentos analógicos/digitais, e/ou por saberes mediatizados pelas meta-relações entre humanos e humanos-máquina, diminuindo as fronteiras relativas ao papel dos gêneros textuais e suas implicações na multimodalidade da linguagem.

REFERÊNCIAS

- BOTELHO, L. L. R., Cunha, C. C. de A., & Macedo, M. (2011). O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão E Sociedade**, vol.5, n.11, p. 121–136. Disponível em: <https://ges.face.ufmg.br/index.php/gestaoesociedade/article/view/1220>. Acesso em 17/05/2024.
- BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campinas: Mercado de Letras, 2006.
- BRONCKART, J. P. 2003. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo Sociodiscursivo**. Trad. Anna Rachel Machado; Pérciles Cunha. São Paulo: Editora da PUC-SP, EDUC.
- CONCEIÇÃO, E.F.V.; SIQUEIRA, L.B.; ZUCOLOTO, M.P.R. Aprendizagem mediada pelo professor: uma abordagem Vygotskyana. **Research, Society and Development**, vol. 8, n. 7, p. 01-14, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5606/560662198030/html/>. Acesso em 12/10/2024.
- COSTA, S. R. S.; DUQUEVIZ, B. C.; PEDROZA, R. L. S. Tecnologias Digitais como instrumentos mediadores da aprendizagem dos nativos digitais. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 19, n. 3, p. 603–610, set. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/NwwLwRTRTdBDmXWW4Nq7ByS#>. Acesso em: 08/10/2024
- IVIC, I. **Lev Semionovich Vygotsky** / Ivic, I. ; Coelho, E.P. (Org.) – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, E. G.. A apropriação de gêneros textuais pelo professor: em direção ao desenvolvimento pessoal e à evolução do métier. **Linguagem em (Dis)curso (Impresso)**, v. 10, p. 619 - 633, 2010.
- OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento - um processo socio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.
- REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Teresa Cristina Rego. 25 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- RODRIGUES, R. G.; DA SILVA, J. L. T.; SILVA, M. A. Aprofundando o conhecimento Sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky. **Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação, [S. l.]**, v. 6, n. 1, p. 2–15, 2021. Disponível em: <https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/123>. Acesso em: 12 out. 2024.
- SCHNEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G. (Org. e Trad.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p.21-39
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2014.
- VYGOTSKY, L. S. **Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.