**A relação entre aprendizagem e desenvolvimento segundo Vygotsky: notas introdutórias**

*Revista Alpha*, 21(1): 108-116, jan./jul. 2020

© Centro Universitário de Patos de Minas

https://revistas.unipam.edu.br/index.php/revistaalpha

Henrique Carivaldo de Miranda Neto

Doutorando e mestre em Educação. Docente e Pró-Reitor de Ensino, Pesquisa e Extensão do Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM).

E-mail: profhenrique@unipam.edu.br

Orlando Fernández Aquino

Doutor em Ciências Pedagógicas. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba (UNIUBE).

E-mail: orlando.aquino@uniube.br



**Resumo:** Estas reflexões buscam explicitar a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, a partir da abordagem histórico-cultural, baseada nas proposições de Vygotsky, que postula que o entendimento dessa relação faz-se essencial para entender como os sujeitos desenvolvem-se, ou seja, como formam suas funções psicológicas superiores por meio da apropriação da cultura humana. Em um primeiro momento, são apresentados, de forma sintética, os principais conceitos delineados por Vygotsky (1989, 1999, 2010), em seus estudos. Na sequência, abordam-se as críticas feitas por Vygotsky (2010) às três concepções psicológicas sobre aprendizagem e desenvolvimento, correntes à sua época. Em seguida, procura-se demonstrar como a teoria de Vygotsky (1989), balizada pelos pressupostos do materialismo histórico e dialético, compreende a relação entre aprendizagem e desenvolvimento. Por fim, são expostas algumas implicações didáticas da concepção vygotskiana de aprendizagem e de desenvolvimento.

**Palavras-chave:** Vygotsky. Teoria histórico-cultural. Aprendizagem e Desenvolvimento. Didática.

**Abstract:** These reflections seek to explain the relationship between learning and development, based on the historical-cultural approach, based on Vygotsky's propositions, which postulates that the understanding of this relationship is essential to understand how the subjects develop, that is, how they form their superior psychological functions through the appropriation of human culture. At first, the main concepts outlined by Vygotsky (1989; 1999; 2010) are presented in a synthetic way in his studies. Following, the criticisms made by Vygotsky (2010) are addressed to the three psychological conceptions about learning and development, current at the time. Then, we try to demonstrate how Vygotsky's theory (1989), guided by the assumptions of historical and dialectical materialism, understands the relationship between learning and development. Finally, some didactic implications of the Vygotskian conception of learning and development are exposed.

**Keywords:** Vygotsky. Historical-cultural theory. Learning and Development. Didactics.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

***1 Considerações iniciais***

A RELAÇÃO ENTRE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO SEGUNDO VYGOTSKY: NOTAS INTRODUTÓRIAS

U

m grupo de psicólogos soviéticos, liderados por Lev Semyonovithc Vygotsky, tinha como interesse explicar as características comportamentais humanas e como se dão o seu desenvolvimento, o que contribuiu para constituição da base da abordagem histórico-cultural, em psicologia. As ideias de Vygotsky foram rediscutidas e sistematizadas por seus seguidores, como Alexander R. Luria, Alexis N. Leontiev, V. V. Davidov, P. Y. Galperín, D. B. Elkonin, Z. I. Kalmykova, Krutestski, entre outros (JOENK, 2002).

Para a abordagem histórico-cultural, o homem constitui-se por meio das relações sociais. Nesse sentido, o aspecto social e a figura do “outro” desempenham um papel fundamental na formação da psique humana. De acordo com Vygotsky (1989, p. 33),

[...] desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social.

Desse modo, a relação entre os seres humanos e o meio é sempre mediada por produtos culturais humanos (como o instrumento e o signo) e pelo outro. Essa mediação é o processo no qual as funções psicológicas superiores desenvolvem-se. Assim, as crianças nascem com funções mentais básicas ou elementares (como a atenção, a sensação, a percepção e a memória), eventualmente, transformadas pela cultura em funções mentais superiores, que são tipicamente humanas (como a atenção e a memória voluntárias, a imaginação, a capacidade de planejamento, a capacidade de estabelecer relações, a ação intencional, o desenvolvimento da vontade, a elaboração conceitual, o uso da linguagem, a representação simbólica, o raciocínio dedutivo e o pensamento abstrato).

Por meio da ação entre os indivíduos, mediada por instrumentos e signos, ocorre aquilo que Vygotsky (1989) denominou de internalização, isto é, a reconstrução interna das funções psicológicas, transformando-as de básicas em superiores.

Conforme ressalta Shaffer e Kipp (2012), para Vygotsky, a cognição humana, em seu desenvolvimento, é inerentemente sociocultural, afetada por crenças, por valores e por ferramentas de adaptação intelectual, transmitidos aos indivíduos, por meio de sua cultura. Nesse sentido, Joenk (2002, p. 3) argumenta que,

[...] segundo as postulações de Vygotsky, o homem transforma-se de biológico em sociocultural, num processo em que a cultura é parte essencial da constituição humana. O desenvolvimento e o funcionamento das funções psicológicas superiores estão fortemente ligados aos modos culturalmente construídos de ordenação do real. Instrumentos e símbolos, construídos numa determinada esfera social, definem quais das inúmeras possiblidades de funcionamento cerebral serão efetivamente concretizadas ao longo do desenvolvimento do indivíduo, na realização de diferentes tarefas.

HENRIQUE CARIVALDO DE MIRANDA NETO & ORLANDO FERNÁNDEZ AQUINO

Em sua obra *Pensamento e linguagem,* Vygotsky (1989) destaca que a ordenação do real, que pressupõe a elaboração conceitual, é uma das funções psicológicas superiores que o homem desenvolveu para pensar, analisar e generalizar os elementos da realidade. Essa função passa por momentos específicos, no seu desenvolvimento, e Vygotsky (1989, p. 70) destaca que

[...] um conceito não se forma pela interação de associações, mas mediante uma operação intelectual em que todas as funções mentais elementares participam de uma conciliação específica. Essa operação é dirigida pelo uso de palavras como meio para centrar ativamente a atenção, abstrair determinados traços, sintetizá-los por meio de um signo.

Em relação à formação de conceitos, Vygotsky (1989) diferencia os *conceitos cotidianos* (ou espontâneos), resultantes de experiências imediatas e comuns da vida diária, dos *conceitos científicos*, apropriados intencionalmente, numa relação consciente e voluntária entre sujeito e objeto do conhecimento. No entanto, embora a formação desses dois tipos de conceitos siga caminhos opostos, no seu desenvolvimento, esses conceitos estão intimamente relacionados, pois “[...] é preciso que o desenvolvimento de um conceito espontâneo tenha alcançado um certo nível para que a criança possa absorver um conceito científico correlato” (VYGOTSKY, 1989, p. 93). A relação entre os conceitos espontâneos e os científicos estabelece-se em um movimento e em uma unidade dialética.

Poder-se-ia dizer que o desenvolvimento dos conceitos espontâneos da criança é ascendente, enquanto o desenvolvimento dos seus conceitos científicos é descendente, para um nível mais elementar e concreto. Ao forçar sua lenta trajetória para cima, um conceito cotidiano abre o caminho para um conceito científico e o seu desenvolvimento descendente. Cria uma série de estruturas necessárias para a evolução dos aspectos mais primitivos e elementares de um conceito, que lhe dão corpo e vitalidade. Os conceitos científicos, por sua vez, fornecem estruturas para o desenvolvimento ascendente dos conceitos espontâneos da criança em relação à consciência e ao uso deliberado. Os conceitos científicos desenvolvem-se para baixo por meio dos conceitos espontâneos; os conceitos espontâneos desenvolvem-se para cima por meio dos conceitos científicos (VYGOTSKY, 1989, p. 93-94).

Essa resumidíssima exposição sobre os principais pontos abordados por Vygotsky, em seus estudos, sinaliza-nos para o fato de que esse pesquisador considera que o desenvolvimento do psiquismo não é dado *a priori*, não sendo, portanto, universal, imutável e passivo. Nas palavras de La Taille, Oliveira e Dantas (1992, p. 24),

[...] Vygotsky, rejeitou, portanto, a ideia de funções mentais fixas e imutáveis, trabalhando com a noção do cérebro como um sistema aberto, de grande plasticidade, cuja estrutura e modos de funcionamento são moldados ao longo da história da espécie e do desenvolvimento individual. Dadas às imensas possibilidades de realização humana, essa plasticidade é essencial: o cérebro pode servir a novas funções cridas na história do homem, sem que sejam necessárias transformações morfológicas no órgão físico.

A RELAÇÃO ENTRE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO SEGUNDO VYGOTSKY: NOTAS INTRODUTÓRIAS

Seria pertinente, então, indagar sobre que relação autor estabelece entre a aprendizagem e o desenvolvimento, na construção dos conceitos científicos. Essa é a questão a ser respondida com os apontamentos a seguir.

***2 Aprendizagem e desenvolvimento***

Ao tratar da relação entre aprendizagem e desenvolvimento, Vygotsky (2010) começa por contestar algumas das teorias mais difundidas sobre essa questão, que estavam em vigor e espalhadas sobre todos os campos de estudo de sua época, principalmente, nas áreas da psicologia e na educação (VIEIRA; SILVA; MANTOVANI, 2011).

A primeira teoria questionada por Vygotsky (2010), que tem como principal representante Jean Piaget, é a de que a aprendizagem e o desenvolvimentosão processos independentes. Sob essa perspectiva, o desenvolvimento constitui-se em um processo de maturação do sujeito, de acordo com as leis naturais e, assim, a aprendizagem é meramente exterior às oportunidades criadas pelo processo de desenvolvimento, dependendo do surgimento de novas estruturas e do aperfeiçoamento das antigas. Portanto, a aprendizagem não pode influenciar o desenvolvimento e as formas superiores de pensamento são desenvolvidas mesmo que a criança não frequente o contexto escolar. Vygotsky (2010) discorda desse posicionamento, afirmando que, para essa abordagem “[...] o aprendizado é considerado um processo puramente externo que não está envolvido ativamente no desenvolvimento. Ele simplesmente se utilizaria dos avanços do desenvolvimento, ao invés de fornecer um impulso para modificar seu curso” (VYGOTSKY, 2010, p. 103).

Outra teoria vigente à época e questionada por Vygotsky (2010) afirmava que a aprendizagem e o desenvolvimento são idênticos e paralelos*.* Nesse sentido, a criança, ao aprender, desenvolve-se e, ao se desenvolver, aprende. As condições de aprendizagem e de desenvolvimento são concebidas como inatas, cabendo ao ensino a simples organização e mudança do comportamento. O papel do ensino consistiria, portanto, na conformação desses processos apoiados na dominação dos reflexos condicionados. Essa abordagem, segundo Vygotsky (1989, p. 95),

[...] vê o desenvolvimento intelectual da criança como uma acumulação gradual de reflexos condicionados; a aprendizagem é vista precisamente da mesma forma. Como a instrução e o desenvolvimento são idênticos, não se levanta sequer a questão da relação existente entre ambos.

Um terceiro posicionamento considerava a aprendizagem e o desenvolvimento como processos diferentes e relacionados. Segundo Vygotsky (*apud* VIEIRA; SILVA; MANTOVANI, 2011), embora essa abordagem amplie o papel da aprendizagem no desenvolvimento, ela acaba induzindo a um problema: a disciplina forma. Partia-se do pressuposto de que é imprescindível ensinar nas escolas disciplinas tais como as línguas clássicas ou as matemáticas, pois se presumia que elas desempenhavam papel importante no desenvolvimento mental da criança. Essa postura acabou por sobrecarregar as escolas com excessivos conteúdos formais. Nessa abordagem, de acordo com Vygotsky (2010, p. 106),

HENRIQUE CARIVALDO DE MIRANDA NETO & ORLANDO FERNÁNDEZ AQUINO

[...] o desenvolvimento mental da criança caracteriza-se por dois processos, que, embora conexos, são de natureza diferente e se condicionam reciprocamente. Por um lado está a maturação, que depende diretamente do desenvolvimento do sistema nervoso, e por outro lado, a aprendizagem que, segundo Koffka, é em si mesma o aprendizado.

Vygotsky (2010) discorda dessa visão, afirmando que “[...] as faculdades intelectuais atuariam independentemente da matéria sobre a qual operam, e o desenvolvimento de uma dessas faculdades levaria necessariamente ao desenvolvimento de outras” (VYGOTSKY, 2010, p. 107). Desse modo, o desenvolvimento e a aprendizagem são diferentes, no entanto, articulados entre si, em uma relação dialética. Isso significa que a aprendizagem influencia o desenvolvimento, bem como o desenvolvimento influencia a aprendizagem, tendo como contexto as vivências sociais dos indivíduos (VIEIRA; SILVA; MANTOVANI, 2011).

Considerando esse posicionamento, faz-se necessário destacar que, na perspectiva de Vygotsky (2010, p. 115), desenvolvimento e aprendizagem não se identificam e, assim,

[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente.

De acordo com Rocha (s. d.), a respeito dessa formação das características humanas não naturais, sobretudo no que se refere ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores,

[...] para Vygotsky, a história da sociedade e o desenvolvimento do homem estão totalmente conectados, de maneira que não seria possível separá-los. A forma como os adultos tentam transmitir para as crianças os seus modos, seus pensamentos, suas experiências e a sua cultura demonstra que, desde tenra idade, as crianças mantêm constante interação com os adultos, em consequência disso, os processos cognitivos e psicológicos mais complexos vão tomando forma (ROCHA, s. d., p. 3).

É possível perceber que, na perspectiva vygotskyana, a boa aprendizagem é aquela que se adianta ao desenvolvimento, conduzindo a criança a ele. Nesse sentido, o desenvolvimento não coincide com a aprendizagem escolar, mas tem ritmo e lógica próprios. Assim considerada, a aprendizagem da criança, portanto, começa muito antes da aprendizagem escolar e, por isso mesmo, não é descabido afirmar que aprendizagem e desenvolvimento não entram em contato pela primeira vez na idade escolar, mas estão ligados entre si desde os primeiros dias de vida da criança. Portanto, “[...] o processo de desenvolvimento não coincide com o da aprendizagem; o processo de desenvolvimento segue o da aprendizagem, que cria a área de desenvolvimento potencial” (VYGOTSKY, 2010, p. 116).

A RELAÇÃO ENTRE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO SEGUNDO VYGOTSKY: NOTAS INTRODUTÓRIAS

De acordo com Vygotsky (1999), o desenvolvimento da criança apresenta dois níveis: o *real* (ou atual), que se refere à capacidade da criança de realizar tarefas de maneira independente, isto é, abarca as conquistas já realizadas, as capacidades que a criança já aprendeu e domina, indicando processos de desenvolvimento já consolidados, e o *potencial*, que se refere às capacidades em vias de serem construídas. Para Vygotsky (2010, p. 113), “[...] a área de desenvolvimento potencial permite-nos, pois, determinar os futuros passos da criança e a dinâmica do seu desenvolvimento e examinar não só o que produziu, mas também que produzirá no seu processo de maturação”. Entre o nível real e o potencial, existe a zona de desenvolvimento proximal que, segundo Vygotsky (1999, p. 112-113),

[...] é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. [...] A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de “frutos” do desenvolvimento.

Moraes (2008) faz constar que Vygotsky defende que analisar o que a criança é capaz de fazer com a ajuda do outro é um importante indicativo para compreender seu desenvolvimento mental e, também, é determinante para entender a relação entre a aprendizagem e o desenvolvimento.

Tomando em conta o pressuposto de Vygotsky de queo desenvolvimento e a aprendizagem são diferentes, porém articulados entre si, em uma relação dialética, caberia indagar quais as principais implicações didáticas desse posicionamento. Essa indagação é a que orientou as reflexões que se seguem.

***3 Implicações didáticas***

Moraes (2008) pontua que Vygotsky valoriza a aprendizagem como promotora do desenvolvimento humano, imputando à educação e ao ensino um papel primordial nesse processo.

[...] Isso ocorre porque, de acordo com a perspectiva vigotskiana, a aprendizagem sai do contexto da mecanização e do treinamento de habilidades que, na maioria das vezes, ficam restritas às funções elementares e, consequentemente, pouco influenciam as funções psicológicas superiores (memória, atenção, pensamento, consciência). Tais funções não só se distinguem por estruturas mais complexas, como auxiliam a formação de outras absolutamente novas, possibilitando a formação de sistemas funcionais (MORAES, 2008, p. 17).

HENRIQUE CARIVALDO DE MIRANDA NETO & ORLANDO FERNÁNDEZ AQUINO

Vygotsky (2010) afirma que a função da escola consiste em direcionar a criança a alcançar o que lhe falta e não relegá-la ao abandono e deixá-la presa a um universo específico. Portanto, parece plausível, apoiando-se nos pressupostos vigotskianos, considerar que a escola, como espaço privilegiado, deve organizar-se para que todos que nela estejam inseridos trabalhem no sentido de compreender que a aprendizagem não é desenvolvimento. Assim, um dos objetivos da escola deve ser o de oferecer ao aluno situações de experiências que o oportunizem realizar aprendizagens. Para tanto, os pressupostos teóricos de Vygotsky reafirmam a importância das inter-relações entre professor e aluno, entre aluno e aluno e entre desenvolver e aprender, visando à construção de novos caminhos de aprendizagem e desenvolvimento.

Para Vygotsky, então, todo aprendizado da criança passa pela descoberta, por parte de quem ensina, da zona de desenvolvimento proximal de quem está aprendendo, na qual deve ser observado o tipo de ferramenta pedagógica que poderá ser utilizada pelo professor, para que este consiga de forma eficiente reelaborar o que se sabe, despertar o desejo de ir ao encontro do novo e, por meio dessa mudança no indivíduo, conseguir gerar um aprendizado eficiente, que *a posteriori* o aluno irá utilizar nas suas relações sociais.

A utilização deste novo conhecimento irá escrever um novo comportamento sócio cultural histórico, gerando sempre um processo dialético que será carregado de novos símbolos e novos significados, e o indivíduo que ensina deve contextualizar-se, buscando sempre novos métodos para atingir a zona de desenvolvimento proximal, valendo lembrar que as ferramentas pedagógicas podem ser as mais variadas, e as melhores ferramentas são aquelas que causam o “espanto” criativo no aluno (VIEIRA; SILVA; MANTOVANI, 2011, p. 5).

Vygotsky evidencia que é por meio da mediação que se dá o desenvolvimento. Portanto, pode-se dizer que mediar (no sentido histórico-cultural) é a responsabilidade fundamental dos educadores no ambiente escolar.

***4 Considerações finais***

Nos estudos de Vygotsky, as relações entre desenvolvimento e aprendizagem ocupam lugar de destaque, principalmente na educação. Para ele, a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento. Nesse sentido, a escola tem um papel essencial na construção do ser psicológico adulto que vive em sociedades escolarizadas. Portanto, a escola não é apenas um lugar de sistematização do ensino, e a aprendizagem escolar traz contribuições novas para o desenvolvimento da criança. Por isso, a conclusão de Vygotsky, considerando um ensino “desenvolvimental”, é a de que a boa aprendizagem (e, claro, o bom ensino) é aquela que se adianta ao desenvolvimento, conduzindo a criança a ele.

A RELAÇÃO ENTRE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO SEGUNDO VYGOTSKY: NOTAS INTRODUTÓRIAS

No desenvolvimento das funções psicológicas superiores, Vygotsky afirma que o papel desempenhado pela aprendizagem é de enorme relevância. Desse modo, para que o indivíduo se desenvolva em sua plenitude, ele depende da aprendizagem que ocorre num determinado grupo cultural, pelas interações entre seus membros.

Sob essa ótica, a aprendizagem é encarada como um processo que antecede o desenvolvimento, ampliando-o e possibilitando a sua ocorrência. Em outras palavras, os processos de aprendizagem e de desenvolvimento se influenciam mutuamente, gerando condições de tal maneira que, quanto mais se aprende, mais se desenvolve, e vice-versa.

***Referências***

JOENK, I. K. Uma introdução ao pensamento de Vygotsky. *Revista Linhas*, v. 3, n. 1, Florianópolis/SC: UDESC, 2002. Disponível em: http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1276. Acesso em: 24 jul. 2016.

LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K. de.; DANTAS, H. *Piaget, Vygotsky, Wallon:* teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

MORAES, S. P. G. *Avaliação do processo de ensino e aprendizagem em Matemática:* contribuições da teoria histórico-cultural. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

ROCHA, T. Aprendizagem e desenvolvimento em Vygotsky. [s. d.]. Disponível em: http://unreader.no-ip.org/1-aprendizagem-e-desenvolvimento-em-vygotsky-unicerp.pdf. Acesso em: 17 jul. 2016.

SHAFFER, D. R.; KIPP, K. *Psicologia do desenvolvimento***:** infância e adolescência. 8. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

VIEIRA, K. O.; SILVA, R. L. R. da; MANTOVANI, H. J. O desenvolvimento e o aprendizado em Vygotsky. 2011. Disponível em: http://www.catolicaonline.com.br/semanapedagogia/trabalhos\_completos/O%20DESENVOLVIMENTO%20E%20O%20APRENDIZADO%20EM%20VYGOTSKY.pdf. Acesso em: 7 jul. 2016.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem.* São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente.* São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento na idade escolar. *In:* VYGOTSKY, L. S; LURIA, L.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.

HENRIQUE CARIVALDO DE MIRANDA NETO & ORLANDO FERNÁNDEZ AQUINO