

APRENDIZAGEM, DESENVOLVIMENTO DO PSIQUISMO E FORMAÇÃO PARA DOCÊNCIA: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E DA PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA

ROSA MARIA RODRIGUES BARROS

Mestranda em Educação, no Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, da Universidade Estadual de Maringá – UEM - rbvirtualstrictosensu2019@gmail.com; pg402740@uem.br

RESUMO

O presente artigo oriundo das discussões desenvolvidas na disciplina obrigatória “Aprendizagem, Desenvolvimento e Educação Escolar”, do Programa de Pós-graduação stricto sensu, da Universidade Estadual de Maringá (UEM), Mestrado em Educação, procurará imprimir reflexões acerca da formação inicial dos professores, do processo ensino-aprendizagem escolar e suas relações com o desenvolvimento humano à luz da Teoria Histórico Cultural e da Pedagogia Histórico Crítica. De abordagem qualitativa fez uso da pesquisa bibliográfica utilizando como fontes primárias produções de teóricos da Teoria Histórico Cultural e Pedagogia Histórico Crítica. Outras fontes utilizadas têm sua origem em produções de renomados estudiosos da Educação e da Neurociência; além disso este artigo também se utilizou das bases de dados do Scielo.

Palavras-chave: Formação de professores; Teoria Histórico Cultural; Pedagogia Histórico Crítica; Aprendizagem e desenvolvimento humano.

1. INTRODUÇÃO

O núcleo da historicidade do homem centra-se nas contradições existentes e na dialética entre os processos de objetivação e apropriação, logo as relações entre os indivíduos, a sociedade e o conhecimento não podem ser naturalizados, e tampouco lineares, porque são produtos de um constante movimento dialético. Entretanto na contemporaneidade e seguindo os paradigmas propostos pelo sistema Capitalista as relações entre o homem e sociedade seguem um ritmo de falsa linearidade, logo a educação seja formal ou informal sofre influências e é direcionada por esta lógica.

Tal contexto é perceptível a partir das orientações contidas nos documentos internacionais voltados para o direcionamento da educação mundial, que apregoam uma total autonomia do indivíduo por sua aprendizagem independente da temporalidade e espaço, além de uma paulatina desobrigação do Estado no que se refere ao fornecimento da instrução. Estes documentos internacionais interferem na organização das políticas públicas e na construção dos documentos oficiais que direcionam a Educação Brasileira; incorporando o discurso neoliberal e orientando a organização dos currículos para todos os níveis da Educação Básica, que propõem um esvaziamento dos conteúdos em detrimento das questões socioemocionais, das habilidades e competências, das práticas e protagonismo das TDIC¹, minimizando o conhecimento teórico/científico. Endossando essa ideia Duarte (2011, p. 138) aponta que “a educação passa cada vez mais a ser valorizada não por seus conteúdos concretos, mas por produzir capacidades abstratas que permitiriam o ‘aprender à aprender’.

Este movimento incide nos currículos das licenciaturas em geral, relegando as Ciências Humanas, que tratam das questões voltadas para a formação dos sujeitos pensando nas suas relações sociais, individuais, de leitura o mundo e desenvolvimento do psiquismo, um espaço inferior às áreas que se ocupam das Ciências Exatas e Tecnologias, por seu grau de importância aos setores econômicos. Segundo a resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, a formação inicial dos professores da Educação Básica

1 Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.

deve estar alinhada à instituída BNCC/2018, e para tanto, de acordo com a resolução também deve seguir as orientações de uma BNCC/ Formação.

Considerando que em linhas gerais a BNCC/ 2018 para a Educação Básica aponta para uma formação calcada na constituição de habilidades e competências nos sujeitos, à semelhança dos novos modelos da Administração Empresarial, incluindo uma formação para o empreendedorismo, evidencia-se um esvaziamento de conteúdos teórico/científicos na organização do currículo; observando-se a BNCC/Formação exposta pela Resolução CNE/CP nº2 de 2019, não será diferente na formação inicial para a docência.

Existe uma expropriação paulatina dos conhecimentos básicos voltados para a licenciatura, principalmente àqueles forjados no seio das Ciências Humanas, e ainda que eles estejam presentes superficialmente, há um visível direcionamento dos currículos de formação inicial para a prática (forma-técnicas/recursos tecnológicos), em detrimento de uma reflexão sobre à prática à luz do conhecimento teórico/científico, contextualizado com os aspectos histórico-social e econômicos do momento; isso ocorre principalmente nas IES², onde, para além dos objetivos de formação, o foco irremediavelmente se firma no aspecto econômico da instituição, isto é no consumo de sua oferta. A persistente dicotomia entre teoria e prática se aprofunda e confere supremacia aos conhecimentos que formatem o indivíduo para o trabalho de acordo com as demandas do Capital. Conforme pontua Malanchen (2016),

a educação e suas reformas fazem parte de um projeto internacional mais amplo. Portanto afirmamos que, em um contexto de globalização e internacionalização, os projetos nacionais não podem ser compreendidos fora da dinâmica da reformulação e atualização do capital. (MALANCHEN, 2016, p.11)

Ressalte-se que a formação para o trabalho também se constitui em uma das funções do ensino formal sistematizado, porém não é a única, afinal uma formação emancipatória também necessitará primar pela constituição do sujeito crítico e consciente da sua importância para a transformação da sociedade.

O trabalho constitui-se em uma atividade autorrealizadora, na qual o sentido e o significado encontram-se como aspectos indissociáveis. Leontiev (1978) destaca que o trabalho na perspectiva da humanização apresenta-se

2 Instituições de ensino Superior Privadas

como ato consciente orientado para atingir determinados objetivos. Neste processo o homem não somente cria os produtos de sua atividade, mas também forma suas capacidades e constrói conhecimentos, sendo esse processo caracterizado pela unidade entre significado e sentidos. Sendo assim, a significação é a forma sob a qual o homem assimila a experiência humana generalizada, logo, a apropriação das significações é o que lhe faz um ser genérico, o torna humano.

A significação é o reflexo da realidade independentemente da relação individual ou pessoal do homem. O homem encontra um sistema de significações pronto, elaborado historicamente, e apropria-se dele de tal modo como ele se apropria de um instrumento. O fato propriamente psicológico, o fato da minha vida, é que eu me aproprie ou não, que eu assimile ou não uma dada significação, em que grau eu a assimilo ou não uma dada significação, em que grau eu a assimilo e também o que ela se torna para mim, para minha personalidade, este último elemento depende do sentido subjetivo e pessoal que esta significação tenha para mim (LEONTIEV, 1978, p.96) O sentido consciente é criado pela relação objetiva que se reflete no cérebro do homem entre o que incita a agir (motivo) e aquilo para o qual a sua ação se orienta (o fim a atingir) (LEONTIEV, 1978, p. 97).

O presente artigo oriundo das discussões desenvolvidas na disciplina obrigatória “Aprendizagem, Desenvolvimento e Educação Escolar”, do Programa de Pós-graduação *stricto sensu*, da Universidade Estadual de Maringá (UEM), Mestrado em Educação, procurará imprimir reflexões acerca da formação inicial dos professores, do processo ensino-aprendizagem escolar e suas relações com o desenvolvimento humano à luz da Teoria Histórico Cultural e da Pedagogia Histórico Crítica.

1. METODOLOGIA

A ação humana é educativa e permanente, isto é, o homem se auto educa pela ação, mas não despreza a produção cultural/científica humana, antes a questiona, reflete, materializa.

De abordagem qualitativa fez uso da pesquisa bibliográfica utilizando como fontes primárias produções de teóricos da Teoria Histórico Cultural e Pedagogia Histórico Crítica. Outras fontes utilizadas têm sua origem em

produções de renomados estudiosos da Educação e da Neurociência; além disso este artigo também se utilizou das bases de dados do Scielo.

Entre a infinidade de literaturas existentes relacionadas ao artigo em questão podem-se em primeira instância arrolar:

AUTORES	EDITORA/ANO	ASSUNTO
BRANDÃO, Carlos Rodrigues	Brasiliense, 2017	Conceito de Educação
DAVYDOV, Vasilii Vasilievich	Progreso/ 1988	Desenvolvimento de Psiquismo/
DUARTE, Newton	Autores Associados/ 2016	Pedagogia Histórico Crítica
DUARTE, Newton	Autores Associados/ 2011	Crítica ao aprender a aprender e às apropriações indevidas da THC pelo pensamento neoliberal.
FRIEDMAN, M	Nova Cultural/1988	Capitalismo
MALANCHEN, Julia	Autores Associados/ 2016	Currículo e Pedagogia Histórico Crítica
MARX, Karl.; ENGELS, F	Beltrand/ 1989	O Capital
MARZARI, Marilene	Paco Editorial/ 2016.	Formação de professores e a teoria desenvolvimental de Davydov
MÉSZÁROS, István	Boitempo/2005.	Conceito de Educação
RIESGO, Rudimar. dos Santos	Artmed Editora/ 2016	Anatomia da aprendizagem
RIOS, Terezinha. Azeredo	Cortez/ 2001.	Formação de professores
VIGOTSKI, L. S.; LEONTIEV, A.; LURIA, A. R	Ícone/ 2017	Teoria Histórico Cultural
LEONTIEV, A.	Horizonte Universitário/1978	Teoria Histórico Cultural
FONTANA, M.J.; FÁVERO, A.A	Revista IDEAU/ 2013	Formação de professores
ARTIGOS E DOCUMENTOS		
FACCI, M. G. D.; LEONARDO, N. S. T.; SILVA, R. G. D. DA	Intermeio: Revista do Programa de pós-graduação em Educação/ v. 16, n. 31, p. 216-237, 2010.	Formação de professores
Brasil	DOU - 1988	Constituição Federal
Brasil	D.O.U 10/02/2020	BNCC/Formação
MARTINS, L. M.	UNESP/ 2011 - Tese	Desenvolvimento de Psiquismo

2. FORMAÇÃO INICIAL PARA A DOCÊNCIA

A formação para a docência é composta por múltiplas dimensões, entre elas a ética, a política, a reflexiva e a técnica, com especificidades imprescindíveis ao processo formador. Sem ignorar cada especificidade, é

fundamental compreender os processos envolvidos na prática educativa de modo integrado, e analisá-los à luz dos pressupostos teóricos.

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. (BRANDÃO, 2017, p.7)

A Educação não se limita somente a um único espaço, mas acontece em vários contextos da vida e em espaços diversificados, segundo abordagem de Brandão (2017). A escola se constitui em uma instituição social, local onde acontece a difusão do conhecimento sistematizado, isto é, o conhecimento científico transformado em uma linguagem acessível aos estudantes. Os docentes têm uma parcela considerável de responsabilidade na difusão desses conhecimentos, sendo imprescindíveis na mediação de todo o processo ensino-aprendizagem, tanto no âmbito do espaço da sala de aula e na escola, como na orientação quanto ao uso das TDIC³ pelos estudantes. Ademais têm um papel fundamental na formação dos sujeitos, sendo acompanhados por um conhecimento sistematizado próprio de sua profissão ao longo de sua formação, e posteriormente difundindo um saber organizado pelas diretrizes curriculares do país (DUARTE, 2016).

A explosão tecnológica do século XXI oriunda em grande parte dos avanços proporcionados pelas TDIC provocou mudanças nos modos de produção, que impulsionaram a necessidade de um novo perfil para os indivíduos atuantes na sociedade contemporânea. A Educação nessa instância abarca um papel importante para a formação dos sujeitos, ainda que não possa ser entendida como único meio para o fortalecimento deles, com vistas ao enfrentamento dos paradigmas provenientes deste novo contexto sócio-político e econômico.

Nessa perspectiva não se pode observar o contexto educacional brasileiro atual de forma ingênua, ainda que a educação escolar seja um poderoso instrumento tanto para a formação direcionada aos modos de produção da sociedade, como corroboradora no processo de constituição holística dos sujeitos; ressalte-se que ela não deve ser entendida como a redentora, a

3 Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

única responsável. Ademais, existem outros espaços sociais relevantes e importantes para a formação.

Notem-se que os discursos propalados nos documentos que regem a educação brasileira são fundamentados nas diretrizes internacionais, que por sua vez materializam um projeto sócio-político de adequação à reorganização mundial capitalista de acordo com o paradigma neoliberal. A visão neoliberal reflete a Educação como algo a ser medido financeiramente; nos debates sobre a educação pública tem-se exposto indiscriminadamente que o retorno dos investimentos pode ser sintetizado, como Milton Friedman expõe em sua síntese de argumentações como

Um empréstimo para financiar o treinamento de um indivíduo, que não tem nada a oferecer a não ser seus ganhos futuros, é, portanto, bem menos atrativo do que um empréstimo para financiar a construção de um prédio – a garantia é menor, e o custo do recolhimento dos juros e do principal é bem maior. (FRIEDMAN, 1988, p. 94)

A estratégia neoliberal consiste em aparentemente colocar a educação como prioridade, apresentando-a como alternativa de ascensão social e democratização de oportunidades, contudo implícito nesse discurso está a realidade, segundo a qual a educação atua como disseminadora do pensamento ideológico dominante, onde as práticas e conhecimentos pontuais em atendimento às exigências da globalização dos mercados, que podem ser resumidas em treinamento para eficiência e produtividade dos trabalhadores, se sobrepõem à formação de uma consciência crítica e decolonizada.

A educação pública universal, gratuita e de qualidade são elementos que constituem os alicerces para uma sociedade que busque trabalhar em prol de um horizonte da igualdade de oportunidades. É um direito assegurado pela constituição nacional no seu artigo nº 205 onde o conceito de educação é definido como “direito de todos e dever do Estado e da família”, que deve ser “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”(Brasil, 1988). Uma educação pública integral que compreenda todos os estágios do desenvolvimento humano até sua inserção na sociedade.

Limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa. Do mesmo modo, contudo, procurar margens de reforma sistêmica na própria estrutura do sistema do capital é uma contradição em termos. É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos

contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente. (MÉSZÁROS, 2005, p. 27)

A constituição dos saberes além de sistematizarem o conhecimento dentro das várias disciplinas que compõem também o currículo são responsáveis por pinçar elementos da cultura ao mesmo tempo em que colaboram para a formação dela.

A formação dos professores não pode ser atrelada a uma única especificidade. Ela é transversal, transdisciplinar e interdisciplinar, é multirreferencial. Vai além da sala de aula, não se restringe apenas à aquisição de conhecimentos necessários ao domínio perfeito do conteúdo a ser ministrado. Trata-se do desencadear de uma série de mudanças, que certamente ocorrerão no pensar e no agir do profissional docente, em relação à sua postura na sala de aula e até mesmo fora dela.

A educação não pode ser apenas um espaço para criar seres autômatos, os indivíduos não são tabulas rasas, seres sem luz⁴. Constitui-se em fim da Educação formar o indivíduo como um ser único, capaz de destacar-se da consciência coletiva, capaz de fazer valer a sua autonomia. Para isso, os docentes não podem ser meros repetidores de métodos, necessitam da mesma criticidade e autonomia, porque ao “transformar” ele se transforma e transforma o outro. “O ser do professor e do aluno tem um caráter histórico, ganha seu significado exatamente no contexto da cultura e da sociedade e é construído com base nos valores criados pelos homens em cada época e lugar.” (RIOS, 2001, p.25)

Os professores no âmbito de sua formação inicial no espaço universitário interagem constantemente com um paradoxo existente no cerne da educação, duas forças opostas em constante processo dialético. De um lado a busca por uma transformação social por meio de ações que desenvolvam a criticidade acerca da ordem posta e impulsionem a criatividade, a ressignificação do conhecimento e desenvolvimento humano; por outro lado em oposição a esta perspectiva, um modelo que promove a inércia, reprodução, pseudodesenvolvimento humano e consenso proposto pela ótica capitalista.

O processo dialético proporciona um movimento constante destas contradições, o qual deveria se materializar nas relações de unicidade entre teoria e prática no cotidiano acadêmico dos professores aspirantes e

4 Entenda-se “sem Luz”, no sentido de incapacidade de compreensão, interpretação, auto-gestão.

posteriormente quando no exercício da profissão no espaço escolar. A contradição existente no cerne da educação gera desafios na esfera micro que correspondem a formação dos sujeitos na escola, e na esfera macro que se apresentam na atuação destes num contexto social mais amplo. Segundo Duarte (2016),

Um dos grandes desafios que se colocam à humanidade nos dias atuais é o de realizar uma transformação radical da forma de organização da sociedade, de tal maneira que se consiga preservar as conquistas da sociedade capitalista em termos de desenvolvimento das forças humanas, porém superando sua forma capitalista, inserindo essas conquistas numa dinâmica social voltada à promoção da dignidade, liberdade e universalidade da vida humana, o que não será possível sem o estabelecimento de novas relações de produção e novas formas de metabolismo entre a sociedade e natureza. (DUARTE, 2016, p.13)

Em meio aos desafios há que se considerar também, que o professor deve ressignificar constantemente sua prática, repensando-a, imbricando teoria e ação ao mesmo tempo em que percebe os contextos sócio-políticos e econômicos; refletindo sobre todos, teorizando e reestruturando suas abordagens. Neste contexto de formação do professor Fontana pontua que

“(...)Tornar-se professor é um aprendizado, não um aprendizado restrito a um processo de formação escolar, e sim um aprendizado no sentido mais amplo, de apropriação da cultura, sempre mediada pelo outro e pelo que se produz nas relações sociais”. (Fontana, 2000, p.14).

Tal ideia coaduna com o pensamento da Teoria Histórico Cultural e da Pedagogia Histórico Crítica; uma compreensão mais profunda da formação de professores nestas perspectivas impulsiona uma reflexão acerca do real significado do processo educativo, em relação a constituição e desenvolvimento histórico-social do ser humano.

Sendo assim, segundo Saviani (1994), o professor, no contexto de sua atuação, precisa estar, ele próprio, apropriando-se desse saber e tornando-se cada vez mais autônomo e crítico, logo, é preciso que ele realmente domine o saber da classe dominante, para poder transmiti-lo às classes dominadas.

A Teoria Histórico Cultural concederá ao docente condições para que ele perceba a sua importante função como mediador nos processos de

aprendizagem e apropriação do conhecimento no espaço escolar, e como estes estão associados às relações sócio-históricas e culturais do ser humano e à ação deste por meio do trabalho, sendo o resultado destas interações o desenvolvimento. Acerca disso apresenta Marzari (2016):

Vygotsky mostra que o determinante da evolução psíquica do indivíduo não é a maturação biológica (ontogênese), nem a adaptação que ocorre ao longo da vida (filogênese), mas sim, a atividade laboral do indivíduo, com ajuda de instrumentos que exercem a função de mediadoras dos processos cognitivos. (MARZARI, 2016, p. 180)

3. O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM AS RELAÇÕES ENTRE A THC E A PHC

Há consenso entre os educadores e comunidade científica de que a aprendizagem se constitui em um processo que se desenvolve no SNC (Sistema Nervoso Central) a partir das contribuições captadas sensorialmente do ambiente, das relações sociais e culturais, da maturação biológica, intermediadas pelos contextos históricos e econômicos nos quais os indivíduos se inserem. Esse movimento, proporciona aos sujeitos a ocorrência de modificações nas perspectivas filogenética e ontogenética.

Especificamente sobre a filogenia, grosso modo, esta corresponde as características das espécies sencientes⁵, da qual os seres humanos fazem parte, onde determinado desenvolvimento alcançado em uma geração poderá influenciar as próximas gerações de indivíduos, por exemplo, o enfrentamento de determinados vírus e bactérias ao longo da história, proporcionou a construção de um sistema imunológico no homem contemporâneo, diferente de seus antepassados.

No que se refere, por sua vez, à ontogenia, esta se relaciona às experiências e aprendizagens individuais, que poderão contribuir para as futuras gerações, mas em uma perspectiva diferente porque dependem

5 A Senciência consiste em capacidade particular aos seres vivos de sentirem sensações e sentimentos de forma consciente. Tratam-se de percepções conscientes acerca tanto dos acontecimentos dos quais participam como de tudo o que os rodeiam. Note-se que equivocadamente, em determinadas circunstâncias, a palavra senciência é confundida com sapiência, esta última pode significar conhecimento, consciência ou percepção.

especificamente das motivações individuais, da oferta de estímulos proporcionada pelas condições materiais à qual os sujeitos têm acesso para o aprender, e por conseguinte, dos desafios e necessidades que proporcionam a criação de tecnologias, construções culturais do homem, que atendam um dado contexto.

A influência da aprendizagem é tão significativa na formação do ser, pois instrumentaliza e impulsiona os sujeitos a promoverem modificações materiais no entorno e nas relações com outros sujeitos gerando mudanças no comportamento visível, além de impulsionar também modificações em nível biológico no SNC. Segundo Ohlweiler (2017),

“A aprendizagem consiste em um processo de aquisição, conservação e evocação do conhecimento e ocorre a partir de modificações do Sistema Nervoso Central mais ou menos permanentes quando o indivíduo é submetido a estímulos ou experiências que se traduzem por modificações cerebrais. A memória é essencial para que a aprendizagem ocorra; é a habilidade de reter e evocar informações.” (OHLWEILER, 2017, p.28)

Tais modificações podem ser compreendidas como variáveis, visto que, a aprendizagem acontece no transcorrer de toda a vida dos sujeitos, sendo imprescindíveis para a adaptação deles ao meio, também para instrumentalizar as ações destes com vistas à transformar os espaços. Dito de outra forma, o meio impulsiona o surgimento de necessidades internamente e externamente, que funcionam como combustível para o desejo de aprender.

O perfil e o padrão das atividades desenvolvidas a partir das necessidades do homem, ações do homem sobre o meio e deste sobre o homem, ao longo do processo histórico auxiliaram na complexificação dos processos neurológicos humanos. Esta complexificação potencializa o desenvolvimento do psiquismo humano. Segundo apresenta Riesgo (2016),

“Existe uma forte ligação entre aprendizado e memória que pode ser descrita da seguinte maneira: quando chega ao SNC uma informação conhecida, esta gera uma lembrança, que nada mais é do que uma memória; quando chega ao SNC uma informação inteiramente nova, ela nada evoca, mas produz mudança na estrutura e/ou na função do SNC – isto é aprendizado, do ponto de vista estritamente neurobiológico.” (Riesgo, 2016, p. 9)

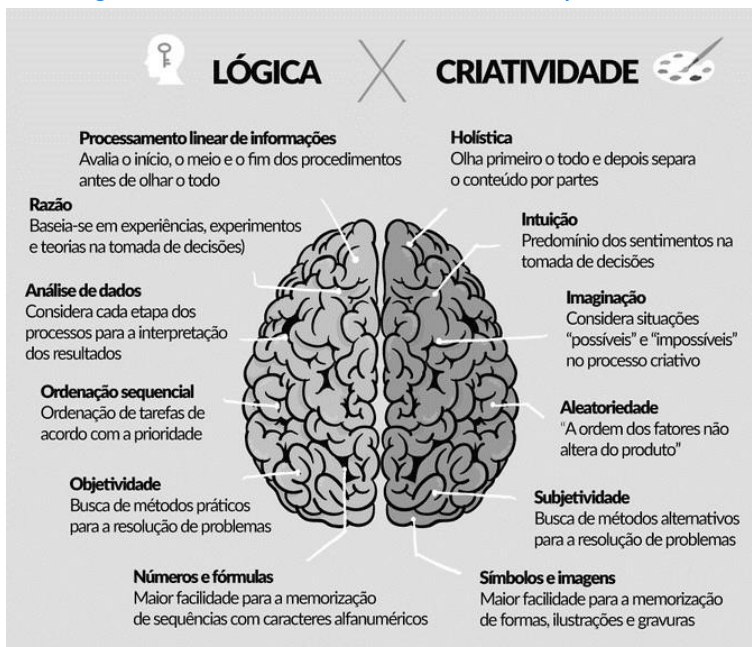
As abordagens sobre o SNC tornam-se mais completas e compreensíveis quando são observadas de modo holístico e multinível, haja vista, que

para a realização de todas as suas atividades o SNC trabalhe numa relação de interdependência e não cartesianamente. As operações sejam em nível de manutenção da vida, seja na absorção sensorial do mundo material por intermédio da percepção, aprendizagem e compreensão, tomadas de decisão e comunicação envolverem todas as áreas do SNC. Os órgãos sensoriais do corpo humano sentem o objeto no mundo material, mas o seu entendimento percorre um caminho até a sua compreensão, e este percurso liga-se à cultura onde o sujeito se insere.

As divisões anatômicas do Sistema Nervoso são reconhecidas por toda a comunidade científica e destinam-se ao fornecimento de uma maior compreensão de seu funcionamento; importantes para as áreas da Saúde e Educacional. Compreendem dois grandes blocos, em primeira instância, que são respectivamente o SNC – Sistema Nervoso Central, composto pelo cérebro, cerebelo e medula espinal; Sistema Nervoso Periférico formado por nervos, gânglios e terminações nervosas. Considerando os critérios funcionais o Sistema Nervoso também se divide em Somático, que representa toda inervação do corpo humano e o Visceral, que corresponde especificamente a inervação das vísceras. Essas informações podem remeter ao seguinte questionamento: no que elas se relacionam com a aprendizagem? Em tudo!! Porque do equilíbrio deste Sistema dependem as sensações e percepções inter (do sujeito com o ambiente social e com outros sujeitos) e intra (do sujeito consigo mesmo), que auxiliam no preparo destes à abrirem-se para o meio material e para o autoconhecimento, indispensáveis nos processos de aprendizagem e apropriação dos conhecimentos, implicando no desenvolvimento ontológico.

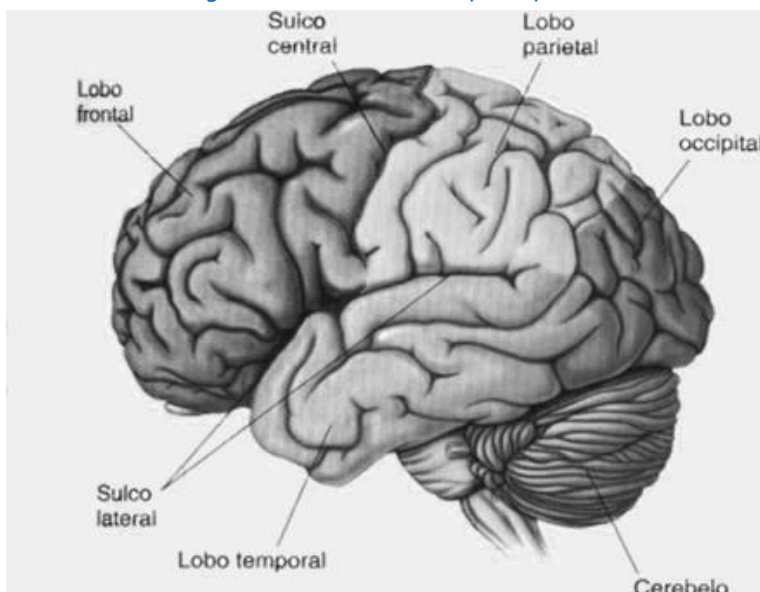
Outras divisões didáticas para a compreensão do Sistema Nervoso são: os Lobos e os Hemisférios Cerebrais. Ressalte-se que as divisões didáticas são compostas para facilitar a compreensão, porém o Sistema Nervoso trabalha como unidade em rede; em interdependência e colaboratividade.

Figura 1 - Hemisférios Cerebrais: atuam conjuntamente



Fonte: Psicologia / IFBA (Instituto Federal da Bahia)

Figura 2 - Lobos e sulcos principais:



Fonte: Psicologia / IFBA (Instituto Federal da Bahia)

O Sulco central também conhecido como cisura de Rolando sinaliza uma extensa área sensitiva e motora. Sulco Lateral, também conhecido como cisura de Silvio define a porção referente ao Lobo Temporal. No cerebelo encontram-se as funções responsáveis pelo equilíbrio, regulação do tônus muscular e balanço motor e movimentos automáticos; regulação da atividade motora.

Figura 3 - Lobos – localização específica.



Fonte: *Psicologia / IFBA (Instituto Federal da Bahia)*

- Lobo Frontal: comportamento motor, movimento, pensamento, planejamento, julgamento, raciocínio, comportamento emocional, memória, linguagem (expressão) e personalidade;
- Lobo Temporal: linguagem (compreensão), comportamentos, memória, audição, habilidades matemáticas;
- Lobo Parietal: localização espacial, recepção e processamentos sensorial do organismo, leitura, compreensão das relações espaciais;
- Lobo Occipital: visão e equilíbrio;
- Lobo da Insula: lobo profundo e interno, faz parte do sistema límbico que coordena as emoções, paladar, olfato e memória.

O modelo das unidades morfofuncionais proposto pelo neuropsicólogo russo Alexander Romanovich Luria⁶, utilizado até a atualidade nos estudos de Neuropediatria, Neurociência e Neuropsicopedagogia, para a compreensão da anatomia da aprendizagem e funcionamento do SNC, dividem-no em três unidades morfofuncionais, e segundo Riesgo (2016) recentemente foi considerada uma quarta unidade morfofuncional proposta por Rebollo⁷, que

6 Contemporâneo de Vigotsky e Leontiev foi colaborador na constituição da Teoria Histórico Cultural e no desvelamento de importantes incógnitas nos campos da neurologia e neurociência.

7 María Antonieta Rebollo Carlsson (Montevideu, 26 de novembro de 1923) é médica e professora uruguaia. Formou-se pela Faculdade de Medicina no Uruguai na década de 1950. Destaque importante na neurologia pediátrica como pesquisadora, cientista, professora e médica especializada.

seria responsável pelas emoções, estando situada no sistema Límbico, mais precisamente no Lobo da Insula.

Quadro: As unidades morfofuncionais de Luria

Cérebro Desperto	1ª unidade morfofuncional ou de vigília: composta pelo tronco encefálico e as conexões pré-frontais, regem o ciclo do sono e vigília. Geralmente completa sua maturação no primeiro ano de vida da criança. Alterações anatômicas ou funcionais nessa unidade podem gerar problemas relacionados à atenção.
Cérebro Informado	2ª unidade morfofuncional: recepção, armazenamento e análise das informações. Situada no Lobo Parietal e Occipital subdividida em áreas primária, secundária e terciária, relacionadas à visão, audição e sensação tátil-somestésica ⁸ . Áreas primárias conectam o sujeito ao mundo externo, porém não são responsáveis pela interpretação, somente registram as informações percebidas. Áreas secundárias processam as informações e são responsáveis pelas gnósis (reconhecimentos dos objetos). Áreas terciárias, associação multissensorial sem precisão na localização, noção de esquema corporal, espacial, temporal; cálculo e linguagem (comunicação).
Cérebro Humanizado	3ª unidade morfofuncional: programação, regulação e verificação continuada de uma atividade. Situada no Lobo Frontal. Responsável pela memória de trabalho, a qual gerencia as demais memórias (longa duração e curta duração) e se extingue rapidamente após a execução de dada tarefa.

Fonte: livro *Transtornos de Aprendizagem - capítulo 2*

Uma compreensão acerca de como se dá o desenvolvimento do psiquismo humano aponta para as possibilidades de emancipação dos sujeitos diante das representações da realidade, que se descortinam ao longo do processo histórico.

A Teoria Histórico Cultural considera tanto os aspectos inter, compostos pelas relações sociais, interpretações críticas do mundo ligadas as visões histórico- políticas, econômicas e culturais da Sociedade, como não perde de vista as condições intra, que compreendem o desenvolvimento biológico dos indivíduos, considerando-os em movimento dialético e contrariando a visão cartesiana que persiste insistentemente na atualidade, principalmente no campo educacional. Neste contexto a THC considera a aprendizagem como

8 Somestesia corresponde a capacidade inerente aos seres sencientes de receber informações sobre as diferentes partes do próprio corpo. As informações podem se relacionar ao meio onde o ser se insere ou ao próprio corpo deste, sendo que nem todas se tornam conscientes.

impulsionador das transformações em nível biológico e psíquico, pois toda função psíquica inicia fora do sujeito e somente após a conclusão de todo o percurso de apropriação é internalizada.

Ao longo do processo de apropriação do conhecimento há períodos estáveis e momentos de crise. Nos estáveis ocorrem as pequenas conquistas; é justamente diante das necessidades/desafios que ocorrem as crises. Tais crises são as geradoras da evolução, a partir da realização de atividades guias, mediações que implicarão no desenvolvimento do psiquismo.

De acordo com a THC⁹, o homem só pode ser compreendido a partir do seu desenvolvimento psíquico e da sua relação com a história social, na materialidade. Defendida por Vygotsky e pesquisadores como Leontiev, Luria e Davydov, a THC aponta para o conceito de atividade como a forma cabal de se compreender as relações entre o sujeito e objeto e suas implicações na constituição do pensamento e consciência humana. Dessa forma o ensino pode ser compreendido como sendo uma possibilidade de atividade guia que proporciona desenvolvimento.

Davydov (1999) em sua argumentação acerca da categoria atividade, a associa a ideia de trabalho numa perspectiva de ação transformadora do homem externa e internamente. Sendo que,

“a noção de atividade é compreendida como o processo no qual a realidade é transformada pelos esforços criativos dos homens. O trabalho é a forma original dessa transformação. Todos os tipos de atividade humana mental e material são derivados do trabalho e mantém sua característica principal que é a transformação da realidade e das pessoas como ação. (DAVYDOV. 1999, p.2)

A importância de se conhecer no ideal o real gera um movimento dialético, o qual por fim reflete a realidade. Note-se que é a partir da atividade que o sujeito irá construindo o psiquismo, tendo a base material, mas sem esquecer o ideal localizado no pensamento, logo, o desenvolvimento das funções psíquicas superiores depende de atividades que requeiram o desenvolvimento. Nesta perspectiva, o desenvolvimento das funções intelectuais superiores, segundo Vygotsky (2017), é mediado socialmente em uma relação entre a linguagem, a cultura e o outro. Segundo Marzari (2016),

9 Teoria Histórico Cultural

“Vygotsky entendia que a relação entre linguagem e cognição passava pela noção de significação. Portanto, a atividade cognitiva deriva da mediação simbólica, realizada por meio da linguagem que, para o autor, é muito mais que um signo, é concebida como atividade, como trabalho, como processo, como ação sobre o pensamento e sobre a cultura.” (MARZARI, 2016, p. 88)

No espaço escolar, onde ocorre a educação institucionalizada os sujeitos ampliam o processo de formação de conceitos, que ultrapassam a esfera pragmática do cotidiano em direção à formação de conceitos científicos. A formação de conceitos científicos implica na realização de atividades educacionais mais especializadas e sistematizadas, ou seja, todos os procedimentos voltados para a viabilização do desenvolvimento cognitivo devem ser pensados de forma a proporcionar apropriação dos conhecimentos formais em detrimento de mera repetição.

Nesta perspectiva, o processo sistematizado de aprendizagem assume um papel preponderante e ativo na formação do sujeito, de forma a se desenvolver cognitivamente e conscientemente, o que implica em uma estruturação lógica das disciplinas escolares. Davydov (1988) argumenta e alerta acerca dos conhecimentos trabalhados nas disciplinas escolares que, “o conteúdo destas e os meios para desenvolvê-los no processo didático-educativo determinam essencialmente o tipo de consciência e de pensamento que se forma nos escolares durante a assimilação dos correspondentes conhecimentos, atitudes e hábitos.” (DAVYDOV, 1988, p.99)

O alerta de Davydov se refere a inercia da escola em proporcionar a constituição de consciências, de pensamentos teóricos que capacitem os sujeitos à fazerem generalizações realmente científicas, à compreenderem os fenômenos, em contrapartida os métodos de ensino e conteúdos ensinados na escola estagnam na formação de um pensar empírico atrelado a conceitos engessados, argumenta então “o pensamento que se realiza com ajuda das abstrações e generalizações de caráter lógico-formal somente leva a formar os conceitos empíricos.” (DAVYDOV, 1988, p.104)

Diante dessa constatação Vygotsky (2017) enfatiza a importância da aprendizagem escolar, da atividade estruturada para o desenvolvimento do psiquismo, que por sua vez incidirá holisticamente nos sujeitos.

“a aprendizagem escolar orienta e estimula processos internos de desenvolvimento. A tarefa real de uma análise do processo educativo consiste em descobrir o aparecimento e o desaparecimento dessas linhas internas de desenvolvimento

no momento em que se verificam, durante a aprendizagem escolar. Esta hipótese pressupõe necessariamente que 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, 2017, p.116)

Tendo como pilares o Materialismo Histórico Dialético e a Teoria Histórico Cultural desenvolveram-se, a partir da década de 1970 do século XX, estudos acerca de uma pedagogia, que não representasse apenas uma tendência, mas que fosse capaz de abarcar os princípios da THC em uma visão crítica da sociedade; que compreendesse dialeticamente as contradições e contextos envolvidos. Ademais, que proporcionasse possibilidades de acesso ao conhecimento científico organizado e sistematizado, como um direito inalienável aos sujeitos. Nascia a Pedagogia Histórico Crítica, tendo como um dos principais mentores o prof. Dr. Dermeval Saviani.

A Pedagogia Histórico Crítica, segundo Dermeval Saviani não se constitui em uma construção finalizada, visto que, seguindo as prerrogativas da THC não se presta a anacronismos, avançando de acordo as mudanças que historicamente vão se constituindo, renovando-se continuamente, a partir da pesquisa científica, sem contudo perder a sua essência.

Busca-se por intermédio do Materialismo Histórico Dialético o delineamento de uma concepção de mundo, de ser humano, de um projeto de sociedade e de Educação na perspectiva da superação da sociedade capitalista.

A THC afirma que as funções psicológicas superiores procedem das relações entre os homens, trabalho e Cultura, mediadas por artefatos, signos e relações sociais consolidadas ao longo do processo histórico social da espécie humana. Além disso, a THC considera a importância para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, do acesso sistematizado dos sujeitos a um conhecimento científico elaborado cultural e historicamente pela humanidade. Dessa forma, compreendem que a escola representa um papel determinante no processo de apropriação desse conhecimento que explica a realidade objetiva e pode modificá-la, principalmente ao possibilitar vivências diferenciadas que levem à apropriação não apenas dos conhecimentos científicos, mas também dos conteúdos artísticos e filosóficos. Segundo Malanchen (2016),

“o processo de apropriação do conteúdo clássico, ou seja, dos conhecimentos que explicam a realidade objetiva e a

modificam, suscita uma série de funções, como a atenção voluntária, a memória lógica, a abstração, entre outras. Desse modo a THC, ao se preocupar com as funções psicológicas superiores, também defende a transmissão de conceitos científicos pelo currículo escolar, o que se coaduna com a defesa da tese central da Pedagogia Histórico Crítica.” (MALANCHEN, 2016, p. 187)

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Historicamente o professor vem sendo formado para atuar fazendo uso da prática pela prática. É imprescindível que na prática docente não sejam perdidas as relações o conteúdo, a forma e o destinatário. Disso resulta a importância de uma prática e planejamento pedagógicos construídos a partir da Pedagogia Histórico Crítica. Ressalte-se que a mediação não se centraliza no professor, mas compreende a soma entre o próprio conhecimento, a linguagem e os instrumentos/artefatos utilizados na execução do planejamento, que mediam o processo de desenvolvimento do psiquismo dos alunos e incidem também em mudanças positivas no psiquismo do professor também.

O conhecimento não é neutro, e não é qualquer metodologia que implicará na compreensão de um dado fenômeno proposto e no pensar possibilidades para intervenção na realidade objetiva. É imprescindível que ao se pensar o planejamento se tenha uma concepção de homem, mundo e conhecimento muito bem fundamentadas.

Dessa forma, a formação dos docentes tanto a inicial, como a continuada necessita proporcionar condições objetivas de acesso a um conhecimento científico e práticas que superem as pedagogias relativistas, hegemônicas na sociedade capitalistas. Uma formação que proporcione um olhar crítico sobre a sociedade e o currículo eurocentrado e colonizador de mentes, que posto está em todos os níveis de ensino. Conforme pontua Malanchen (2016, p.219), é necessário imprimir com urgência uma pedagogia revolucionária que “ofereça conteúdos que permitam ao ser humano objetivar-se de maneira social e consciente, de maneira cada vez mais livre e universal.”

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. Brasiliense, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília - DF, Brasil: Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf

BRASIL. RESOLUÇÃO Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019. Brasília - DF, Brasil: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Republicada-Resolucao-cne-cp-002-201912-20.pdf>

DAVYDOV, Vasili Vasilievich. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico: investigación psicológica, teorica y experimental**. Moscou: Editorial Progreso, 1988.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuições à teoria Histórico Crítica do Currículo**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

DUARTE, Newton. **Vygotsky e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vygotskyana**. 5 ed – revista. Coleção educação contemporânea. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

FONTANA, M. J.; FÁVERO, A. A. Professor reflexivo: uma integração entre teoria e prática. **Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai -IDEAU**, v. 8, n. 17, p. 15, 2013.

FRIEDMAN, M. **Capitalismo e Liberdade**. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte Universitário, 1978

MALANCHEN, J. **Cultura, conhecimento e currículo: contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

MARX, Karl.; ENGELS, F. **O capital**. 13. ed. Livro 1. Rio de Janeiro: Beltrand, 1989. V. I e V. II

MARZARI, Marilene. **Ensino e aprendizagem de didática no curso de Pedagogia: contribuições da teoria desenvolvimental de V.V. Davydov**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2016.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

RIESGO, Rudimar. dos Santos. Anatomia da Aprendizagem. In: **Transtornos da Aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. 2. ed. Porto Alegre/RS, Brasil: Artmed Editora, 2016. p. 9–27.

RIOS, Terezinha. Azeredo. **Compreender e Ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

VIGOTSKI, L. S.; LEONTIEV, A.; LURIA, A. R. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 15^a ed. São Paulo: Icone, 2017.

Bibliografia complementar

FACCI, M. G. D.; LEONARDO, N. S. T.; SILVA, R. G. D. DA. O trabalho e a formação do professor nos anais da ANPED: uma análise a partir da psicologia histórico-cultural. **Intermeio: Revista do Programa de pós-graduação em Educação**, v. 16, n. 31, p. 216– 237, 2010.

MARTINS, L. M. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Tese. Bauru, Brasil: UNESP/ Bauru, dez. 2011.