

O SOCIOINTERACIONISMO DE VYGOTSKY: POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

EL SOCIOINTERACCIONISMO DE VYGOTSKY: POSIBLES APORTES A LA EDUCACIÓN PROFESIONAL Y TECNOLÓGICA

VYGOTSKY'S SOCIOINTERACTIONISM: POSSIBLE CONTRIBUTIONS TO PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION

Gleusa Grigório dos Santos

Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) – IF Goiano. Técnica em Assuntos Educacionais no Instituto Federal de Goiás.

<https://orcid.org/0009-001-2146-4934>

E-mail: gleusa.grig@gmail.com

Keila José Alves

Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) – IF Goiano. Professora na Secretaria de Educação do Estado de Goiás.

<https://orcid.org/0009-0003-1652-1070>

E-mail: keila.jose@estudante.ifgoiano.edu.br

Fátima Suely Ribeiro Cunha

Doutora em Educação Científica e Tecnológica – UFSC. Professora no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) – IF Goiano.

<https://orcid.org/0000-0002-3975-4630>

E-mail: fatima.suely@ifgoiano.edu.br

Flávio Manoel Coelho Borges Cardoso

Doutor em Administração – UnB/Universidad Jaume I. Professor no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) – IF Goiano.

<https://orcid.org/0000-0003-1587-0597>

E-mail: flavio.cardoso@ifgoiano.edu.br

Jenerton Arlan Schütz

Doutor em Educação nas Ciências – UNIJUÍ. Professor Visitante no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) – IF Goiano.

<https://orcid.org/0000-0002-3603-7097>

E-mail: jenerton.schutz@ifgoiano.edu.br

RESUMO

Este artigo tematiza a abordagem sociointeracionista formulada e defendida por Vygotsky e as possíveis contribuições para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Nessa perspectiva, para dar conta do movimento, utiliza-se a abordagem qualitativa de cunho teórico. Como resultados, evidenciou-se a influência do sociointeracionismo nas bases teóricas que fundamentam a EPT; a convergência na compreensão do indivíduo enquanto ser social; e as relevantes contribuições que Vygotsky apresenta à EPT. Porém, foram revelados também desafios e entraves que dificultam a efetivação de tais contribuições na prática, é necessário, portanto, transpor tais barreiras, a fim de que tão importante legado não fique apenas no âmbito teórico, sem que alcancem, de fato, as práticas presentes na EPT.

Palavras-chave: Vygotsky; Interação Social; Educação Profissional.

ABSTRACT

This article discusses the socio-interactionist approach formulated and defended by Vygotsky and its possible contributions to Professional and Technological Education (PTE). From this perspective, a qualitative theoretical approach was used to account for the movement. The results showed the influence of socio-interactionism on the theoretical bases underpinning PTE; the convergence in the understanding of the individual as a social being; and the relevant contributions that Vygotsky makes to PTE. However, challenges and obstacles were also revealed that make it difficult to put these contributions into practice. It is therefore necessary to overcome these barriers, so that such an important legacy does not remain only in the theoretical sphere, without actually reaching the practices present in PTE.

Keywords: Vygotsky; Social Interaction; Professional education.

RESUMEN

Este artículo tematiza el enfoque formulado y defendido por Vygotsky y sus posibles aportaciones a la Educación Profesional y Tecnológica (EPT). Desde esta perspectiva, se utiliza un enfoque cualitativo de carácter teórico para dar cuenta del movimiento. Se utilizó un enfoque cualitativo. Los resultados mostraron la influencia del sociointeraccionismo en las bases teóricas que sustentan la EPT; la convergencia en la comprensión del individuo como una comprensión del individuo como ser social; y las aportaciones relevantes que Vygotsky hace a la EPT. Sin embargo, también se pusieron de manifiesto retos y obstáculos que dificultan la puesta en práctica de estas aportaciones, Por lo tanto, es necesario superar estas barreras, para que un legado tan importante no se quede en el ámbito teórico, sin llegar realmente a las prácticas presentes en la EPT.

Palabras clave: Vygotsky. Interacción social. Educación profesional.

INTRODUÇÃO

Lev Vygotsky, renomado estudioso bielo-russo do século XX, deixou um impactante legado histórico na psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem. Suas obras influenciaram, de maneira significativa, a compreensão da formação da mente e da aquisição de conhecimento. Nascido em Orsha, Bielo-Rússia, em 1896 e falecido precocemente, aos 38 anos, em 1934, Vygotsky desempenhou um papel vital na expansão das fronteiras do conhecimento sobre como as interações sociais, a cultura e a linguagem são cruciais no desenvolvimento cognitivo humano.

Vygotsky propôs conceitos inovadores e que desafiaram as abordagens predominantes em seu tempo e que, posteriormente, moldaram a forma como se entendem o desenvolvimento e a aprendizagem. Suas ideias centrais incluem a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), a aprendizagem social, a importância dos instrumentos culturais, além das suas ideias sobre a internalização. Proveu e segue provendo *insights*

valiosos para educadores, psicólogos e pesquisadores inseridos no campo do desenvolvimento humano e da aprendizagem.

Explorando o legado deste nobre sujeito, este artigo tem como objetivo tematizar as suas principais contribuições para a área da educação e, mais especificamente, para Educação Profissional Tecnológica (EPT), dando ênfase à sua formulação teórica acerca do socioconstrutivismo, teoria que envolve uma ampla discussão acerca da aprendizagem, sendo ela um processo social e que as interações com o outro desempenham um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo (Vygotsky, 2016). Dessa forma, pode-se compreender que o desenvolvimento humano se dá “[...] através de trocas recíprocas, que se estabelecem durante toda a vida, entre indivíduo e meio, cada aspecto influenciando sobre o outro” (Rego, 2002, p. 95).

Logo, este trabalho se justifica pela relevância das contribuições de Vygotsky relacionadas ao desenvolvimento e à aprendizagem humana. Para além disso, importa destacar que, no meio acadêmico científico, existe uma lacuna de trabalhos que discutem sobre a abordagem sociointeracionista correlacionada às práticas pedagógicas presentes na EPT, perceptível a partir de buscas preliminares nas bases de dados, o que faz com que este manuscrito se configure na originalidade científica. Sendo assim, verifica-se a pertinência deste estudo, principalmente para que se tenham importantes subsídios no que se refere à aprendizagem na EPT, levando em consideração todas as dimensões do educando.

Metodologicamente, este estudo assume uma abordagem qualitativa, predominantemente teórica, fundamentando-se em uma revisão da literatura que se baseia nas contribuições pregressas de teorias que se debruçaram sobre a temática em questão. Nesse diálogo crítico, buscou-se embasamento teórico em importantes referências, tais como: Vygotsky (2016), Saviani (2008, 2013), Munimos (2022), Escott (2020), entre outros interlocutores da temática em questão. Ademais, esta pesquisa se aprofunda em estudos/trabalhos mais recentes, a fim de que se tenha um panorama das discussões mais atualizadas, verificando lacunas importantes que precisam ser aprofundadas e debatidas, como, neste caso, a influência do sociointeracionismo de Vygotsky para a EPT e suas possibilidades de convergência.

Para tanto, este trabalho se divide em dois tópicos, sendo eles: 1) Pensamento educativo de Vygotsky; 2) A influência do sociointeracionismo no processo ensino-aprendizagem na EPT.

PENSAMENTO EDUCATIVO DE VYGOTSKY

O pensamento educativo de Lev Vygotsky, em consonância com seus princípios teóricos sobre o desenvolvimento humano, destaca a importância da interação social, da mediação cultural e da linguagem na formação intelectual e na aprendizagem. No que se refere ao desenvolvimento, Rodrigues e Angotti (2023) defendem que ele é resultado da interação de quatro planos genéticos do ser humano, quais sejam: Filogênese, a qual explica o desenvolvimento genético dos seres vivos por meio das diversas adaptações e predisposições biológicas das espécies; Ontogênese, que diz respeito às diversas transformações dos indivíduos do nascimento até a morte, apresentando várias fases de maturação; Sociogênese, a qual estuda os intercâmbios sociais e suas relações com as funções mentais superiores, as interações do indivíduo com o mundo externo e a história cultural onde está inserido; e a Microgênese, que corresponde à construção da singularidade do ser humano.

Indubitavelmente, Vygotsky deixou importantes contribuições para a educação, pois seus estudos nos permitem ter uma melhor compreensão de como os indivíduos aprendem e se desenvolvem. Sua formação acadêmica – concluída em Direito e Filologia, parcial em Medicina e outros –, além de ampla atuação profissional enquanto docente em literatura, psicologia e pedagogia, e pesquisador em diversas áreas de humanidades enriqueceram as suas concepções e seu legado para a sociedade (Vygotsky; Luria; Leontiev, 2012).

Em sua obra “A Formação Social da Mente”, Vygotsky propõe uma abordagem baseada na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que, segundo ele, 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” (Vygotsky, 2016, p. 112). Este é um conceito que destaca a lacuna entre o desenvolvimento real e o potencial de aprendizagem de um indivíduo. Nesse caso, o papel do educador, de acordo com o pesquisador, é o de identificar essa ZDP e o de fornecer suporte adequado

para orientar os alunos na resolução de problemas, bem como na compreensão de conceitos que estão além de sua capacidade atual.

À vista disso, faz-se primordial compreender os dois aspectos centrais da aprendizagem: os conhecimentos real e potencial. Segundo Vygotsky (2016), o conhecimento real representa o acervo cognitivo que o indivíduo já possui, o qual, inclusive, está consolidado em sua mente e que se traduz em uma parte integrante de sua experiência, conferindo-lhe a capacidade de aplicá-lo de maneira independente.

Por outro lado, o conhecimento potencial refere-se à aprendizagem daquilo que o indivíduo pode vir a adquirir sob orientação ou assistência de terceiros. Destaca-se, aqui, que não se refere àquilo que o indivíduo não sabe, mas sim ao que possui potencial para aprender. Conseqüentemente, na ótica de Vygotsky, a interação com outros indivíduos é fundamental no processo de aprendizagem.

Considerando a dinâmica da sala de aula, o conhecimento real é a base prévia de saberes que o aluno já possui, e o papel do professor consiste em orientá-lo em direção ao alcance do conhecimento potencial. Logo, a cada vez que o professor delinea um plano de aula, ele seleciona conteúdos, define metas, objetivos e metodologias, estando, de fato, organizando estratégias voltadas para o desenvolvimento do conhecimento potencial do aluno.

Nesse contexto, cabe ao aluno, agora, o papel de interagir. E esse percurso – que leva o conhecimento real ao potencial – se concretiza por meio da interação em sala de aula, sob a mediação do professor, muito embora, conforme Munimos (2022, p. 158), “[...] o conceito e o discurso do ‘professor mediador’ que o acompanha não costumam ser efetivamente operativos na prática pedagógica”. Talvez, esse seja um dos maiores desafios da educação pública brasileira. E transpor essa situação é caminhar na construção de uma educação pública de qualidade que contribua com a superação dos valores hegemônicos que perduram em nossa sociedade.

É indiscutível que, à medida que o indivíduo/aluno atinge o estágio do conhecimento potencial, essa esfera se transforma em conhecimento real, desencadeando, assim, a geração de novos conhecimentos. Aqui, é pertinente ressaltar que a interação ocorre nesse intervalo entre o conhecimento já adquirido – no caso o real – e o conhecimento potencial, sendo esse espaço específico denominado por Vygotsky de

Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Em outras palavras, essa ZDP representa o espaço intermediário entre o conhecimento consolidado e o potencial, cuja interação e aprendizagem têm lugar, e é por meio desse movimento que o indivíduo atinge o conhecimento potencial. Portanto, a qualidade dessas interações determina o nível de complexidade e, inclusive, a qualidade com que o novo aprendizado é internalizado (Vygotsky, 2016).

Nesse sentido, a qualidade da interação desempenha um papel crucial na eficácia do processo educacional. Por exemplo, ao considerar uma aula ministrada pelo professor, quando essa interação se destaca por sua excelência, decorrente do planejamento cuidadoso e da significância das estratégias pedagógicas empregadas, o aprendizado do aluno é significativo. Assim, pode-se afirmar que a qualidade dessa interação exerce influência no processo de desenvolvimento cognitivo que o aluno possa atingir no conhecimento potencial.

Em sua abordagem educativa, denominada sociointeracionismo – também conhecida como socioconstrutivismo e ainda por teoria histórico-cultural –, Vygotsky (2016) enfatiza a aprendizagem como um processo social, cuja interação com pares, professores e indivíduos mais capazes desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo. O pesquisador destaca a importância da linguagem como uma ferramenta que não apenas facilita a comunicação, mas que também é necessária na internalização de conceitos e na resolução de tarefas complexas. Além disso, o docente sublinha a influência da cultura e do contexto social na formação do conhecimento, enfatizando a necessidade de se considerarem os valores culturais e os especializados contextualizados no desenvolvimento de estratégias educacionais.

Retoma-se, aqui, como já citado acima, a importância de dois elementos fundamentais nesse processo de desenvolvimento cognitivo: a internalização e a linguagem. Para Vygotsky (2016), a internalização é a transformação de atividades sociais e externas em processos mentais internos. Este processo se inicia com a aprendizagem colaborativa, em que o conhecimento é compartilhado e construído socialmente, e depois é absorvido pelo indivíduo de forma interna e pessoal.

Sob o ponto de vista de Vygotsky, essa transformação sempre se dá pela linguagem, sendo conceituada como “marca antropológica por excelência” que permite recolocar em

outro plano os processos de estruturação das individualidades e das coletividades, não em termos de relações cognitivas de um sujeito em relação a um objeto, mas no que diz respeito às relações dos sujeitos individuais com o mundo comum. Ao se voltar para entendimentos intersubjetivos, a linguagem permite a estruturação de aprendizagens no âmbito das subjetividades; isto é, ela permite formar indivíduos singularizados, ao mesmo tempo que possibilita a estruturação do mundo comum, ou seja, do mundo compartilhado.

Para Vygotsky (2016), a linguagem é um dos principais instrumentos mediadores entre o mundo social e o desenvolvimento individual. Primeiro, o indivíduo experimenta a linguagem no contexto social por meio da interação com o outro, em que as palavras e os conceitos são externos e compartilhados. De maneira gradual, essa linguagem social torna-se internalizada, transformando-se em pensamento verbal interno. Esse processo de internalização da linguagem é fundamental para o desenvolvimento de funções cognitivas superiores, como o raciocínio lógico, a memória e a capacidade de resolução de problemas.

Portanto, a linguagem não é apenas um meio de comunicação, mas um instrumento essencial para o desenvolvimento cognitivo e para a construção do conhecimento. Munimos (2022, p. 161) aponta que, para Vygotsky, a linguagem “[...] na história da humanidade é o ponto de viragem a partir do qual o homem se aparta definitivamente do mundo da natureza para criar história e cultura”. Por isso, ao entrar no universo da linguagem, as nossas vidas já não serão mais de todo naturais, pois nossas formas de interação, seja com o meio, seja com os demais, já não serão simples expressões instintivas ou meros comportamentos reflexos, mas terão a mediação dessas representações mentais (noções, conceitos, ideias) que criamos e que compartilhamos com os demais. É esse movimento que faz com que as coisas já não nos pareçam óbvias, exigindo escolhas muitas vezes cruciais. É dessa forma que nós nos tornamos humanos e passamos a ter um mundo humano que, portanto, se configura sob a forma de um artifício, no sentido de algo artificial e não mais natural. Transmitir e compartilhar esse artifício é tarefa da educação. E essas representações mentais (noções, conceitos, ideias) constituem o seu conteúdo.

Evidencia-se, aqui, o quão caro é para o autor tal instrumento. Sob essa ótica, Vygotsky (2016) enfatizava a interação social como um elemento fundamental para o desenvolvimento cognitivo, sugerindo que as funções psicológicas superiores têm origem nas relações sociais e são internalizadas por intermédio da linguagem. Assim, o papel do

professor é crucial para mediar e facilitar essas interações, proporcionando-lhe um ambiente que estimula o desenvolvimento intelectual por meio da internalização do conhecimento.

Sob essa perspectiva, o educador assume um papel ativo na promoção do desenvolvimento intelectual, estando em um ambiente propício para a interação e para o diálogo, estimulando o pensamento crítico e se deparando com desafios profissionais que integram a ZDP do aluno. A abordagem educativa, proposta por Vygotsky, ressalta a importância da colaboração, do suporte social e do uso estratégico da linguagem como meios fundamentais para a promoção da aprendizagem significativa e do desenvolvimento intelectual dos indivíduos.

No entanto, é importante salientar que, a partir das palavras de Munimos (2022), a distância que nos separa de uma educação significativa que leve o aluno a transpor essa realidade reprodutora de valores – e imposta permanentemente desde o seu sombrio e violento período colonial – é “incomensurável”. O pesquisador afirma, ainda, que é possível observar que uma parcela significativa da população brasileira ainda se encontra absorta em um estado de “inércia cognitiva”, resultado de mais de cinco séculos de opressão física e simbólica (Munimos, 2022).

O desafio então é: como transpor essa realidade reprodutora de valores (Munimos, 2022), considerando a realidade social, política e econômica brasileira, em que a educação deve ser inerente à estrutura do Estado, a qual, por sua vez, como defende Mészáros (2005), é controlada pela burguesia? Embora a atual situação nos faça crer na impossibilidade, não é preciso ser de tudo pessimista, mas vislumbrar ações que nos conduzam a esse intento. E, claro, também não é necessário ser otimista demais e ignorar os graves entraves impostos. Saviani (2008, p. 25), inclusive, nos alerta: “[...] evitemos escorregar para uma posição idealista e voluntarista”. Nesse sentido, é preciso ampliar esses debates de forma contundente, e, nesse cenário, considerar atentamente o papel do professor, que, em âmbito escolar, é o mediador. Além disso, é o docente que, a partir das várias ferramentas, também de mediação, pode conduzir o aluno da ZDP à internalização de conhecimentos fundamentais para a sua transformação político-social.

Saviani, a partir da sua obra *Pedagogia Histórico-crítica*, nos revela caminhos que podem nos conduzir a essa transposição. “[...] A escola diz respeito ao conhecimento

elaborado, e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita, não à popular” (Saviani, 2013, p. 14). A pedagogia histórico-crítica defende a escola como um ambiente de educação formal de natureza específica, a qual se concentra na implementação do processo de ensino dos produtos do conhecimento científico em seus estágios mais avançados; ou seja, muitas vezes, a instituição destina seu foco aos saberes historicamente sistematizados, cuja internalização promoverá a humanização dos indivíduos, acompanhada do desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores.

Acercas desses saberes sistematizados defendidos por Saviani, pode-se relacioná-los à ZDP de Vygotsky, pois é nela – e a partir da interação com os professores que, sustentando suas práticas científicas, com objetivos significativos definidos, ancorados também em outros instrumentos de interação, tanto objetos como linguagem –, que o aluno alcança o conhecimento potencial dentro de um todo sistematizado, levando-o à internalização, humanizando-o. Nesse sentido, a escola assume papel fundamental na extrapolação do indivíduo de categoria dominada a agente de transformação contra o poder hegemônico.

Então, sim, é possível que os indivíduos superem essa condição de dominados. No entanto, a história tem nos mostrado que essa é uma tarefa árdua, pois se trata de um remar contra a corrente, ou na via da contramão, pois, evidentemente, é preciso que não se deixe de pensar nas possibilidades que estão na escola. Não obstante, Vygotsky, Saviani, e tantos pensadores já nos apontaram tais caminhos, considerando, inclusive, que a escola é o espaço de socialização dos conhecimentos e, para que se possa superar sua condição de reprodutora de valores hegemônicos, é necessário torná-la um espaço de saberes sistematizados, por meio de um ensino significativo.

E, como farol de um ensino de qualidade, há as escolas de Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Ao voltar o olhar para as suas práticas de ensino, encontra-se nelas contribuições significativas e efetivadas das teorias de Vygotsky, mas que precisam ser amplamente debatidas e compartilhadas nas comunidades científicas.

A INFLUÊNCIA DO SOCIOINTERACIONISMO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EPT

A princípio, com a finalidade de compreender as possíveis contribuições do sociointeracionismo para a EPT, é necessário retornar um pouco à trajetória dessa modalidade educacional – este movimento se deve ao fato de se entenderem as mudanças ocorridas ao longo do seu percurso histórico.

Escott (2020) aponta fatos e momentos importantes para a compreensão da EPT tal qual é atualmente concebida. Segundo a referida autora, os registros históricos da educação profissional no Brasil datam oficialmente de 1809, com a criação do Colégio das Fábricas pelo príncipe regente D. João VI. Intencionava-se, com a criação de tal instituição, o ensino das primeiras letras e a preparação para os ofícios, entre eles a carpintaria, a sapataria, a tornearia, entre outros, os quais eram destinados aos órfãos e às crianças pobres, sendo configurado como de cunho assistencialista. Por conseguinte, em 1816, foi criada a Escola de Belas Artes, a qual era voltada ao ensino da ciência e dos desenhos, com o intuito de utilização em trabalhos nas oficinas mecânicas. Já em 1861, criou-se o Instituto Comercial do Rio de Janeiro, o qual visava à capacitação para o preenchimento dos cargos públicos no Estado. A partir de 1909, ocorreu a criação de 19 escolas de artes e ofícios, sendo essas as precursoras das escolas técnicas estaduais e federais, que tinham como intuito educar para o trabalho os desvalidos da sorte e órfãos, a fim de retirá-los da rua, sendo uma política nitidamente moralizadora.

Até 1932, a conclusão do curso técnico não possibilitava o acesso ao ensino superior, mas, após o ensino primário e secundário, destinado às elites, era permitida a sequência para o nível superior. A formação profissional visava ensinar formas de fazer, a qual era vista com desprezo pelo desenvolvimento de habilidades psicofísicas e sociais. Já em 1942, com a Reforma Capanema, ocorreu uma nova estruturação do ensino, o qual continuava não oferecendo condições para o ingresso no ensino superior, porém, nesta época, criaram-se exames de adaptação para o ingresso ao ensino superior. Persistia, nesse contexto, a dominância das ciências, das humanidades e das letras para a continuidade dos estudos, mas tais conhecimentos não eram priorizados nos cursos de formação profissional (Feitosa *et al.*, 2019).

Face ao exposto, Escott (2020) indica a dualidade estrutural presente em toda essa trajetória da educação profissional, bem como a diferença nos tipos de educação ofertados e suas destinações. Da mesma forma, Moura (2013) corrobora com tal posicionamento

quando afirma que a educação no Brasil está marcada por uma histórica dualidade estrutural, em que impera a formação intelectual, voltada para a elite, com o propósito de preparar para o desempenho de funções de supervisão e de planejamento, ao passo que, para a classe menos favorecida, é destinada formação instrumental, com vistas a funções de execução, para atender às demandas do mercado. Moura (2013) ainda salienta que tal dualidade não ocorre por acaso, isto é, ela é fruto de uma sociedade dual, que visa atender às demandas do modo de produção capitalista.

Tal perspectiva dualista persiste nos anos seguintes. Na década de 1960, fica evidente a intenção da utilização da educação a serviço de alavancar o desenvolvimento econômico. Logo após, em 1961, é criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024, em que são postas muitas mudanças, como, pela primeira vez, o reconhecimento da integração completa do ensino profissional ao ensino regular, no sentido de estabelecer a equivalência para fins de prosseguimento nos estudos; contudo, ainda assim, persiste a dualidade estrutural. Por conseguinte, em 1971, promulga-se a nova LDB nº 5.692 que, por sua vez, dispõe sobre a tentativa do ensino médio profissionalizante para todos, tornando a profissionalização obrigatória; no entanto, nas instituições privadas, continua a oferta do ensino propedêutico voltado às elites. Tal período foi idealizado pelo governo como milagre econômico, já que crescia a necessidade de mão de obra qualificada.

Paralelo ao exposto acima, ocorre, ainda, a consolidação das escolas técnicas federais que contavam, neste período, com financiamento adequado e professores especializados. Com a não concretização do milagre econômico idealizado pelo governo, em 1982, por meio da Lei nº 7.044, é restabelecida a educação geral, não existindo a profissionalização obrigatória. Em 1996, após a Constituição Federal de 1988, é sancionada a LDB Nº 9294/96, a qual fica estabelecida a oferta do ensino profissional quase que exclusivamente nas escolas técnicas e agrotécnicas federais (Feitosa *et al.*, 2019).

Mais adiante, em 2008, por meio da Lei Nº 11.892, fica instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, da qual fazem parte os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). Cabe salientar que a EPT abrange a formação inicial e continuada (ou qualificação profissional), a educação profissional técnica de nível médio e a educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (*lato sensu e stricto*

sensu) – nossa análise, aqui, se atenta à EPT ofertada nos IFs. Dentre as finalidades de tais instituições, está a de ofertar a EPT com vistas à formação e qualificação do cidadão para a atuação profissional, levando em consideração o processo educativo e investigativo (Brasil, 2008).

Nessa perspectiva, a EPT apresenta no seu âmago dois conceitos centrais: o trabalho como princípio educativo e a formação humana omnilateral. O primeiro diz respeito a uma educação que reconhece em todo ser humano a capacidade de desenvolver-se produtiva, científica e culturalmente no seu processo formativo. Neste sentido, a escola tem papel crucial, já que esse entendimento visa romper com a histórica dicotomia existente entre o trabalho manual e intelectual. Por outro lado, a formação omnilateral leva em consideração o ser humano como um todo, e promove a sua formação integral por meio da junção das dimensões do trabalho, da ciência e da cultura¹ (Ramos, 2017).

Ademais, ao refletir sobre tais concepções, é perceptível a influência da abordagem sociointeracionista, pelo fato de ela considerar o ser humano na sua totalidade, isto é, em todas as dimensões. Assim, evidencia-se que os aspectos culturais e sociais também estão presentes, pois o desenvolvimento do ser dar-se-á na sua integralidade. Um ponto de convergência entre a visão de Ramos e Vygotsky é que ambos consideram que a escola tem um papel crucial no desenvolvimento mais amplo do ser humano.

Segundo Munimos (2022, p. 166), para Vygotsky, promover o desenvolvimento na escola significa “[...] possibilitar ao aluno valer-se dos conceitos científicos ali aprendidos para reavaliar seu cotidiano pessoal, a realidade do senso comum, dando-lhe novos sentidos”. As instituições educativas constituem espaços em que a tradição da sociedade humana busca formas de sistematização, acompanhada da explicitação de seus sentidos ou razões que a sedimentaram. Elas expressam o desejo das gerações mais velhas de que as gerações vindouras tenham com as experiências e conquistas da história humana. Já para as gerações novas, as instituições educativas apresentam-se como lugares privilegiados para saberem em que mundo cultural e social emergiram e com o que podem contar para

¹ Entende-se cultura como o processo de produção de símbolos, de representações, de significados e, ao mesmo tempo, prática constituinte e constituída do/pelo tecido social, norma de comportamento dos indivíduos numa sociedade e expressão da organização política dessa sociedade, no que se refere às ideologias que cimentam o bloco social (Gramsci, 1991).

realizar a sua própria história. Com base nisso, depreende-se que uma instituição educativa é marcada por um forte sentido de conservação da cultura e da sociedade, inclusive como condição de possibilidade para o seu redimensionamento.

Refletir acerca das contribuições de Vygotsky para a EPT é pensar em um modelo de educação que considere o ser humanos como um ser histórico-cultural e como agente de transformação do meio em que vive. Nessa perspectiva, pode-se vislumbrar que os estudos de Vygotsky foram fortemente influenciados pelo materialismo histórico-dialético, pois, como afirma Rego (2002, p. 98), “[...] nesta abordagem, o sujeito produtor de conhecimento não é um mero receptáculo que absorve e contempla o real nem o portador de verdades oriundas de um plano ideal; pelo contrário é um sujeito ativo [...]”. Dessa forma, é possível inferir que as práticas pedagógicas em que os educandos são vistos apenas como meros receptores dos processos de aprendizagem não são condizentes com a teoria de Vygotsky, pois tal abordagem visa privilegiar a interação, a troca de conhecimentos e o dinamismo que envolve os processos de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, a visão de educação, difundida na EPT, busca, também, considerar o cotidiano e a realidade dos alunos, bem como a inserção de novos saberes construídos historicamente, a fim de que o educando ressignifique a sua realidade, interagindo com o contexto. Assim, é pertinente retomar o conceito de ZDP já apresentado neste trabalho, de modo que se recorde que à escola cabe o papel de ampliar os horizontes conceituais e simbólicos, possibilitando ao aluno o avanço nas suas atividades crítico-reflexivas e práticas, até o limite dado pela estrutura de pensamento própria à sua faixa etária (Munimos, 2022). Afinal, é da especificidade da educação escolar abrir janelas para o mundo.

No entanto, embora a legislação base da EPT, no contexto dos IFs, aponte para a presença de importantes elementos que demonstram similaridade com a concepção de aprendizagem e desenvolvimento defendida por Vygotsky, é necessário inferir que pode existir diferença entre o que está escrito e a sua materialização. Dessa forma, para que se consolide uma educação emancipatória, com vistas à formação integral, é necessário que sejam implementadas políticas públicas que fomentem e fortaleçam esse tipo de formação. Esse tem sido um grande entrave, uma vez que, nos últimos anos, as reformas ocorridas têm apontado para a fragmentação, desvalorização e enfraquecimento da

educação pública, a fim de atender aos interesses do capital. Assim sendo, Escott (2020, p. 14) afirma que

esse cenário se encaminha para a necessidade da resistência e defesa radical do exercício da autonomia administrativa, financeira e pedagógica das instituições públicas educativas como posição ético-política e contra-hegemônica, bem como da luta pela EPT pública, gratuita e pelo ensino médio integrado como direito a uma formação humana e plena.

Assim, evidencia-se como há um chamado para uma reflexão profunda sobre as políticas educacionais e as práticas pedagógicas. A defesa de uma educação pública de qualidade é fundamental não apenas para o desenvolvimento individual, mas também para o fortalecimento da sociedade como um todo, pois uma sociedade consciente, fruto de “[...] uma formação humana e plena” (Escott, 2020, p. 14), é essencial para o progresso social e econômico.

Como formação humana, o que se busca, por meio da EPT, é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Essa formação supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005).

Essa visão reconhece a educação como um meio de promover o desenvolvimento integral do ser humano, enfatizando aspectos como a formação crítica, ética e cidadã. Em termos políticos, portanto, essa é a grande novidade trazida pelas modernas democracias republicanas, como a consagração do indivíduo como cidadão e sujeito político, em pé de igualdade com todos os demais. Uma sociedade de cidadãos não poderia ser instaurada sem que as condições para isso fossem criadas, sem que houvesse um esforço de formação dos cidadãos. E a escola é a resposta para essa demanda de formação. Logo, com base nessas informações, Escott (2020) encoraja uma postura ativa e consciente em relação à educação, considerando-a como um pilar fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

RESULTADOS

Nossos resultados indicam uma evolução marcante na EPT do Brasil. Desde a sua concepção, no início do século XIX, a EPT passou por várias transformações. Conforme

Escott (2020), e corroborado por Feitosa *et al.* (2019), a educação profissional iniciou com um foco assistencialista, evoluindo para um sistema mais estruturado e integrado, embora mantendo uma dualidade estrutural. Esta dualidade, destacada por Moura (2013), reflete a divisão entre a formação intelectual para a elite e a formação instrumental para a classe menos favorecida.

A análise revela uma clara influência do sociointeracionismo na EPT. Conforme discutido por Ramos (2017) e Munimos (2022), a EPT, hodiernamente, incorpora conceitos basilares, assumindo sua tarefa como princípio educativo e a formação humana na perspectiva omnilateral. Essas concepções convergem com as teorias de Vygotsky, que, a partir da percepção do ser humano em todas as suas dimensões e da influência do meio ao qual está inserido, enfatiza a importância da interação social e cultural no desenvolvimento cognitivo. Dessa forma, é importante avançar na influência do sociointeracionismo na EPT no que diz respeito ao trabalho como princípio educativo. Essa noção implica, entre outras questões, a integração de experiências práticas de trabalho com o aprendizado teórico, promovendo um entendimento mais profundo dos conceitos e agregando maior relevância do aprendizado para as realidades profissionais dos alunos, bem como para a sua vida em sociedade.

A EPT não é meramente ensinar a fazer e preparar para o mercado de trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas socioprodutivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas. O trabalho é princípio educativo na medida em que garante a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação das condições naturais da vida e para a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos. O trabalho, no sentido ontológico, é princípio e organiza a base unitária.

Nosso estudo sugere que, embora haja uma forte fundamentação teórica que alinha a EPT aos princípios do sociointeracionismo, existe uma lacuna entre a teoria e sua aplicação prática. A legislação vigente aponta para a adoção desses princípios, mas a implementação real nas instituições educacionais pode variar, o que evidencia a necessidade de políticas públicas mais robustas para uma educação verdadeiramente

emancipatória. Os resultados indicam que os desafios atuais da EPT incluem a necessidade de superar a fragmentação e o enfraquecimento da educação pública. Conforme observado por Escott (2020), as recentes reformas tendem a favorecer interesses capitalistas em detrimento de uma educação integral e, verdadeiramente, emancipatória. Portanto, um enfoque renovado em políticas públicas que reforce a integração e a aplicação dos princípios sociointeracionistas na EPT é essencial para o futuro da educação profissional e tecnológica no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi o de explorar as principais contribuições de Vygotsky, sobretudo no contexto da EPT, por meio do estudo de seu legado. Para tanto, foram analisados alguns conceitos centrais do autor, entre eles: Zona de Desenvolvimento Proximal; pensamento e linguagem; mediação; interação; e internalização. Para o autor, a ZDP se situa entre o conhecimento real, que se refere ao que o indivíduo consegue realizar com independência, sem auxílio do adulto ou companheiro mais experiente, e o conhecimento potencial, que diz respeito à mediação e à interação que o indivíduo necessita para se desenvolver, até que em dado momento ele consiga alcançar esse movimento com independência e autonomia, sem necessidade de orientações e mediação, passando, neste caso, a fazer parte do conhecimento real. Assim, terá ocorrido a internalização daquela aprendizagem. A distância entre um e outro ponto – real e potencial – é denominada pelo autor de ZDP.

Além disso, discutiu-se sobre a trajetória da EPT, a fim de compreendê-la historicamente e possibilitar a percepção das contribuições de Vygotsky para essa modalidade de educação. Ao longo do estudo, percebeu-se a histórica dualidade estrutural na EPT, esta que persiste desde o seu surgimento, estando, em alguns momentos, mais evidente e, em outros, com novas “roupagens”, mas sempre presente. Também, foram analisados alguns dos pressupostos que fundamentam a EPT, quais sejam: o trabalho como princípio educativo e a formação omnilateral.

Nessa perspectiva, são consideradas todas as dimensões do ser humano e a sua capacidade para a aprendizagem e desenvolvimento produtivo, científico e cultural. Com base nessas informações, nota-se grande convergência entre o tipo de educação

pretendido na EPT e os conceitos da abordagem sociointeracionista, uma vez que, em ambos, o ser humano, considerado na sua totalidade, é também um ser cultural e social que recebe influências do meio, mas também é agente de transformação desse ambiente; também, o sujeito é capaz de adquirir novos aprendizados, conhecimentos e desenvolvimentos, os quais são potencializados por meio das interações e mediações do professor e colegas, a fim de que se tornem aprendizagens significativas e que ocorra a internalização.

Portanto, mesmo em meio aos desafios impostos já abordados no texto, é pertinente afirmar que muitas são as contribuições de Vygotsky para a EPT, no sentido de fornecer elementos para que a aprendizagem e para o desenvolvimento dos alunos que sejam e se tornem significativos. Uma escola será mais democrática quanto mais ela propiciar aos seus alunos as competências para intervirem, mais tarde, naqueles espaços onde suas vidas sociais e individuais se decid(ir)em. Compreender e atuar em atividade na sociedade é isso.

Ademais, para novos aprofundamentos, sugerimos pesquisas empíricas, a fim de buscar, no contexto da EPT, metodologias e práticas pedagógicas que contemplem as premissas da teoria sociointeracionista de Vygotsky, de forma que se possa fornecer subsídios para avançarmos no alcance de aprendizagens cada vez mais significativas e que possam contribuir, de fato, com a formação integral do indivíduo, constituindo-se em uma educação verdadeiramente emancipadora.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm . Acesso em: 04 nov. 2023

ESCOTT, Clarice Monteiro. Educação Profissional e Tecnológica: avanços, retrocessos e resistência na busca por uma educação humana integral. **Revista de Educação Pública**, v. 29, p. 1-16. jan. / dez. 2020.

FEITOSA, Marivânia da Silva. *et al.* A educação profissional e tecnológica na ótica de Lev Vygotsky: pressupostos teóricos e contribuições. **Revista Semiárido De Visu**, Petrolina, v. 7, n. 2, p. 100-115, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (Orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 8 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

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

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 3, p.705-720, jul. /set. 2013.

MUNIMOS, Silvia Szterling. Retomando Vygotsky, sua Teoria, seu Ensino. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 46, p.157-173, maio/ago. 2022.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino Médio Integrado: Lutas Históricas e Resistências em Tempos de Regressão. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 27-49, 2017.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 2002.

RODRIGUES, Adriana; ANGOTTI, Eduardo Marega. O Papel dos Instrumentos e Signos Culturais no Desenvolvimento do Pensamento: Contribuições para a Educação; **Cadernos da Fucamp**, v.22, n.55, p.70-86. 2023.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Edição Comemorativa. Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica primeiras aproximações**. 11.ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Aléxis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 12ª ed. São Paulo: Ícone, 2012.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

NOTA SOBRE A AUTORIA

Gleusa Grigório dos Santos - realizou a escrita do texto, desenvolvendo os estudos.
Keila José Alves - realizou a escrita do texto, desenvolvendo os estudos.

Fátima Suely Ribeiro Cunha – desenvolveu a análise das proposições, realizou intervenções, revisões e apontamentos.

Flávio Manoel Coelho Borges Cardoso - desenvolveu a análise das proposições, realizou intervenções, revisões e apontamentos.

Jenerton Arlan Schütz - desenvolveu a análise das proposições, realizou intervenções e revisões e apontamento.

REVISÃO DO ARTIGO

Renato de Oliveira Dering, Doutor em Letras e Linguística (UFG) / Instituto Dering Educacional.

Recebido em: 25/07/2023

Parecer em: 23/10/2023

Aprovado em: 13/05/2024