



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I-CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

MARYLANE BARBOSA DA SILVA

**A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**CAMPINA GRANDE
2016**

MARYLANE BARBOSA DA SILVA

**A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof^ª. Dra. Maria da Guia Rodrigues Rasia

**CAMPINA GRANDE
2016**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S586i Silva, Marylane Barbosa da
A importância da mediação no processo de ensino
aprendizagem na educação infantil [manuscrito] / Marylane
Barbosa da Silva. - 2016.
45 p.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2016.
"Orientação: Profa. Dra. Maria da Guia Rodrigues Rasia,
Departamento de Pedagogia".

1. Teoria HistóricoCultural. 2. Mediação pedagógica. 3.
Zona de Desenvolvimento Proximal - ZDP. 4. Educação
infantil. I. Título. 21. ed. CDD 372.24

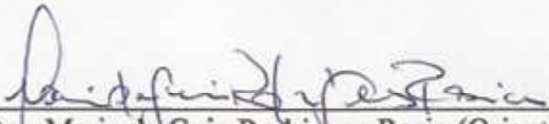
MARYLANE BARBOSA DA SILVA

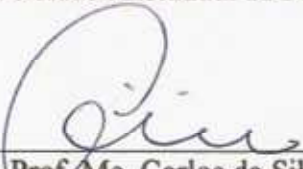
A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA
EDUCAÇÃO INFANTIL


Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao curso de Pedagogia da Universidade
Estadual da Paraíba, como requisito parcial
para à obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia.

Aprovada em: 16/05/2016.

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dra. Maria da Guia Rodrigues Rasia (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Me. Carlos da Silva Cirino
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Dra. Nelsânia Batista da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Ao meu esposo, Wellison, pelo companheirismo, e por acreditar nas realizações dos meus sonhos.

A minha mãe, Maria, que me incentivou a estudar sempre.

A minha irmã, Marinalva, que prestou sua amizade e afeto sempre que precisei.

À profa. Dra. Maria da Guia Rasia, pela dedicação e companheirismo ao longo da elaboração deste estudo.

DEDICO.

AGRADECIMENTOS

À professora Maria da Guia Rodrigues Rasia pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação e pela dedicação.

A minha mãe, Maria, que sempre me incentivou a batalhar pelos meus sonhos e não mediu esforços para me ajudar a realizá-los, mesmo morando em outra cidade permanecia presente em meus pensamentos.

Ao meu pai, Paulo, (*in memoriam*), embora fisicamente ausente, sentia sua presença ao meu lado, dando-me força.

A minha avó, Jovelina, e tias, Rosa e Rita, agradeço pela compreensão por minha ausência nas reuniões familiares e datas comemorativas.

A minha irmã, Marinalva, pela paciência, amizade, sabedoria e incentivos que prestou ao longo da elaboração deste estudo.

A meu esposo, Wellison, pelo companheirismo e compreensão nos momentos em que estive ausente.

A esta universidade, UEPB, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram a janela que hoje vislumbro um horizonte superior.

Aos colegas de classe, em especial aqueles que compartilharam conhecimentos e pelos momentos de amizade e apoio.

Às professoras da instituição pesquisada, por terem cedido um pouco do seu tempo para me dar informações necessárias à produção do trabalho.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, obrigada!

“O desenvolvimento nas crianças nunca acompanha o aprendizado escolar da mesma maneira como uma sombra acompanha o objeto que a projeta. Na realidade, existem relações dinâmicas altamente complexas entre os processos de desenvolvimento e de aprendizado, os quais não podem ser englobados por uma formulação hipotética imutável.”

(L. S.Vygotsky)

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo averiguar como acontece a mediação pedagógica no processo de ensino aprendizagem na Educação Infantil. A abordagem metodológica foi referenciada numa pesquisa qualitativa. As técnicas para coleta de dados foram: a entrevista e a observação. Para entendermos o conceito de mediação nos fundamentamos na teoria HistóricoCultural, pois ela afirma que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores é mediado pelos signos e instrumentos. A criança internaliza as experiências apresentadas pela cultura pertencente, com isso ela reconstrói a ação observada externamente e consegue estruturar seus processos mentais. Vygotski não descarta os fatores biológicos no desenvolvimento do indivíduo, mas ratifica a importância dos fatores sociais, são estes que fornecem os instrumentos ou signos para mediar a relação do indivíduo com o meio social, e também ajudam na constituição dos processos psicológicos. Percebemos que o comportamento da criança recebe influência do meio social, dos objetos, da cultura à qual está inserida. A mesma aprende mais com as experiências dos indivíduos que são compartilhadas, através da interação entre ambos. Mostramos que o conceito de ZDP criado pelo autor evidencia que a zona de desenvolvimento real, refere-se à capacidade de a criança realizar uma atividade sozinha, um desenvolvimento já alcançado. Enquanto que a zona de desenvolvimento proximal refere-se à capacidade de realizar uma atividade com a ajuda de outros como: o professor e o colega de classe. Os achados demonstraram que os professores reconhecem a importância da mediação no processo de ensino/aprendizagem na Educação Infantil. Uma das professoras apresentou uma fala contraditória com sua prática, na entrevista, ela relatou que usa a teoria de Vygotski e a de Piaget em sala de aula, mas, a partir da técnica de observação, notamos que ela faz uso da mediação, que é um dos conceitos principais da teoria HistóricoCultural. Nesse sentido, percebemos que algumas professoras tentam unificar as duas teorias, mas é preciso ressaltar que essas teorias possuem abordagens diferentes.

Palavras-chave: Teoria HistóricoCultural. Mediação. ZDP

ABSTRACT

This presenter study aimed to ascertain how it happens the pedagogic mediation in the process of teaching and learning in childhood education. The methodological approach is referenced in a qualitative research. The techniques for data collect were the interview and observation. To understand the concept of mediation we have considered the historical-cultural theory, because it states that the development of higher psychological functions it is mediated by the signs and instruments. The child internalizes the experiences presented by belonging culture with that she reconstructs the action observed externally and can structure their mental processes. Vygotsky doesn't rule out the biological factors in the development of the individual, but confirms the importance of social factors, it is these that provide the instruments and signs to mediate the individual's relationship with the social environment, and also help in the formation of psychological processes. We realized that the child's behavior is influenced by the social environment, objects, culture to which it is inserted. Same learn more from the experiences of individuals that are shared through the interaction between them. The ZPD concept created by the author evidence that real development zone, it refers to the child's ability perform a single activity, a development already achieved. While the zone of proximal development refers to the ability to perform an activity with the help of others like, the teacher, the classmate. The findings show that teachers recognize the importance of mediation in the process of teaching and learning in childhood education. One of the teachers presented a contradictory speaks with his practice in the interview she reported that uses Vygotsky's theory and Piaget in the classroom, but from the observation technique, we note that it makes use of mediation, which is one of the main concepts of the historical-cultural theory. In this sense we realize that some teachers try to unify the two theories, but we must emphasize that these theories have different approaches.

Key Words: Historical-Cultural Theory. Mediation. ZPD

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	12
1	A TEORIA HISTÓRICOCULTURAL.....	15
1.1	CONCEITO DE MEDIAÇÃO.....	17
1.1.1	MEDIAÇÃO EXPLÍCITA E IMPLÍCITA.....	20
1.2	AS FUNÇÕES PSICOLÓGICAS SUPERIORES.....	21
1.2.1	INTERNALIZAÇÃO DAS FUNÇÕES PSICOLÓGICAS SUPERIORES	22
1.2.2	PERCEPÇÃO E ATENÇÃO.....	23
1.2.3	MEMÓRIA E PENSAMENTO.....	25
1.3	PENSAMENTO E LINGUAGEM.....	27
2	APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO INFANTIL	29
2.1	ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL	30
3	METODOLOGIA	34
3.1	CARACTERÍSTICAS DA CRECHE.....	35
3.2	UNIVERSO DA PESQUISA	35
4	A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	37
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
	REFERÊNCIAS.....	43
	APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	45

INTRODUÇÃO

O tema a importância da mediação no processo de ensino aprendizagem na Educação Infantil foi escolhido para este trabalho, a partir da necessidade de saber como ocorre a mediação pedagógica no processo ensino/aprendizagem na Educação Infantil. O interesse pela temática surgiu com as aulas do componente curricular Psicologia, Desenvolvimento e Aprendizagem. Através desta disciplina, percebemos como é relevante para a educação a prática de um professor mediador, inclusive quando a criança é pequena e tem seus primeiros contatos com a escola.

O aporte teórico a ser utilizado neste estudo é a teoria de Lev Semyonovich Vygotski que nos permite a compreensão acerca do conceito de mediação e sua importância para a prática pedagógica. Como hipótese para a pergunta ressaltada acima, acreditamos que se o professor possui uma prática respaldada na concepção vigotskiana de aprendizagem e desenvolvimento, o mesmo aplicará em suas aulas a mediação, pois através desta, a criança aprenderá determinado conteúdo que estava na zona próxima do seu alcance intelectual. Com isso, percebemos que a atividade mediadora ocorre por meio de instrumentos e signos, implícitos ou explícitos, como por exemplo, a utilização de objetos de manipulação, a linguagem oral, entre outros.

O objetivo principal é averiguar como acontece a mediação pedagógica no processo de ensino/aprendizagem na Educação Infantil. Por conseguinte, o tema também nos leva a investigar se os professores compreendem a importância da mediação pedagógica no processo de ensino aprendizagem e observar, se de fato, ocorre a mediação pedagógica, para analisar as informações coletadas, partindo da teoria Histórico-cultural.

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica que é oferecida em instituições como, creches e pré-escolas, as quais têm jornada de atendimento parcial ou integral. Nessa fase da educação, os professores têm a função de educar e cuidar das crianças, já que estas são seres ativos e históricos, características que precisam ser consideradas em relação ao processo de aprendizagem das mesmas. As DCNEI ressaltam que a criança é um:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL 2010, p. 12).

O capítulo que se segue relata a biografia de Vygotsky e destaca a importância da teoria Histórico-cultural. Sabemos que este autor faleceu muito jovem, apesar do pouco período de vivência fez várias descobertas relevantes para o âmbito educacional,

principalmente sobre o desenvolvimento humano. Ficamos pensando se sua morte não fosse tão prematura, teria continuado seus estudos e colaborado ainda mais com a educação. O russo construiu a teoria Histórico-cultural, por isso, recebe o nome de fundador. Esta teoria foi elaborada com intuito de compreender a importância do processo histórico no curso de desenvolvimento do comportamento humano.

A mediação é um dos principais conceitos da teoria Histórico-cultural. Ao falarmos sobre ela é necessário, de início, enfatizar que a mediação promove o desenvolvimento do psiquismo. Os signos e instrumentos são mediadores entre o ser humano e o seu psíquico. Os instrumentos mediadores podem ser implícitos ou explícitos. As funções psicológicas superiores são de origem social e cultural, também são responsáveis pelo funcionamento psicológico do indivíduo. A memória, a atenção, a percepção, entre outras compõem as funções psicológicas superiores. Através do mediador, seja o professor ou o colega, a criança poderá aprender determinado conteúdo que não conseguiria sozinha, então as funções que ainda não amadureceram, a partir da mediação poderão amadurecer.

No segundo capítulo, abordaremos a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, os quais são processos distintos que se interagem mutuamente. Para Vygotski (1991) o aprendizado de determinado conteúdo não está condicionado à idade da criança ou o estágio no qual se insere. O referenciado autor ao falar de aprendizagem e desenvolvimento cita a Zona de Desenvolvimento Proximal, e explica os conceitos que a compõem. A ZDP é a distância entre o nível de desenvolvimento real, quando a criança consegue realizar uma atividade por si só, e o nível de desenvolvimento potencial, quando a criança, para realizar uma atividade precisa da orientação de um adulto, então é necessária a mediação para alcançar o nível potencial. Nesse sentido, compreendemos que as funções que ainda não se consolidaram poderão, futuramente, se consolidar.

O terceiro capítulo refere-se à metodologia. Será realizada uma pesquisa de cunho qualitativo. Inicialmente faremos leituras bibliográficas acerca da temática, principalmente as obras escritas por Vygotski (1991), (2009) e seus colaboradores, como também as de outros autores que leram sobre as obras do estudioso russo, por exemplo, Duarte (2004), Rasia (2009), Baquero (1998) entre outros. Depois iremos ao campo de pesquisa, utilizando como técnicas de coleta de dados, a entrevista e a observação. Por conseguinte, analisamos os achados da pesquisa e os fundamentamos de acordo com a teoria Histórico-cultural.

No quarto capítulo apresentamos a análise dos resultados. Fizemos a categorização dos dados coletados, relatando as falas das entrevistadas e as confrontando de acordo com a teoria vigotskiana. Esperamos que os achados sejam contundentes para a conclusão de nossa

pesquisa, será possível obtermos um olhar mais minucioso acerca da prática mediadora e do discurso a ser apresentado pelas interrogadas. Assim, esperamos contribuir com a educação, no que se refere ao processo ensino/aprendizagem.

1 A TEORIA HISTÓRICOCULTURAL

A mediação é um dos principais conceitos desta teoria, por isso o presente capítulo refere-se aos dados biográficos de Vygotsky e à teoria HistóricoCultural, que construiu no decorrer de sua carreira como estudioso e pesquisador.

De acordo com Baquero (1998), Lev Semyonovich Vygotsky nasceu em 5 de novembro de 1896 na cidade de Orsha, na Rússia, mas ao completar um ano de idade sua família mudou-se para Gomel, que também é uma cidade russa. Ele faleceu aos trinta e sete anos, na madrugada do dia 11 de junho de 1934, vítima da tuberculose. Vygotsky era filho de uma família judaica que tinha uma boa condição financeira. Sua educação era voltada para a vida cultural e intelectual. Iniciou os estudos em casa com um professor particular, mais tarde ingressou no curso de Medicina, do qual desistiu para entrar no curso de Direito.

Após ser formado em 1917, período da Revolução, Vygotsky volta para Gomel e desencadeia um interesse pela atividade científica em diversas áreas como: arte, estética, Psicologia e os problemas sobre a educação. Aos vinte e oito anos, casou-se com Rosa Smekhova, com quem teve duas filhas. Suas principais obras são: Estudos sobre a história do comportamento (escrito juntamente com Luria) (1930); O instrumento e o símbolo no desenvolvimento das funções psicológicas superiores (1931); Lições de Psicologia (1932); Pensamento e Linguagem (1934); Desenvolvimento mental da criança durante a educação (1935); A criança retardada (1935), entre outras.

Ao mencionar a teoria de Vygotski (1991), não podemos deixar de enfatizar a Psicologia na Rússia, local onde ele morava, trabalhava e construía seus estudos. Mesmo estando em um país pós-revolucionário, o autor e seus colaboradores procuraram aprofundar seus estudos acerca da teoria marxista do funcionamento intelectual do homem. O estudioso começa a analisar as ramificações da Psicologia e percebe que a Psicologia da Gestalt demonstra que os fenômenos intelectuais não poderiam ser explicados pelos elementos da consciência nem pela teoria comportamentalista, na verdade a teoria da Gestalt não aceitava de início considerar que, através dos processos psicológicos simples poderiam explicar-se os processos psicológicos mais complexos.

Vygotski (1991) também cita em seus relatos Chelpanov, que era seguidor da Psicologia introspectiva de Wundt. De acordo com ele, Chelpanov considerava que o Marxismo na Psicologia, poderia ajudar a entender a organização social da consciência, mas não as características da consciência individual. O referido autor analisou que nenhuma das

escolas da Psicologia existentes construía as bases necessárias para a consignação de uma teoria unificada dos processos psicológicos humanos. Partindo dessa conclusão, ele percebeu a crise na Psicologia, porque procuravam dividi-la em duas ciências.

Mesmo que se aceitassem as críticas da Gestalt às outras abordagens, a crise persistiria, uma vez que a Psicologia continuaria dividida em duas metades irreconciliáveis: um ramo com características de "ciência natural", que poderia explicar os processos elementares sensoriais e reflexos, e um outro com características de "ciência mental", que descreveria as propriedades emergentes dos processos psicológicos superiores (VYGOSTKI, 1991, p. 9).

Na verdade, ele procurava uma teoria que explicasse as funções psicológicas superiores dentro das ciências naturais, que compreendesse a importância do processo histórico no desenvolvimento do comportamento. O autor não só fez crítica às ramificações da Psicologia citadas acima, mas também criticou a teoria piagetiana. Este afirma que as funções intelectuais não são resultados apenas da maturação, e também não estarão pré-formadas nos indivíduos esperando o momento de surgirem.

Ao introduzir o Materialismo histórico dialético em seus estudos, o fundador da teoria HistóricoCultural sofreu várias críticas, devido à utilização da teoria marxista como base metodológica. Esse método permite aos cientistas estudarem os fenômenos, atentando para os movimentos e mudanças, pois todo fenômeno tem uma história que é caracterizada por transformações qualitativas ou quantitativas. Partindo desse pensamento, o mesmo observou que poderia aplicar esse método para explicar a transformação dos processos elementares em processos mais complexos. Conforme foi dito por Vygotski (1991, p.11), “Não quero descobrir a natureza da mente fazendo uma colcha de retalhos de inúmeras citações. O que eu quero é uma vez tendo aprendido a totalidade do método de Marx, saber de que modo a ciência tem que ser elaborada para abordar o estudo da mente”.

Para entender a importância dos instrumentos e símbolos no desenvolvimento da criança, o estudioso cita a teoria de Buhler, a qual demonstra que as aparições de inteligência prática em crianças eram parecidas com as dos chimpanzés, assim Buhler descobriu que o início da fala inteligente é antecedido pelo raciocínio técnico, e este compõe a fase inicial do desenvolvimento cognitivo. Mas Vygotski (1991) percebe que esse pensamento de Buhler segue uma perspectiva diferente dos seus achados. Buhler considerava a independência da ação inteligente e a fala, já seus estudos demonstram que existe uma integração entre a fala e o raciocínio prático, durante o desenvolvimento do indivíduo. O mesmo também vai tecer crítica aos estudos de Shapiro e Gerke, devido ao fato das suas ideias estarem relacionadas à concepção mecanicista da repetição, pois não consideram as modificações que surgem na estrutura interna das operações intelectuais da criança.

Vygotski (1991) analisa os achados de outros teóricos e encontra em Guillaume e Meyerson conclusões parecidas com as suas, as pesquisas destes autores demonstram que a fala é essencial na organização das funções psicológicas superiores. Mesmo assim, o russo considera que essas linhas de pesquisa diferem da sua, porque procuram estudar o comportamento do animal e da criança, comparando-os. Mas ele e seus colaboradores estão interessados em apresentar e explicitar o desenvolvimento da inteligência prática do ser humano. Contudo, tanto os estudiosos da inteligência prática, quanto os estudiosos do desenvolvimento da fala, não compreendem que estes se relacionam.

A criança pequena começa a interagir com o ambiente, a partir da fala, assim construirá seu comportamento que mais tarde se consolidará em intelecto, o qual possibilita à criança fazer uso de instrumentos. De acordo com experimentos realizados em crianças por colaboradores da teoria vigotskiana, percebemos que a fala, não só está associada à atividade prática, como também é necessária para a sua realização. Segundo Vygotski (1991, p.21), “Essa unidade de percepção, fala e ação, que, em última instância, provoca a internalização do campo visual, constitui o objeto central de qualquer análise da origem das formas caracteristicamente humanas de comportamento”. Então a criança que utiliza a fala em suas ações, permite que ela elabore uma solução para o problema e depois executa essa solução, a partir do que está visualizando.

Nessa teoria, a fala egocêntrica das crianças demonstra ser um processo transitório entre a fala interior e a exterior, por exemplo, a criança não consegue participar da fala social, mesmo com seus apelos, quando os indivíduos saem, ela começa a desenvolver a fala egocêntrica. Se no começo a fala é guiada pela ação, mais tarde, é a fala que dá início à atividade. Nesse sentido, a fala determina como será a ação, haverá planejamento e reflexão sobre a ação, surgindo assim uma nova relação entre a palavra e a prática. Ao analisarmos os estudos que realizaram acerca dos macacos antropóides, percebemos que apenas as crianças aprendem a usar a linguagem planejada. Por conseguinte, a criança vai fazer uso de instrumentos para resolução do problema.

1.1 Conceito de mediação

A mediação é um dos eixos fundamentais da teoria HistóricoCultural, pois é promotora do desenvolvimento do psiquismo, por isso falaremos um pouco sobre este. Buscando informações sobre o desenvolvimento psíquico, Vygotski (1991) começou fazendo um estudo acerca do psiquismo dos animais. Inicialmente estudou os mamíferos, por

exemplo, os macacos, pois estes se assemelhavam ao ser humano, a partir dos achados, ele pôde observar as diferenças e semelhanças das espécies (humana e animal).

Esses estudos comprovam que a primeira diferença entre o psiquismo do animal para o do ser humano, é que os animais possuem um comportamento interligado com o seu biológico, ou seja, em suas atividades, os animais demonstram dependência para satisfazer suas necessidades biológicas, como a alimentação, atividade sexual, então há uma vinculação entre seus instintos com a natureza. Contudo, os estudos permitem a compreensão que o homem se distancia dos animais, porque a maioria das ações humanas não estão relacionadas apenas ao biológico, por exemplo, o homem consegue fazer um jejum por um longo período, repudiando suas necessidades biológicas por uma causa em que acredite.

No comportamento humano, as ações não são só determinadas por estímulos, então esses atos dos animais são marcados por estímulos recebidos do meio, assim entendemos que os animais não conseguem planejar a forma de agir, como também não controlam seu comportamento. Nesse sentido, todo ser humano demonstra mais capacidade de fazer relações, de refletir acerca do ocorrido, isso porque o homem planeja e reflete sobre acontecimentos, seu pensamento é racional, já os animais não conseguem abstrair as informações.

Os animais não entendem sobre a experiência, mas o ser humano compreende e demonstra ter aprendido, essa é uma das principais características do homem, pois este adquire para si a experiência da humanidade, com isso percebemos que o desenvolvimento do psiquismo animal é constituído por aspectos biológicos, já o do ser humano é regido por aspecto HistóricoCultural.

Portanto, compreendemos que o desenvolvimento do psiquismo de cada indivíduo está interligado com as relações que são estabelecidas no meio social. Segundo Duarte (2013, p. 22), “Quando se afirma que o psiquismo humano é histórico e cultural isso quer dizer que o avanço em termos da personalidade terá seus limites dados pelo avanço da sociedade”. Isso implica ressaltarmos que, se não conhecermos a essência da sociedade, o atual regime capitalista, não teremos domínio sobre nossa verdadeira personalidade. Nesse sentido, os indivíduos não obterão o pleno desenvolvimento de sua personalidade em uma sociedade que oprime a maior parte da população.

Os fenômenos psíquicos são uma parte de um todo maior, o da vida social. Isso significa que essa condução racional e livre dos processos psíquicos depende da condução igualmente racional e livre da própria vida em sociedade que, por sua vez, depende, como afirmou Vigotski em passagem já citada aqui, do domínio da sociedade pelo conjunto da humanidade. (DUARTE, 2013, p. 27)

As características da formação do psicológico são adquiridas por um longo período da vida do indivíduo, de acordo com a interação deste com o meio, o qual possibilita ao ser humano conhecer a cultura. Vygotski (1991) destaca a importância do sujeito transformador, ou seja, aquele que age sobre o meio. A linguagem surgiu como princípio de mediação entre o homem e o meio.

A mediação é de suma importância na relação do ser humano com o meio, pois esta relação não é direta, mas mediada por instrumentos, signos, que auxiliam na atividade humana. A partir desses instrumentos ou signos, o ser humano adquire processos psicológicos que são providos pela cultura. As funções psicológicas superiores se desenvolvem no processo de interação entre indivíduo e sociedade, o qual é mediado por instrumentos ou signos. Por isso, quando Vygotski (1991) fala de mediação, atenta para esses dois elementos ressaltados acima.

O aspecto imediatamente visível da teoria vigotskiana sobre o uso dos signos é o fato deles serem mediadores entre o ser humano e seu próprio psiquismo. Mas há também outro aspecto, que é o caráter medidor da astúcia da razão tanto no uso das ferramentas, como no uso dos signos e de outros meios que o ser humano empregue para atingir os fins de suas ações (DUARTE, 2013, p.24).

Percebemos a importância dos instrumentos no auxílio de ações efetivas e a partir dos signos podemos ajudar na atividade psíquica do homem, ou seja, com a assistência deste, o indivíduo consegue controlar sua atividade psicológica. Quando se mencionam os instrumentos e os signos é preciso ressaltar a linguagem, já que esta também foi estudada pelo pesquisador russo. A linguagem possibilita nomear os objetos que estão ao nosso redor, comunicação entre os indivíduos e também ajuda no processo psíquico, a partir desta é possível analisar, prescindir elementos de um dado objeto ou de situações vivenciadas. Entre os animais a linguagem é expressa, através de sons.

O estudo acerca da linguagem permitiu a Vygotski (1991) e a outros estudiosos uma análise mais aprofundada acerca da relação entre o uso dos instrumentos e a fala, pois podem afetar as funções psicológicas, como a memória, percepção e outras. Contudo, podemos compreender que esses estudos estão de acordo com a ideia de internalização dos sistemas de signos como, a escrita, a linguagem, que inseridos dentro de um contexto cultural suscitará transformações no comportamento do indivíduo. Então estes sistemas são mediadores da comunicação entre os seres humanos.

A história das gerações é importante para a espécie humana, porque permite que o indivíduo se desenvolva culturalmente, este irá aprender, a partir das vivências das gerações passadas, que introduziram os instrumentos mediadores no meio social e estão presentes nas

gerações futuras, desse modo tais instrumentos ajudam na interação do indivíduo com o meio social.

Os instrumentos mediadores são divididos em sistemas de signos, como a linguagem oral ou escrita, desenhos, mapas, entre outros. Se o professor introduzir na sua aula o mapa para as crianças identificarem a localização da escola, da própria casa, todo o trajeto de ida e vinda da escola para casa, demonstra que está usando o sistema de signos como mediação, com isso as crianças entenderão mais sobre tempo, localização, espaço, entre outros conhecimentos adquiridos, a partir de um instrumento mediador.

De acordo com Davis e Oliveira (2010, p.65), “Mediação é, portanto, um termo que se refere a existência de algo cuja função é permitir estabelecer uma relação entre duas ou mais coisas”. Nesse sentido, a partir da mediação é possível compreender determinada situação devido à relação existente entre si, que é observada de acordo com a interação que estabelecemos com o objeto.

1.1.1 Mediação explícita e implícita

Os instrumentos mediadores são usados para auxiliar na resolução de um determinado problema, ou seja, o indivíduo pode introduzir um objeto que ajude na realização de uma atividade que parecia ser difícil, mas através da introdução do objeto é possível ser efetuada, com isso ele passará do nível intelectual para outro mais superior.

Para melhor compreensão, pensamos como exemplo, se o professor utilizar palitinhos nas suas aulas de Matemática, com a intenção de que as crianças utilizem para fazer as simples operações matemáticas, como adição, subtração e também contagem de números. O alfabeto móvel é outra opção, se a criança está no processo de alfabetização e tem dificuldades na escrita, este objeto ajuda em tal processo, com a orientação do professor acerca do que será efetuado. Partindo da introdução de objetos como mediadores para a construção do conhecimento, podemos afirmar que a criança conseguirá aprender Matemática sem muitas dificuldades, esses instrumentos mediadores possibilitam à criança a passagem de um nível para outro.

Os instrumentos mediadores implícitos referem-se ao sistema de signos, como a linguagem interior da criança, ou seja, a mesma utiliza essa linguagem para resolver determinado problema. Assim percebemos a relação já existente entre o pensamento e a linguagem, a criança pensa na resolução da atividade e depois expressa oralmente, mas tanto a fala interna, quanto a externa possuem diferenças, pois a fala interior refere-se à organização

do pensamento ao qual quer se expressar, já a fala exterior é apresentada na forma oral, com palavras que seguem uma sequência gramatical.

Pensamento e fala se entrelaçam em um processo dinâmico que possui vários estágios, como, quando o pensamento encontra as palavras para expressar o que está se pensando, então estes se interagem, mas pensamento e palavras também possuem uma relação de conflitos, ou seja, as palavras têm significados sociais que muitas vezes tentam generalizar o significado pessoal determinado pelo indivíduo. Nesse sentido, Davis e Oliveira (2010, p. 68) afirmam que, “Tudo isso leva Vigotski a concluir que, o significado das palavras muda, altera-se, também, a relação do pensamento com as palavras: essa é uma relação mutável que, por nunca permanecer a mesma, não pode ser, portanto, tida como constante”.

Os instrumentos mediadores implícitos são importantes, porque possibilitam ao indivíduo estabelecer uma comunicação primária com a atividade a ser desenvolvida, ou seja, o sujeito vai pensar como resolver a tarefa. Então a mediação implícita e material contribui para o progresso do indivíduo no âmbito social, este pode aprender diversas palavras que estão longe do seu conhecimento acerca do significado. Partindo desse pensamento, entendemos que tais instrumentos mediadores permitem ao ser humano desenvolver processos psicológicos mais sofisticados.

1.2 As funções psicológicas superiores

Na Teoria HistóricoCultural, compreendemos que foram construídas algumas teses, dentre elas estão inseridas as funções psicológicas superiores, as quais são de origem social e cultural, mas também são constituídas por processos psicológicos elementares de origem biológica. As funções psicológicas superiores são compostas de: memória, raciocínio, pensamento, atenção dentre outros. Vygotski (1991) estudou profundamente essas funções, e percebeu que os processos psicológicos superiores são construtores do funcionamento psicológico do ser humano, e tais processos mentais citados acima, como o raciocínio, são considerados superiores, porque se trata de ações construídas conscientemente, voluntariamente, que possibilitam aos indivíduos, independência, acerca do meio em que convivem.

O referenciado autor acreditava que, através do Materialismo Dialético podiam-se compreender as funções psicológicas superiores. Ele também considerou que esses processos mentais se constituem, a partir das relações entre os seres humanos, e se configuram de acordo com o processo de internalização da cultura dos comportamentos dos demais

indivíduos. Partindo dessa compreensão, percebemos que os processos mentais não são inatos, inerentes ao sujeito. Ao estudar os processos psicológicos elementares, notamos a diferença em relação aos superiores, porque os elementares são caracterizados como ações reflexas, associação, reações programadas que são próprias do ser humano na fase da infância e também dos animais, demonstrando ser de origem biológica.

Quando Vygotski (1991) refere-se às funções psicológicas superiores, também faz referência à questão da relação entre indivíduo e sociedade. Sabemos que as características do ser humano não nascem com este, e também não são resultados apenas do meio, mas se constituem, a partir da interação do indivíduo com o meio social, ou seja, isso ocorre quando o ser humano transforma o seu meio, age sobre este, e conseqüentemente sofrerá uma transformação. Nesse sentido, o homem muda o meio, através do seu comportamento, contudo essa modificação terá respaldos nos seus comportamentos futuros. Transpondo esse pensamento para as funções psicológicas superiores do indivíduo, percebemos uma interação entre fatores biológicos, como a estrutura física do ser humano, com os fatores culturais, que estão presentes na história do homem.

A origem das funções psíquicas está relacionada com o sujeito e o contexto social no qual atua, ou seja, o desenvolvimento mental do ser humano não é um processo independente do histórico, a cultura é parte fundamental do homem, pois suas características são apresentadas, a partir da internalização das formas históricas. Ao falar acerca do funcionamento psicológico, é preciso destacar a importância do cérebro, pois este não é imutável e fixo, mas recebe influência do processo histórico do ser humano, então o cérebro pode sofrer mudanças, não necessariamente na sua estrutura física.

1.2.1 Internalização das funções psicológicas superiores

Para compreender como estão correlacionados os signos e instrumentos, foram estudadas suas funções no desenvolvimento do indivíduo. O instrumento tem como função, conduzir o ser humano até o objeto da atividade, modificando-o, então ele recebe influência do externo, já a função do signo não é modificar o objeto, mas controlar o indivíduo internamente. Por conseguinte, o conceito de internalização está relacionado às funções descritas acima, pois internalização é uma nova construção interna de uma operação externa.

A Teoria HistóricoCultural procura averiguar como se desenvolvem as funções psicológicas superiores de acordo com a internalização, incorporação de ações sociais

próprias dos indivíduos. Segundo Baquero (1998, p.26), “O desenvolvimento é concebido, então, como um processo culturalmente organizado, processo do qual, [...] a aprendizagem em contextos de ensino será um momento interno e necessário”. Dessa forma, entendemos que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores está relacionado com as situações sociais que o indivíduo vivencia. Então tais funções são próprias dos seres humanos, mas sofrem influências do social, da cultura.

Alguns autores, como Baquero (1998), denominam as funções como processos psicológicos superiores. Enfatiza-se que, dentro desses processos há uma divisão entre processos psicológicos superiores rudimentares e avançados. Nos processos psicológicos superiores rudimentares são exemplificados, como constituinte deste, a linguagem oral, porque, a partir desta pode-se incorporar a fala.

As funções elementares não possuem meios que definam uma mudança, transformação em funções psicológicas superiores. Se isso ocorresse não teria surgido uma nova linha de desenvolvimento que proporcionou a inclusão da cultura, como fator importante na construção das funções psicológicas superiores. Ao pensar nas linhas de desenvolvimento, é preciso destacar que a linha natural de desenvolvimento caracteriza-se, através dos processos de maturação, já a linha de desenvolvimento cultural refere-se à apropriação dos instrumentos disponíveis pela cultura.

Acerca da relação entre o sujeito e a cultura, é importante ressaltarmos que essa relação se constitui, a partir da apropriação de instrumentos culturais e da interiorização de processos psicológicos construídos na vida social, os quais estão inseridos no plano interpsicológico. Assim, a cultura apropria-se do sujeito para constituí-lo. Vygotski (1991) expressa teoricamente que os processos de interiorização deveriam ser chamados de lei de dupla formação, pois observamos no desenvolvimento cultural da criança que as funções apresentam-se duas vezes, uma no modo social, ou seja, entre pessoas, no plano interpsicológico, já a outra é o modo individual, que parte do interior da criança, no plano intrapsicológico.

1.2.2 Percepção e atenção

Para compreender umas das funções psicológicas superiores que é a percepção, Vygotski (1991) cita Kohler ao analisar o desenvolvimento da percepção nos humanos. Segundo ele, Kohler estudou também o comportamento dos macacos. Partindo dos estudos

deste autor, entendemos que os animais não desenvolvem efetivamente a percepção quanto aos seres humanos, independentemente de ser próxima à espécie humana.

O autor acima tece uma crítica aos estudos de outros pesquisadores acerca da percepção em crianças, pois nesses achados, a criança pequena percebe limitadamente algumas imagens, já outras crianças com mais idade conseguem entender a relação entre as imagens, isso porque, quando ela é pequena, a percepção está se fundindo, para só mais tarde efetivar-se, mas para a teoria vygotskyana esses achados demonstram ser produtos das limitações do desenvolvimento da linguagem da criança, e não uma característica de processos perceptuais.

Analisando melhor os processos perceptuais, Vygotski (1991) apresenta a diferença de decisão tomada pelo adulto e uma assumida pela criança, este infere que a criança no momento de escolha não opta pela percepção visual, mas pelo movimento, mesmo tendo dois estímulos, prefere deixar a ação motora definir a escolha. Avaliando os achados, notamos que a percepção e o movimento estão relacionados, por exemplo, se a criança muda de foco, sua atenção vai para outro lugar e em seguida, sua mão também muda de foco, nesse sentido entendemos que o movimento não se aparta da percepção, os processos acontecem simultaneamente.

A atenção é destacada como parte importante do funcionamento psicológico em relação ao uso de instrumentos. Kohler é citado pelo autor acima referido como um dos pesquisadores que estudou sobre a atenção, pois a capacidade de reter a atenção é parte essencial de uma operação prática. As crianças possuem uma característica diferente dos animais acerca dos processos perceptuais, estas conseguem reconstruir a sua percepção e com isso se libertam da limitação do campo perceptivo.

A criança que consegue falar possui domínio sobre a atenção e assim possibilita uma nova observação do espaço percebido. Através da fala, a criança pode notar alterações no momento em que visualiza suas atividades passadas, e também pode operar no presente, pensando no futuro.

O campo de atenção da criança engloba não uma, mas a totalidade das séries de campos perceptivos potenciais que formam estruturas dinâmicas e sucessivas ao longo do tempo. A transição da estrutura simultânea do campo visual para a estrutura sucessiva do campo dinâmico da atenção é conseguida através da reconstrução de atividades isoladas que constituem parte das operações requeridas. Quando isso ocorre, podemos dizer que o campo da atenção deslocou-se do campo perceptivo e desdobrou-se ao longo do tempo, como um componente de séries dinâmicas de atividades psicológicas (VYGOTSKI, 1991, p. 27).

Ao mencionar a atenção em um dado campo visual do passado e presente, é necessário destacar a importância da memória, pois as mudanças que ocorrem na memória das crianças

são análogas as que aparecem no campo perceptivo das mesmas, ou seja, a memória da criança, não só fornece informações do seu passado, como também é elemento principal para unir ações vivenciadas no passado com o presente. Por isso, o estudioso atenta para notar a relação do passado com o presente, conhecer o processo histórico da criança pode ajudar a compreender o momento que está vivenciando.

1.2.3 Memória e pensamento

Esses achados, tanto da percepção, quanto da memória e a fala foram proporcionados por signos. A memória humana é dividida em dois tipos distintos; a primeira recebeu o nome de memória natural, é existente em pessoas que têm a aparência de serem iletradas, mas é parecida com a percepção por receber estímulos exteriores ao ser humano. A partir de estudos com o ser humano, notamos, por exemplo, que o indivíduo consegue atar um nó, porque vai além do biológico, do sistema nervoso, fazendo aparecer estímulos artificiais, os signos. Já em relação aos animais, percebemos que não possuem esta característica, mesmo aqueles que estão próximo à cadeia do homem. Nesse sentido, a utilização de signos pelo homem são produtos do seu desenvolvimento social. Partindo dessas conclusões, Vygotski (1991) demonstra que são achados importantes para compreender o desenvolvimento das funções psicológicas, conforme afirma:

As funções elementares têm como característica fundamental o fato de serem total e diretamente determinadas pela estimulação ambiental. No caso das funções superiores, a característica essencial é a estimulação autogerada, isto é, a criação e o uso de estímulos artificiais que se tornam a causa imediata do comportamento (VYGOTSKI, 1991, p. 29).

Ao analisar os signos é preciso atentar para a estrutura destes, pois possuem como ponto intermediário o estímulo e a resposta, assim subentendemos que o estímulo corresponde ao signo pelo seguinte esquema: S-R. Segundo Vygotski (1991), Leontiev fez experimentos sobre a importância dos signos para a atenção voluntária e a memória. Tais experiências, realizadas em etapas com crianças de diferentes idades e com distintas questões demonstram que crianças da pré-escola não conseguem controlar seu comportamento, através de estímulos auxiliares, já quando a criança está em outro nível, possui uma mudança.

Para Vygotski (1991, p. 33), “A introdução dos cartões, como um sistema de estímulos externos auxiliares, aumentou consideravelmente a eficácia da atividade da criança. Nesse estágio predominam os signos externos”. Partindo dessas observações, percebemos que o estímulo auxiliar é considerado como um instrumento psicológico, o qual atua de acordo com o meio exterior. Na última fase, quando já é adulto, os experimentos apresentam que o

comportamento continua mediado, e com isso ocorre a internalização dos signos externos em internos, ou seja, o que foi preciso saber, quando criança na escola, passa a ser memorizado como adulto.

Essas atividades com signos em crianças não são construídas superficialmente, elas passam por um processo de transformações qualitativas que proporciona a aparição das operações com signos, tais transformações permitem uma mudança de estágio, que ao mesmo tempo, sofre influência do estágio passado. Por conseguinte, compreendemos que essas transformações estão relacionadas com estágios do próprio processo, mas que não deixam de ser históricas. Fazendo uma relação destas informações com as funções psicológicas superiores, notamos que esta surge ao longo do curso de desenvolvimento psicológico da criança e como resultado de um processo dialético, que não é imposto de fora ou de dentro.

Sabendo da importância das funções psicológicas superiores para o processo de desenvolvimento psicológico do indivíduo, é preciso lembrar que ele é dividido em duas linhas; os elementares, que são de origem biológica e os processos ou funções psicológicas superiores, os quais são de origem sócio-cultural. A partir dessas duas linhas, é construída a história do comportamento da criança. Acreditamos que a utilização de signos existia desde cedo na vida dos indivíduos, experimentos demonstram haver uma transição no sistema psicológico entre o nível inicial e os níveis superiores, ou seja, há uma mudança do comportamento elementar (biológico) para o comportamento mediado (cultural).

Retornando à memorização, Vygotski (1991) e seus colaboradores perceberam através de experimentos com crianças, a memorização mediada. Então foram apresentadas à criança uma palavra como estímulo primário e a figura como estímulo auxiliar, a criança que ainda está na pré-escola memoriza a palavra e deixa a figura de lado, mas não consegue fazer o contrário, isso porque nesse estágio, ela não consegue lembrar-se do estímulo primário, quando é mostrado a ela o estímulo auxiliar.

As crianças pequenas têm a memória diferente das mais velhas, ou seja, o cognitivo das crianças maiores está bem mais constituído do que das menores, isso porque as pequenas acreditam que pensar é lembrar, por exemplo, ao perguntar para uma criança menor o que é um cachorro, a mesma pode dizer que ele é peludo e late, então é comum ela lembrar-se de ações presenciadas do que o conceito da palavra. Para Vygotski (1991, p. 37), “a experiência da criança e a influência “não mediada” dessa experiência estão registradas na sua memória e determinam diretamente toda a estrutura do pensamento da criança pequena”.

Mais tarde, no final da infância, estudos demonstram que o papel da memória é inverso, quando é adolescente, lembrar é pensar. Com isso, entendemos que as funções

cognitivas mudam em decorrência do desenvolvimento do indivíduo. O ser humano consegue lembrar através dos signos, e isso é parte essencial da memória humana. Dessa forma, podemos concluir que o homem modifica seu ambiente, e este também influenciará seu comportamento.

1.3 Pensamento e linguagem

Pensamento e linguagem são temas que também foram estudados pelo fundador da teoria HistóricoCultural. Rasia (2009) ressalta que a linguagem para Vigotski é apresentada como um signo importantíssimo que pode representar um objeto ou eventos, por exemplo, quando não se tem um objeto em mãos, podemos representá-lo por meio da linguagem. Por conseguinte, a linguagem possui duas características: a de proporcionar uma comunicação social entre os indivíduos e a de generalizar o pensamento. A linguagem não só demonstra o pensamento, como também o estrutura e o organiza. Assim, pensamento e linguagem encontram-se e contribuem para o surgimento das funções psicológicas superiores. Nas palavras da autora:

[...] A linguagem, enquanto instrumento estruturante do pensamento precisa ser explorado, nesse contexto, como forma de representação e organização interna do mundo externo. Porém, não pode ser compreendida apenas como expressão verbal. Diversas formas de linguagem podem ser exploradas no contexto escolar: verbal, escrita, gráfica, pictórica, numérica etc. Um único instrumento e forma de expressão linguística não são capazes de dar conta do quanto o aluno aprendeu do saber do qual se apropriou, durante um período letivo (RASIA, 2009, p.117).

Para Vigotski (2009), o significado é parte integrante da linguagem, assim como também do pensamento, pois ele é a unidade do pensamento verbalizado. A linguagem tem a função comunicativa, que expressa um diálogo social, uma enunciação e compreensão. Se a comunicação não for concebida pela linguagem ou qualquer outro signo, consideramos que essa comunicação é do tipo primitiva, animal, e não permite a exploração de todas as dimensões que a compõem:

[...] A comunicação, estabelecida com base em compreensão racional e na intenção de transmitir ideias e vivenciais, exige necessariamente um sistema de meios cujo protótipo foi, e continuará sendo a linguagem humana, que surgiu da necessidade de comunicação no processo de trabalho (VIGOTSKI, 2009, p. 11).

A fala surge de acordo com o desenvolvimento da criança, pode ser como discurso socializado, o qual aparece quando a criança faz contato com outro indivíduo, então uma comunicação é estabelecida para resolver um problema, por exemplo, a criança pede para um adulto dar-lhe um brinquedo que está longe do seu alcance, então ela apela verbalmente. Nesse período, a criança tenta estabelecer uma comunicação, mas ainda não há um

planejamento da fala, com isso a linguagem não é utilizada como um instrumento do pensamento.

Com o tempo a criança começa a internalizar a fala, com o intuito de solucionar um problema, pois antes a fala socializada era apenas com os adultos e agora a criança procura resolver o problema sozinha, ou seja, há uma apelação para si mesma, o qual é chamado de discurso interior. Assim, a fala aparece antes da ação. Vygotski (1991) observou que entre os discursos, socializado e interior há também a fala intermediária, nesse período, a criança fala consigo mesma em som alto, então a fala caminha junto com a ação direcionada para a pessoa da ação. Para dar continuidade ao estudo, o próximo capítulo refere-se à aprendizagem e ao desenvolvimento infantil.

2 APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO INFANTIL

O presente capítulo trata da relação entre o conceito de aprendizagem e desenvolvimento abordados pela teoria HistóricoCultural. A relação entre aprendizagem e desenvolvimento possui alguns equívocos acerca da compreensão dos seus conceitos, por isso Vygotski (1991) escreveu sobre aprendizagem e desenvolvimento com o intuito de que estes fossem bem compreendidos em relação à infância. O mesmo autor defende a ideia de que para entender a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, é preciso conhecer três importantes posições teóricas. A primeira concepção afirma que o desenvolvimento da criança é independente do aprendizado.

Pesquisas apontam que as crianças conseguem desenvolver o ato de pensar, como compreensão, noções de mundo, mesmo não estando na escola. Ao estabelecer um paralelo sobre os estudos de Vygotski (1991) com os de Piaget (1994), percebemos uma diferença em relação à concepção de aprendizagem e desenvolvimento. Segundo o estudioso citado acima, Piaget utilizava experimentos com crianças, faziam-se perguntas que estavam longe da habilidade intelectual da criança, sem considerar o conhecimento prévio da mesma sobre a pergunta.

Já a segunda abordagem teórica é respaldada no pressuposto de que aprendizado é desenvolvimento, o qual se baseia na teoria do reflexo, ou seja, nessa perspectiva o desenvolvimento é decorrente do domínio de reflexos condicionados, então o processo de aprendizagem está associado ao desenvolvimento. Essa abordagem assemelha-se com a de Piaget, porque consideram que o desenvolvimento é possibilitado pela construção e troca de respostas inatas. Mas elas têm muitas diferenças, pois a piagetiana acredita que o processo de desenvolvimento antecede o da aprendizagem.

A terceira abordagem tenta unir as duas para construir uma que explique a relação entre aprendizagem e desenvolvimento. O pesquisador russo afirma que Koffka é um dos seguidores desta teoria, para ele o desenvolvimento está embasado por dois processos distintos, mas que se relacionam: um influencia o outro e vice e versa.

A quarta é uma nova abordagem, nessa teoria percebemos que o aprendizado das crianças começa antes de eles estarem na escola, com isso, quando a criança chega à escola já tem certo conhecimento sobre algo. Podemos observar que aprendizagem e desenvolvimento estão interrelacionados, desde o nascimento da criança. Partindo dessas análises, Vygotski (1991) trouxe um novo conceito: a zona de desenvolvimento proximal (ZDP).

2.1 Zona de desenvolvimento proximal

Para compreender melhor a relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem, é preciso referenciar em dois níveis de desenvolvimento. O primeiro é o nível de desenvolvimento real, este se refere às funções mentais que as crianças já consolidaram, ou seja, aquilo que as mesmas conseguem fazer sozinhas. O segundo é o nível de desenvolvimento potencial, neste a criança consegue fazer algo com a ajuda de outras pessoas.

Ao falar das atividades que as crianças já dominam ou fazem sozinhas, como por exemplo, cálculos matemáticos, correr, andar de bicicleta, entre outros, estamos observando que as mesmas estão no nível de desenvolvimento real, pois são funções que se efetivaram. Se relacionar a teoria de Vygotski (1991) sobre desenvolvimento e realidade escolar, percebemos que quando uma criança atinge o nível desenvolvimento real, faz algo sem a ajuda de um indivíduo, consideramos que isso é a representação do seu desenvolvimento, mas ao conhecer a concepção vigotskiana entendemos que esta função já está consolidada e agora a criança precisa atingir o nível potencial de desenvolvimento.

Quando a criança consegue fazer uma atividade com o auxílio de outro indivíduo: pai, mãe, irmão, colegas entre outros, que sejam mais experientes, demonstra que ela já está no nível de desenvolvimento proximal. Com a ajuda dos demais citados, a criança poderá solucionar problemas, seja partilhando do diálogo ou das experiências vivenciadas, por exemplo, uma criança não sabe andar de bicicleta, mas se receber orientação de como andar de bicicleta e observar como as outras pessoas andam, com certeza ela aprenderá. Nesse sentido, compreendemos que esse nível atingido pela criança é mais representativo para seu desenvolvimento do que aquilo que a criança já faz sozinha.

O fundador da teoria HistóricoCultural demonstra, em seus estudos, que as crianças com a mesma idade cronológica não têm a mesma idade mental, isso porque pesquisas realizadas com crianças de iguais níveis de desenvolvimento mental mostram que a aprendizagem, sob a orientação do professor, mudava bastante, e nesse sentido elas não tinham o mesmo nível de aprendizagem e, conseqüentemente, o aprendizado era distinto. Essa diferença de um nível para o outro é chamado de zona de desenvolvimento proximal.

Conforme relata o autor:

Ela é a distancia 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 (VYGOTSKI, 1991, p. 112).

A zona de desenvolvimento proximal refere-se às funções que ainda não amadureceram, mas que irão amadurecer. A ZDP delimita não só o estado atual de desenvolvimento da criança, como também possibilita observar o que está em processo de desenvolvimento, assim podemos entender que aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje, será nível de desenvolvimento real amanhã, ou seja, algo que a criança faz com a ajuda de alguém hoje, poderá ser feito futuramente sozinha. Essas descobertas acerca da ZDP demonstram como é importante para a educação, por exemplo, uma determinada criança quando não consegue fazer a atividade sozinha, mas se ela tiver a orientação do professor, colegas de classe ou familiares, tudo se modifica.

Vygotski (1991) cita Kohler para falar sobre a imitação, pois este fez experimentos com primatas para saber se imitariam. Então Kohler observou que os primatas apenas usavam a imitação para resolver problemas, com o mesmo nível de dificuldade os quais já resolveram sozinhos. Por conseguinte, o autor, referido acima, tece uma crítica aos estudos de Kohler porque os primatas não podem aprender a partir da imitação, seu intelecto não se desenvolverá, com isso não terão zona de desenvolvimento proximal. Segundo Vygotski (1991, p. 115), “os animais são incapazes de aprendizado no sentido humano do termo; o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daquelas que as cercam”.

Os testes também eram usados para demonstrar o nível de desenvolvimento mental das crianças, mas de forma errônea, o aprendizado das crianças seguia-se em um estágio do desenvolvimento que já estava completo, ou seja, os testes eram realizados com intuito de não ultrapassar o limite de aprendizagem da criança, não havia descobertas, nem desenvolvimento das funções mentais. Com a ZDP, compreendemos que o verdadeiro aprendizado é aquele que adianta o desenvolvimento da criança.

O aprendizado propicia a criação da zona de desenvolvimento proximal, isso porque este faz surgir vários processos internos de desenvolvimento que são ativados, quando a criança está em contato com as pessoas, no meio social, então esses processos são internalizados. Nesse sentido, aprendizagem não é desenvolvimento, mas se ela ocorrer de forma organizada proporcionará o desenvolvimento. Uma descoberta importante dos estudos do pesquisador russo demonstra que os processos de desenvolvimento não são iguais aos processos de aprendizagem, pois o processo de desenvolvimento é diferente, mais lento e fica atrás do aprendizado. O desenvolvimento das crianças não acompanha seu aprendizado escolar.

Vygotski (1991) buscou apresentar como o processo de desenvolvimento é socialmente construído, por isso ele enfatiza em seus estudos, a importância da interação social para o desenvolvimento do ser humano. O mesmo tece críticas a duas correntes: a biológica (a qual entende que o desenvolvimento da criança é resultado da maturação do seu organismo) e a zoológica (é uma corrente que procura solucionar problemas sobre crianças, a partir de experiências com animais, mas não obteve sucesso porque os processos psicológicos superiores são especificamente da espécie humana). Contudo, essas correntes não percebem a interação existente entre o ser humano e o social.

O desenvolvimento do indivíduo está relacionado com o meio social e cultural que este habita. Quando a criança é pequena, é considerado que os fatores biológicos se sobressaem mais que os sociais, mas com o convívio com o meio social e os objetos pertencentes a sua cultura, o social vai se fortalecendo, contribuindo para seu desenvolvimento. Percebemos que o comportamento da criança recebe influência do meio social, dos objetos, da cultura à qual está inserida. A mesma aprende mais com as experiências dos indivíduos que são compartilhadas, através da interação entre ambos.

Partindo dos estudos de Vygotski (1991), podemos afirmar que o desenvolvimento humano acontece, a partir da interação do indivíduo com o meio social, assim as funções psicológicas superiores surgirão de acordo com a sua vida social. Então o desenvolvimento do psiquismo do ser humano é mediado por outros indivíduos. A criança pequena vai consolidando os processos psicológicos, através das experiências com o grupo de sua cultura, mais tarde quando internalizados tais processos, a mesma já não precisa da intermediação das outras pessoas.

A teoria vigotskiana permite compreendermos que o desenvolvimento das funções psicológicas humanas é mediado pelos signos e também pelos indivíduos. A criança internaliza as experiências apresentadas pela cultura pertencente, com isso ela reconstrói sozinha a ação observada externamente e consegue estruturar seus processos mentais. O estudioso russo não descarta os fatores biológicos no desenvolvimento do indivíduo, mas demonstra a importância dos fatores sociais que fornecem os instrumentos ou signos para mediar a relação do indivíduo com o meio social, e também ajudam na constituição de processos psicológicos, na forma de agir em sociedade.

O aprendizado é essencial no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, ou seja, o desenvolvimento pleno do indivíduo só acontecerá se seu aprendizado for realizado em um grupo cultural, partilhando das situações vivenciadas nesse grupo, em interação com seus constituintes, por exemplo, podemos citar o caso das meninas-lobas que conviviam com os

lobos, não sabiam falar nem se comportavam como ser humano, pois aprenderam os hábitos dos lobos, a forma de andar, comer, uivar, entre outros. Mesmo tendo o aparelho fonador, as meninas não falavam explicitamente devido ao fato de conviverem com seres que não eram falantes. Nesse sentido, percebemos a importância dos fatores sociais no desenvolvimento do ser humano.

3 METODOLOGIA

Este trabalho acadêmico trata de uma pesquisa de cunho qualitativo que utiliza como fonte direta de dados, o ambiente natural a ser pesquisado, e seu instrumento fundamental é o pesquisador. De acordo com Ludke (1986, p. 11) “[...], a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo”.

Optamos pela utilização da pesquisa qualitativa como fonte de dados por caracterizar-se como uma metodologia que busca estudar o lado subjetivo dos fenômenos ou acontecimentos, que se constituem como dados relevantes. Esta metodologia prioriza as informações importantes para a sociedade que muitas vezes são descartadas pela pesquisa quantitativa por não se encaixarem no método. Segundo Demo (2011, p. 152), “[...] A pesquisa qualitativa quer fazer jus à complexidade da realidade, curvando-se diante dela, não o contrário, como ocorre com a ditadura do método ou a demissão teórica que imagina dados evidentes”.

Os instrumentos empregados na pesquisa são: entrevista e observação, os quais permitem ao pesquisador um aparato acerca da intensidade dos fenômenos, buscando atingir e reconstruir a formação do fenômeno.

[...] é preferível tipo de entrevista aberta, orientada por roteiro comum, na qual o entrevistador não só pergunta e observa, mas também participa ativamente, pelo menos no sentido de testar as respostas, cavar mais fundo, revolver as entranhas, sentir a subjetividade, fazer aparecer à emoção (DEMO, 2011, p. 154).

A entrevista é um instrumento de coleta de dados que mais se destaca na área das ciências sociais, pois esta permite que o entrevistador alcance imediatamente a informação desejada. Ela também pode ser definida como uma conversa entre dois indivíduos ou mais com um objetivo específico em mente. A observação é uma técnica que permite aos pesquisadores a inserção no mundo dos indivíduos a serem pesquisados, procurando compreender as situações e comportamentos dos observados. Conforme foi mencionado por Severino (2007, p.125), “a observação é todo procedimento que permite acesso aos fenômenos estudados. É etapa imprescindível em qualquer tipo ou modalidade de pesquisa”.

De acordo com as leituras realizadas acerca da teoria HistóricoCultural e o contato direto que obtivemos com o campo de pesquisa, podemos fazer uma análise sobre os resultados da pesquisa, a fim de contribuirmos para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, assim como também estimular a prática do professor mediador. A pesquisa foi

desenvolvida na Creche Municipal Soraya Magnólia, localizada no bairro da Liberdade, na Cidade de Campina Grande-PB.

3.1 Características da Creche

Na entrada da creche Soraya Magnólia, há uma rampa de acesso à recepção, que possui alguns quadros representando a infância, tem também a sala de administração e sala de recursos, além destes citados é composta por: pátio, cozinha, rouparia, sala de leitura, dormitórios, banheiros, salas de aulas do maternal I, maternal II, pré I, pré II, campo de areia com algumas árvores e espaço com escorregador e casinhas.

A creche funciona em tempo integral, apenas com o maternal I e II. Pela manhã tem duas professoras em cada sala com vinte alunos e uma professora nas salas com menos de vinte crianças. A equipe técnica é composta por: duas orientadoras, uma psicóloga, uma nutricionista, uma professora de AEE, duas secretárias, dezesseis professores, no total são trinta e um funcionários.

3.2 Universo da pesquisa

Para o desenvolvimento da pesquisa, entrevistamos quatro professoras do turno manhã, correspondente às seguintes turmas: maternal I, maternal II, pré I e pré II. Também observamos a turma do pré II, num período de quatro meses em relação à estrutura da sala de aula, assim como a prática da professora e o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Vale ressaltar que quando foi realizada esta pesquisa, as turmas do pré I e II faziam parte da Creche, mas o município de Campina Grande adotou em 2016, uma medida com o intuito de universalizar a Educação Infantil na pré-escola, para crianças de 04 a 05 anos de idade e expandir a oferta de Educação Infantil em creches para crianças de até 03 anos, segundo está previsto na Meta 01 do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei Federal nº 13.005, e também do Plano Municipal de Educação (PME), instituído pela Lei Municipal nº 6.050.

Na sala de aula há vários materiais pedagógicos, como jogos, livros, brinquedos, cadernos, cola, tesoura, régua, lápis coloridos, grafites, armário, calendário, alfabeto, números, exposição das atividades dos alunos, relógio, filtro, quadro com o poema de Vinicius de Moraes (as borboletas), figuras representando o gênero masculino e feminino. A

sala do pré-II tem uma boa iluminação, é ventilada, limpa e ampla. Os dados foram registrados, categorizados e analisados, conforme está explícito no capítulo a seguir.

4 A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Este capítulo apresenta uma análise, com base no referencial teórico e metodológico utilizado em relação à seguinte questão: como ocorre a mediação pedagógica no processo de ensino/aprendizagem na Educação Infantil? O objetivo principal desta análise é compreender a importância da mediação pedagógica no processo de ensino aprendizagem na Educação Infantil, partindo de um aporte teórico referenciado nos estudos da teoria vigotskiana. Os dados foram categorizados e analisados como se seguem.

Ao serem interrogadas em relação ao *conhecimento sobre a teoria de Vigotski*, as professoras afirmaram que a conhecem e a utilizam em sala de aula. Uma das professoras denominada de P1 relatou da seguinte maneira: “Sim, eu faço uso da teoria dele e de Piaget”. Fazendo um paralelo dos dados coletados com a observação realizada em sala de aula, percebemos que P1 possui uma prática de professor mediador, nos momentos de desenvolvimento das aulas, ela procura ajudar a criança no processo de aprendizagem, independente da idade daquela criança, pois no período em que estávamos presente P1 demonstrou uma prática que segue na teoria de Vigotski.

Entendemos que P1 compreende que a teoria vigotskiana está associada com a teoria de Piaget. Mas é preciso destacar que são teorias diferentes, as quais muitas vezes são comparadas, elas apresentam conceitos e discursos distintos, então os objetos estudados pela teoria de Vigotski não são os mesmos estudados pela teoria de Piaget.

É importante atentar para este fato fundamental: o interacionismo é um modelo biológico de análise das relações entre organismo e meio ambiente, modelo esse empregado por Piaget para analisar desde o desenvolvimento da inteligência até as formações sociais (PIAGET, 1973). Insistimos nesse aspecto, pois é comum entre educadores brasileiros a utilização do termo interacionismo como sinônimo de uma abordagem que valoriza as interações no processo de conhecimento (DUARTE, 2001, p. 221).

Os profissionais da educação tendem a considerar que, tanto a teoria vigotskiana quanto a piagetiana são interacionistas, mas é necessário ressaltar que o interacionismo de Piaget diz respeito à interação direta do sujeito com o objeto. A interação, segundo Vygotski, (1991) é mediada por instrumentos e signos, e segue o modelo HistóricoCultural, o qual reconhece que vivemos em sociedade. O ser humano é ativo e se apropria da cultura que está inserido, esta teoria tem um direcionamento diferente da piagetiana.

[...] A teoria de Piaget já é interacionista e, mais do que isso, o interacionismo é o modelo biologizante do ser humano com base no qual trabalha Piaget, construído a partir de conceitos como os de adaptação, equilíbrio, assimilação, acomodação e, é claro, interação entre organismo e meio, sujeito e objeto, sujeito e sujeito, ação e

inteligência. [...] a teoria de Vigotski não necessita ser complementada pelo construtivismo piagetiano para valorizar o caráter ativo do processo de apropriação, pelo indivíduo, da experiência sócio-histórica, pois esse caráter ativo está contido na dialética entre objetivação e apropriação que fundamenta essa escola da Psicologia soviética. Entretanto, a teoria de Vigotski, e demais integrantes da Psicologia Histórico Cultural valoriza o caráter ativo do processo de apropriação numa direção absolutamente conflitante com a distinção piagetiana entre desenvolvimento espontâneo e transmissão socioeducativa e de forma também conflitante com o modelo interacionista que biologiza as relações entre indivíduo e meio, isto é, entre indivíduo e sociedade (DUARTE 2001, p. 146).

Ao analisar o *entendimento das professoras sobre os conceitos de aprendizagem e desenvolvimento* percebemos que algumas entendem que a aprendizagem aparece primeiro que o desenvolvimento, de acordo com a perspectiva vigotskiana. Já a professora P2 utiliza em seu discurso o seguinte enunciado: “Aprendizagem e desenvolvimento possui uma relação, pois quando a criança se desenvolve notamos que a aprendizagem ocorre”, então esta considera o desenvolvimento como um processo maturacional que ocorre antes da aprendizagem. Piaget (1994) utiliza os conceitos de adaptação, assimilação e acomodação, os quais foram retirados da Biologia, ele não observava a inadequação do modelo biológico para compreender os processos psicológicos humanos. Segundo Piaget (1994, p. 13) “O desenvolvimento psíquico, que começa quando nascemos e termina na idade adulta, é comparável ao crescimento orgânico: como este, orienta-se, essencialmente para o equilíbrio”.

Partindo da abordagem de que desenvolvimento vem antes da aprendizagem, notamos a exclusão do papel da aprendizagem no curso do desenvolvimento das funções mentais, construídas no processo de aprendizagem. Para Vygotski (1991, p.105), “O desenvolvimento ou maturação são vistos como uma pré-condição do aprendizado, mas nunca como resultado dele”. O fundador da teoria HistóricoCultural considera que aprendizagem e desenvolvimento são fenômenos distintos que se interagem reciprocamente.

Quando foram interrogadas acerca da *compreensão do conceito de ZDP*, percebemos que uma professora não compreendeu a definição desse conceito, a P1 afirma: “ZDP é aquilo que a criança consegue fazer, acho que tem que trabalhar naquilo que a criança não consegue fazer, trabalhar com desafio para ver onde a criança vai chegar através do desenvolvimento real e proximal, trabalhar respeitando o nível da criança, a partir do nível da criança, da idade”. Nesse sentido, entendemos que a mesma confundiu o conceito de ZDP com os estágios de desenvolvimento infantil elaborados por Piaget. Já as outras professoras entenderam o seu significado para o processo de aprendizagem de acordo com a teoria vigotskiana.

Mas ao observamos a sua prática pedagógica, percebemos que a P1 não trabalha só com desafios, nem se preocupa com a idade da criança, mas sim com aprendizado da mesma.

No decorrer das aulas, P1 utiliza a mediação, seja com objetos pedagógicos, como, por exemplo, a utilização do alfabeto móvel para as crianças que não aprenderam as letras constituintes deste, assim como o uso da linguagem oral para explicar determinada atividade que a criança não entende. Então, concluímos que os professores compreendem que as teorias, piagetiana e vigotskiana são uma só teoria, mas sabemos que são teorias diferentes, com abordagens metodológicas distintas.

A teoria piagetiana é embasada em uma concepção de que o desenvolvimento aparece primeiro que a aprendizagem, assim o desenvolvimento é visto como um processo maturacional que ocorre antes da aprendizagem. Nesse sentido, o desenvolvimento é concebido por Piaget (1994) como um período de contínuas equilibrações, mesmo sendo um processo contínuo, há diversas fases ou períodos de desenvolvimento do indivíduo, ou seja, essas fases demonstram em qual período do desenvolvimento a criança constrói as estruturas cognitivas.

Segundo Duarte (2009, p. 225), “Vigotski aponta como uma das limitações da teoria de Piaget, a de reduzir o desenvolvimento ao que já se formou e não contemplar aquilo que está se formando por meio da educação, do ensino”. Assim, a zona de desenvolvimento proximal refere-se às funções que ainda não se consolidaram, mas que poderão se consolidar futuramente, a partir da mediação. Então ela é distância entre o nível de desenvolvimento real, aquilo que a criança faz sozinha, e nível de desenvolvimento proximal, quando a criança precisa da ajuda de um adulto para resolver uma atividade.

As professoras entrevistadas *acerca da compreensão do que é mediação* relatam que esta é importantíssima para a relação entre professor e aluno. Segundo P4, “A mediação pedagógica para mim é a relação existente entre o professor e o aluno, onde a partir da dificuldade do aluno, o professor irá trabalhar para ajudá-lo”. Diante dessa afirmativa, notamos que P4 reconhece a necessidade da mediação independentemente da idade que a criança tem. De acordo com o RCNEI (1994, p. 21), “as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação”.

Se o docente tem uma prática mediadora, provavelmente a criança consegue aprender determinado conteúdo, que para ela não seria possível sem a mediação, assim ela também se desenvolve. Cabe ao educador fazer uso de instrumentos mediadores em sala de aula, como por exemplo, os instrumentos mediadores explícitos, que são objetos que auxiliam no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança.

O aspecto imediatamente visível da teoria vigotskiana sobre o uso dos signos é o fato deles serem mediadores entre o ser humano e seu próprio psiquismo. Mas há também outro aspecto, que é o caráter mediador da astúcia da razão tanto no uso das ferramentas, como no uso dos signos e de outros meios que o ser humano empregue para atingir os fins de suas ações (DUARTE, 2013. p. 6).

Em relação à *importância do mediador na Educação Infantil*, as docentes afirmaram ser de suma necessidade a atividade mediadora nessa fase da Educação Básica. Em sua afirmação, P3 destaca: “Em todo tempo é necessário essa mediação, o aluno da Educação Infantil precisa de orientações assim como qualquer outro, pois também está em processo de aprendizagem”. Isso demonstra o reconhecimento que tais professores têm acerca do seu papel exercido no decorrer do processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Segundo o RCNEI (1998, p. 23), “Na instituição de Educação Infantil, pode-se oferecer às crianças condições para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e aquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos”. Nesse sentido, acreditamos na possibilidade de uma educação, essencialmente voltada para uma aprendizagem significativa, que implicará no pleno desenvolvimento das capacidades intelectuais das crianças. A seguir, apresentamos nossas considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo nos permitiu averiguar como ocorre a mediação no processo de ensino/aprendizagem na Educação Infantil. Levamos em consideração os achados obtidos a fim de contribuirmos com a educação, seguindo os apontamentos da teoria vigotskiana sobre a temática abordada. Sabemos que a prática mediadora possibilita a aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

A partir das afirmativas das professoras e da observação da prática pedagógica de uma delas, juntamente com o referencial teórico, concluímos que a hipótese foi confirmada, ou seja, a mediação é considerada pelos professores como uma prática importantíssima para o aprendizado e desenvolvimento das crianças. Uma das professoras interrogadas apresentou uma fala contraditória com sua prática, mesmo afirmando que preferia trabalhar com desafios para a criança resolver sozinha, notamos, a partir da técnica de observação, a introdução de instrumentos mediadores para resolução de atividades.

Vimos também que de acordo com Vygotski (1991), o uso de instrumentos ou signos no processo de aprendizagem das crianças permite o desenvolvimento das funções psicológicas que ainda não estavam consolidadas, então quando o professor exerce a função de mediador, a criança consegue alcançar determinado aprendizado que não seria possível sem sua mediação. Nesse sentido, já adentramos no conceito ZDP, quando falamos da mediação, pois esse conceito refere-se à distância entre dois níveis: o nível de desenvolvimento real (aquele em que a criança consegue fazer a atividade sozinha) e o nível de desenvolvimento proximal (aquele momento em que a criança precisa da ajuda de um adulto para resolver um problema).

Percebemos que na entrevista algumas professoras afirmaram utilizar a teoria de Piaget e de Vigotski em sala de aula, então elas procuram unificá-las, tentando fazer de sua prática um misto de teorias, mas isso implicaria no processo de ensino aprendizagem das crianças, pois elas possuem abordagens diferentes. Reafirmamos que usar a teoria piagetiana significa enfatizar o modelo biologizante dos processos de conhecimento, que é considerado como interacionismo, pois este procura neutralizar o social. Já a teoria vigotskiana não se encaixa no modelo teórico do interacionismo, mas valeu ressaltar que apesar disso, ela não desconsidera as interações.

A partir dos estudos realizados por Duarte (2001), entendemos que existe uma diferença entre essas teorias, pois sabemos que o modelo interacionista prioriza o biológico e não enfatiza o processo histórico e social de cada indivíduo. E que há um equívoco em

afirmar que a teoria de Vigotski é sociointeracionista, pois não podemos considerar que existe um interacionismo menos social ou mais social, então esta teoria é denominada HistóricoCultural. Ao estabelecer um paralelo entre o modelo naturalizante e o historicizador, entendemos que a teoria piagetiana está relacionada com o Behaviorismo do que a teoria vigotskiana.

Através dos resultados, compreendemos que as docentes têm uma preocupação com o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças na Educação Infantil, pois esta etapa da Educação Básica é fundamental. A prática do professor não pode se deter apenas no cuidar, mas também no educar. Mediar as atividades está relacionado com o educar, pois quando o professor permite ao aluno aprender algo que não conhece, está inserindo-o no meio social e cultural. No RCNEI (1998) está explícito que o significado de educar vai além do cuidar, pois através do educar, podemos proporcionar às crianças, brincadeiras e aprendizagens orientadas para o pleno desenvolvimento de suas capacidades, inclusive a do plano interpessoal, o qual se refere à relação que a criança estabelece com o meio, ou seja, com seus amigos, respeitando-os e aceitando-os nas suas diversas formas de ser.

Observamos ainda que a organização da sala contribui para a interação e o aprendizado das crianças, pois elas se organizam em grupos e constroem uma cooperação entre si, geralmente os alunos contribuem na explicação de uma atividade, quando o colega está com dúvidas. Através da teoria vigotskiana, entendemos que o indivíduo é um sujeito histórico, que recebe influência do meio social. Ele transforma a sociedade e também a si mesmo, para estabelecer uma interação com o ambiente, permitindo assim sua sobrevivência na sociedade. Sabemos que a relação entre o sujeito e o meio é indireta, porque é mediada por signos e instrumentos que ajudam na resolução das atividades.

Diante disso, percebemos que as professoras possuem uma prática de professor mediador e compreendem que ela é importante para a Educação Infantil, reconhecem que a aprendizagem ocorre em qualquer momento, independente do estágio de desenvolvimento que a criança esteja inserida. Por fim, lançar desafios sem considerar o processo histórico de cada uma delas não colabora para seu aprendizado, pois toda criança tem uma história e um aprendizado diferente das demais, que precisa ser considerado.

REFERÊNCIAS

BAQUERO, Ricardo. **Vygotsky e aprendizagem escolar**; tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 1. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_voll.pdf> Acesso em: 20 de nov. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

DAVIS, Claudia; OLIVEIRA, Zilma de. A criança ser em transformação. In: _____. **Psicologia na educação**. 3 ed. — São Paulo: Cortez, 2010, cap. 2, p. 31 a 84.

DEMO, Pedro. Pesquisa qualitativa. In: _____. **Metodologia do conhecimento científico**. 1 ed. — São Paulo: Atlas, 2011, cap.6, p.145 a 159.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2. ed.— Campinas, SP: Autores Associados, 2001. Disponível em <<http://proletariosmarxistas.com/docs/Publicacoes%20diversas/Vigotski%20e%20o%20aprender%20a%20aprender.pdf>> Acesso em 5 de dez, 2015.

_____. Vigotski e a pedagogia Histórico-Crítica: a questão do desenvolvimento psíquico. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, SP, v. 24, n. 1, p. 19-29, jan./abr. 2013. Disponível em <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/2150/duarte>> Acesso em 20 fev. 2016

LUDKE, Menga. Abordagens qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso. In: _____. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986, cap. 2, p. 11 a 24.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**; tradução Maria Alice Magalhães D' Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 20. ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1994. p.13-57.

RASIA, Maria da Guia Rodrigues. A psicologia Histórico-Cultural de Vigotski. In: _____. **Psicologia histórico-cultural na formação docente: estudo sobre a apropriação da obra**

de Vigotski em cursos de licenciaturas do Estado da Paraíba. João Pessoa, 2009, cap. 4, p. 109 a 121.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação.** 24 ed. — Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Teoria e prática científica. In: _____. **Metodologia do trabalho científico.** 23 ed. — São Paulo: Cortez, 2007, cap. 3, p. 99 a 126.

VYGOTSKI, Lev Semyonovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** L. S. Vygotsky; [Organizadores Michael Cole]; tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche – 5ªed. São Paulo: Martins Fontes, 1991. Disponível em: <
<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/vygotsky-a-formac3a7c3a3o-social-da-mente.pdf>>. Acesso em: 18 de mar. de 2015.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. O problema e o método de investigação. In _____. **A construção do pensamento e da linguagem;** tradução Paulo Bezerra — 2ª ed. —São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009, cap. 1 p. 1 a 18.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Você conhece a teoria de Vigotski?
2. Qual o seu entendimento acerca dos conceitos de aprendizagem e desenvolvimento?
3. O que você compreende sobre o conceito de ZDP?
4. O que você compreende sobre mediação pedagógica?
5. Qual a importância do mediador na Educação Infantil?