



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

ANA QUÉZIA CAVALCANTE BORGES

**O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NUMA TURMA DE
ALFABETIZAÇÃO**

**CAMPINA GRANDE – PB
2016**

ANA QUÉZIA CAVALCANTE BORGES

**O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NUMA TURMA DE
ALFABETIZAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria da Guia Rodrigues Rasia

**CAMPINA GRANDE - PB
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.

B732p Borges, Ana Quézia Cavalcante

O processo de ensino aprendizagem numa turma de alfabetização [manuscrito] / Ana Quézia Cavalcante Borges. - 2016.

41 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 Educação".

1. Ensino. 2. Aprendizagem. 3. Histórico-cultural. I. Título.

21. ed. CDD 370.152 3

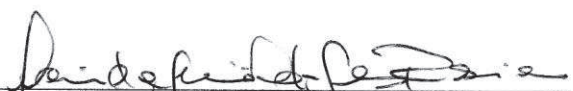
ANA QUÉZIA CAVALCANTE BORGES

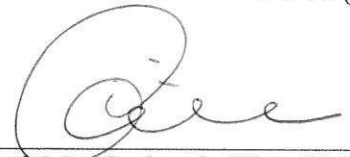
**O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NUMA TURMA DE
ALFABETIZAÇÃO**

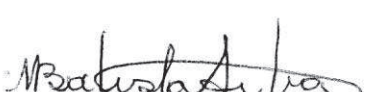
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao curso de Pedagogia da Universidade
Estadual da Paraíba, em cumprimento à
exigência para obtenção do grau de Licenciado
em Pedagogia.

Aprovada em: 19/05/2016.

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Dr.^a Maria da Guia Rodrigues Rasia (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


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


Prof.^a Dr.^a Nelsânia Batista da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A minha família, pela dedicação, companheirismo e amizade, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por estar sempre comigo, pela graça a mim concedida de estar concluindo o curso de Pedagogia.

Ao meu pai Wellengton, a minha mãe Terezinha, e demais familiares pelo apoio nos momentos em que necessitei de ajuda, pelo encorajamento para prosseguir e concluir o curso.

À professora e orientadora Maria da Guia Rodrigues Rasia pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação, pelas correções, pelo tempo dedicado para concluirmos este trabalho. Também agradeço ao professor Cícero Agostinho Vieira pela correção gramática, conforme as regras da ABNT.

Aos professores da banca examinadora pelas correções e incentivo para continuação dos meus estudos.

Aos professores do Curso de Pedagogia da UEPB, que contribuíram ao longo desses anos, por meio das disciplinas e debates, para o meu desenvolvimento e formação acadêmica.

Aos colegas de classe pelos momentos de amizade e apoio.

“O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa por outra pessoa.”

Lev Vigotski

RESUMO

Este estudo é de cunho qualitativo e buscou analisar como ocorre o Processo de Ensino Aprendizagem da Alfabetização, onde tomamos como base teórica a perspectiva Vigotskiana. O procedimento de pesquisa utilizado foi um estudo de caso realizado na turma de alfabetização da Escola Municipal Dezenove de Março. A prática pedagógica é de suma importância e precisa ser repensada pelo professor, pois é ele quem participa ativamente, proporcionando o processo dialógico entre a compreensão do aluno e a realidade. Dessa forma, a teoria Histórico-Cultural de Vigotski possibilita a compreensão do desenvolvimento da criança pela aprendizagem na interação com seu meio social, bem como com a instituição social escolar que proporcionou o Processo de Ensino Aprendizagem intencional do conhecimento científico por meio do contato do professor mediador com seu aluno. Os principais teóricos neste trabalho foram: VYGOTSKI (1991), PIAGET (1994), FONTANA (1997). Utilizamos para análise um questionário feito com a docente da alfabetização e a observação com registro da prática pedagógica de seis dias de aula. Por fim, através desta pesquisa constatamos a necessidade do aluno ter um agente mediador, contribuindo para sua aprendizagem e desenvolvimento, proporcionando-lhe se inserir como cidadão nas práticas social e historicamente construídas, vigentes na sociedade.

Palavras-Chave: Ensino; Aprendizagem; Histórico-Cultural.

ABSTRACT

This qualitative research sought to analyze how the Process of Teaching/Learning happens, taking the Vygotskian approach as its theoretical basis. We performed a study case with the literacy class of the “Escola Municipal Dezenove de Março”. The teaching practice is of great importance and must be revised by the teacher, considering they are actively participating in the dialogical process that helps their students comprehend their reality. Therefore, the Cultural-Historical Theory of Vygotsky allows us to understand the child’s development through their interaction and learning in their social and school environments, the latter being home for the Teaching/Learning process that happens between teacher and student, assisting in their scientific knowledge. This research’s main theorists were: VYGOTSKI (1991), PIAGET (1994), FONTANA (1997). For our analysis, we employed a survey, answered by the literacy class teacher, and recorded information from the teaching practice of six days of classes. As a result, we have concluded that there is a need for a mediator between the student and the learning process, contributing to their development and allowing them to fit themselves as a citizen in the current social activities.

Keywords: Teaching; Learning; Cultural-Historical.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	CONSIDERAÇÕES SOBRE O CONHECIMENTO NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL	12
2.1	A RELAÇÃO ENTRE APRENDIZADO E DESENVOLVIMENTO EM CRIANÇAS EM IDADE ESCOLAR	13
3	PRINCIPAIS CONCEITOS DA TEORIA VIGOTSKIANA	15
3.1	FUNÇÕES PSICOLÓGICAS SUPERIORES.....	15
3.2	MEDIAÇÃO SIMBÓLICA	17
3.3	ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL	19
4	O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA ALFABETIZAÇÃO	21
4.1	O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ORAL E ESCRITA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	22
4.2	A AQUISIÇÃO DA ESCRITA NA PERSPECTIVA VIGOTSKIANA	25
5	METODOLOGIA	27
6	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	29
6.1	ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES E QUESTIONÁRIO	30
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
	REFERÊNCIAS	38
	APÊNDICE	39

1 INTRODUÇÃO

Neste mundo letrado em que vivemos, observamos como é de fundamental importância a aquisição da leitura e escrita, bem como sua compreensão e usos sociais para a vida do ser humano em sociedade. A alfabetização e o letramento são ensinamentos básicos que devem ser garantidos às pessoas e à escolarização na contemporaneidade tem sido o meio pelo qual esses conhecimentos são ensinados e adquiridos.

O presente trabalho tem como objetivo analisar como ocorre o processo de ensino aprendizagem no 1º ano da Escola Municipal Dezenove de Março, pois entendemos que esta é uma série de base para a aquisição da leitura e escrita tão importantes na nossa vida em sociedade. Neste processo dinâmico de ensino visando que o aluno aprenda pretendemos perceber a compreensão da professora a respeito das teorias de Desenvolvimento e Aprendizagem, especificamente da Teoria Histórico-Cultural. Essa análise do processo citado irá abordar a necessidade da professora intervir na aquisição do conhecimento do aluno, mostrando que este precisa da orientação da professora para se efetivar a aprendizagem.

A análise será feita por meio da abordagem Histórico-Cultural de Vigotski que vê o sujeito, não só como ser ativo, mas também interativo, obtendo conhecimento pelas relações sociais. Queremos pensar e relatar a significância da professora em sala para o aprendizado dos alunos, que precisam da interação com os adultos.

Este trabalho nos despertou o interesse por considerar que existem pressupostos para a vivência do processo de ensino aprendizagem. Tais pressupostos estão relacionados ao conhecimento teórico de como o ser humano se desenvolve e aprende, para servir de base à prática pedagógica da professora. São reflexões necessárias à professora antes de adentrar no espaço da sala de aula, e também que permearão toda sua experiência profissional. Desta forma, consideramos pertinente a professora ter conhecimento do seu aluno para um melhor planejamento e desenvolvimento do trabalho educativo.

O título deste trabalho O Processo de Ensino Aprendizagem Numa Turma de Alfabetização, nos remete a ideia de que, se neste processo o objetivo da professora é que o aluno aprenda, é preciso compreender melhor como se dão o desenvolvimento e a aprendizagem do indivíduo, bem como a sua realidade para alcançar tal objetivo.

Na escola, ensino está ligado à aprendizagem, eles não devem ser dissociados; a escola existe para promover um ensino sistematizado do conhecimento científico, visando retorno por meio da aprendizagem do aluno; por isso que se avalia o aluno, porque é necessário que este desenvolva as competências que se espera dele no meio escolar referente a cada disciplina e a cada ano letivo.

Iniciamos a abordagem da temática com considerações que são pertinentes ao professor para exercer sua prática, considerações concernentes ao que é o conhecimento na perspectiva Histórico-Cultural. No segundo capítulo, abordaremos as ideias centrais de Vigotski. O terceiro capítulo aponta as contribuições Vigotskianas para o Processo de Ensino Aprendizagem, para em seguida apresentarmos as nossas considerações.

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O CONHECIMENTO NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

Newton Duarte (2003) considera que, embora a vida humana ou o processo de conhecimento não se realizem de forma independente dos processos naturais, deve-se reconhecer a realidade humana, como realidade sócio histórica. O ato histórico constitui-se, quando o homem não só consome objetos que satisfaçam às suas necessidades, mas ele produz meios que possibilitem essa satisfação. Pela sua atividade transformadora, o ser humano não só se apropria da natureza, mas produz meios para tal apropriação, produzindo uma realidade objetiva, gerando outra forma de apropriação agora dos produtos culturais da atividade humana, suas objetivações acumuladas no decorrer das gerações.

Por sua vez, essa atividade humana objetivada passa a ser ela também objeto de apropriação pelo ser humano, isto é, ele deve apropriar-se daquilo que de humano ele criou. Tal apropriação gera nele necessidades humanas de novo tipo, que exigem nova atividade, num processo sem fim (DUARTE, 2003, p.25).

O conhecimento a ser apropriado não é só quando o ser humano age sobre a natureza, mas também aquele que já foi produzido em gerações anteriores e são produtos culturais.

O termo *apropriação* refere-se a modos de *tornar próprio*, de tornar *seu*; também, tornar *adequado*, *pertinente*, aos valores e normas socialmente estabelecidos. Mas há ainda outro significado (freqüentemente esquecido?), relacionado à noção elaborada por Marx e Engels, na qual o *tornar próprio* implica “fazer e usar instrumentos” numa transformação recíproca de sujeitos e objetos, constituindo modos particulares de trabalhar/produzir. Como apontado por esses autores, “a apropriação (das forças produtivas) é nada mais que o desenvolvimento das capacidades individuais correspondendo os instrumentos materiais de produção” (MARX e ENGEL apud SMOLKA, 2000, p.28).

A escola é um dos meios que possibilitam a apropriação do conhecimento socialmente produzido, que levará a novas necessidades, gerando novos conhecimentos.

A questão fundamental é que, ao sofrer a ação humana, o objeto passa a ter novas funções, passa a ser uma síntese da atividade social, síntese essa que deverá ser apropriada por todos os seres humanos que venham incorporar aquele objeto à sua atividade individual (DUARTE, 2003, p. 27 e 28).

Dessa forma, na perspectiva histórico-social (DUARTE, 2003) considera-se que sujeito e objeto são históricos e que a relação entre eles também é histórica. Como podemos observar em Smolka (2000), quando ela se refere ao processo de desenvolvimento e aprendizagem humano como uma incorporação e/ou domínio da cultura, do modo de agir, pensar, se relacionar com os outros, parecendo contrário a perspectiva naturalista e inatista. Entendemos que o conhecimento não é somente a ação de cada indivíduo sobre o objeto, mas o que esta atividade humana vem produzindo historicamente, tornando-se assim, cultural.

2.1 A RELAÇÃO ENTRE APRENDIZADO E DESENVOLVIMENTO EM CRIANÇAS EM IDADE ESCOLAR

Para ter uma visão mais adequada da relação entre aprendizado e desenvolvimento, Vygotski (1991) analisa algumas concepções teóricas e depois apresenta sua proposta.

Uma das concepções que Vygotski (1991) rejeita, entende o desenvolvimento da criança como algo independente do aprendizado. O aprendizado é quem se utiliza dos avanços do desenvolvimento para acontecer, mas não causa modificação no curso do desenvolvimento, como exemplo, está a concepção Piagetiana.

Para Piaget (1994), o desenvolvimento “é uma equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior” (p.13). Portanto, entende-se o desenvolvimento mental como uma construção contínua, através de perguntas ou problemas que surgem no decorrer da vida, que desencadeiam a ação do indivíduo em formas sucessivas de equilíbrio, marcando as diferenças e oposições de um nível de conduta para outro.

[...] toda ação – isto é, todo movimento, pensamento ou sentimento – corresponde a uma necessidade. A criança, como o adulto, só executa alguma ação exterior ou mesmo inteiramente interior quando impulsionada por um motivo e este se traduz sempre sob a forma de uma necessidade (uma necessidade elementar ou um interesse, uma pergunta etc.). Ora, como já bem mostrou Claparède, uma necessidade é sempre a manifestação de um desequilíbrio. Ela existe quando qualquer coisa, fora de nós ou em nós (no nosso organismo físico ou mental) se modificou, tratando-se, então, de um reajustamento da conduta em função desta mudança (PIAGET, 1994, p.15-16).

De acordo com Piaget (1994), o desenvolvimento mental é uma construção rumo a equilibração. Para que essa equilibração ocorra, há um desequilíbrio, frente às necessidades que surgem no indivíduo. Esse conflito gerado no indivíduo pelo desequilíbrio, irá se findar quando houver a satisfação da necessidade, ocasionando assim o equilíbrio.

A cada instante, pode-se dizer, a ação é desequilibrada pelas transformações que aparecem no mundo, exterior ou interior, e cada nova conduta vai funcionar não só para restabelecer o equilíbrio, como também para tender a um equilíbrio mais estável que o do estágio anterior a esta perturbação (PIAGET, 1994, p.16).

Como podemos ver, conforme Piaget (1994), o desequilíbrio e a equilibração também marcam a mudança de estágio no desenvolvimento do ser humano, que classifica seis estágios de organização da atividade mental na pessoa. Portanto,

Pode-se dizer que toda necessidade tende: 1º. A incorporar as coisas e pessoas à atividade própria do sujeito, isto é, “assinalar” o mundo exterior às estruturas já construídas, e 2º. A reajustar estas últimas em função das transformações ocorridas, ou seja, “acomodá-las” aos objetos externos. Nesse ponto de vista, toda vida mental e orgânica tende a assimilar progressivamente o meio ambiente, realizando esta incorporação graças as estruturas ou órgãos psíquicos, cujo raio de ação se torna cada vez mais amplo (PIAGET, 1994, p.17).

Também vemos nessa citação anterior, dois conceitos básicos da teoria Piagetiana, que são a acomodação e assimilação, fazendo com que o indivíduo incorpore o universo a si próprio, sendo assim, o desenvolvimento mental aparecerá como uma adaptação à realidade, como sendo o equilíbrio dessas assimilações e acomodações.

Já Vygotski (1991) formula a hipótese teórica da Zona de Desenvolvimento Proximal. Segundo Vygotski (1991), a criança começa seu aprendizado antes de frequentar a escola, ele diz também que o aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados, desde o primeiro dia de vida das crianças.

A zona de desenvolvimento proximal provê psicólogos e educadores de um instrumento através do qual se pode entender o curso interno do desenvolvimento. Usando esse método podemos dar conta não somente dos ciclos e processos de maturação que já foram completados, como também daqueles processos que estão em estado de formação, ou seja, que estão apenas começando a amadurecer e a se desenvolver. Assim, a zona de desenvolvimento proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação (VYGOTSKI, 1991, p.113).

Vygotski (1991), relatando a respeito do ensino de crianças especiais, diz que “Estudos estabeleceram que as crianças retardadas mentais não são muito capazes de ter pensamento abstrato” (p.116). Portanto, a pedagogia teve em mente que essas crianças deveriam aprender somente através de métodos concretos, não trabalhando o pensamento abstrato, dessa forma passou a falhar, porque não trabalhavam para fazer as crianças superarem suas deficiências inatas, mas acostumavam as crianças a uma aprendizagem limitada pelos meios concretos sem levá-las a capacidade do pensamento abstrato. O concreto era para ser visto como um ponto de partida para a aprendizagem e não como a limitação desta.

Precisamente porque as crianças retardadas, quando deixadas a si mesmas, nunca atingirão formas bem elaboradas de pensamento abstrato, é que a escola deveria fazer todo esforço para empurrá-las nessa direção, para desenvolver nelas o que está intrinsecamente faltando no seu próprio desenvolvimento (VYGOTSKI, 1991, p.116).

Por isso faz-se importante a noção da zona de desenvolvimento proximal, entendendo que “o bom aprendizado” é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento' (VYGOTSKI, 1991, p.117).

Vygotski (1991) acredita que aprendizado não é desenvolvimento, mas que contribui para o desenvolvimento, sendo necessário para desenvolver as funções psicológicas, culturalmente organizadas e especialmente humanas. Veremos no próximo capítulo os principais conceitos da teoria Vigotskiana.

3 PRINCIPAIS CONCEITOS DA TEORIA VIGOTSKIANA

Para melhor compreendermos o processo de ensino aprendizagem na perspectiva histórico-cultural faz-se necessário abordarmos os conceitos centrais dessa teoria.

3.1 FUNÇÕES PSICOLÓGICAS SUPERIORES

Na busca por compreender como um indivíduo desenvolve características tipicamente humanas, Vygotski (1991) considera a maturação como um fator secundário no desenvolvimento destas características. Embora uma criança possa antes da aquisição da fala, fazer o uso de instrumentos, como diz Vygotski (1991), comparável ao dos macacos antropóides da pesquisa relatada por ele no livro “formação social da mente”, após a fala e os signos serem incorporados nela, ela passa a fazer o uso de instrumentos especificamente humanos.

Antes de controlar o próprio comportamento, a criança começa a controlar o ambiente com a ajuda da fala. Isso produz novas relações com o ambiente, além de uma nova organização do próprio comportamento. A criação dessas formas caracteristicamente humanas de comportamento produz, mais tarde, o intelecto, e constitui a base do trabalho produtivo: a forma especificamente humana do uso de instrumentos (VYGOTSKI, 1991, p.20).

As Funções Psicológicas Superiores surgem da relação dialética do ser humano com seu meio sociocultural no decorrer da história humana. Não é só o meio externo que modifica o homem, ou vice-versa, mas os dois se modificam numa relação dialética. “Em outras palavras, quando o homem modifica o ambiente através de seu próprio comportamento, essa mesma modificação vai influenciar seu comportamento futuro.” (REGO, 2011, p.41). Nesse pensamento as características que diferenciam o homem dos animais são as FPS.

A atividade dos animais é instintiva e marcada pela satisfação de suas necessidades biológicas (de alimento, autoconservação ou necessidade sexual). Ou seja, ela permanece sempre dentro dos limites das suas relações biológicas, instintivas, com a natureza. O modo de perceber o mundo pelo animal, a forma de se relacionar com seus semelhantes e até as possibilidades de aquisição de novas atividades, são determinadas por suas características inatas (REGO, 2011, p.44).

O homem consegue refletir sobre suas ações, que não são simplesmente imediatas ou por experiências que tenha tido antes, ele consegue tomar decisões por meio de um raciocínio lógico, podendo abstrair conceitos e pensar logicamente. Diferentemente, os animais não abstraem, não preveem a consequência de seus atos, e geralmente não controlam seu comportamento, mas agem de forma imediata e por experiências anteriores.

Em síntese, o homem não vive somente no mundo das impressões imediatas (como os animais), mas também no universo dos conceitos abstratos, já que “dispõe, não só de um conhecimento sensorial, mas também de um conhecimento racional, possui a capacidade de penetrar mais profundamente na essência das coisas do que lhe permitem os órgãos dos sentidos (LURIA apud REGO, 2011, p.47).

Quanto à aprendizagem, os animais não têm um conhecimento “construído” historicamente que passem às gerações futuras. “Ou seja, diferentemente do homem, o animal não transmite a sua experiência, não assimila a experiência alheia, nem tampouco é capaz de transmitir (ou aprender) a experiência das gerações anteriores.” (REGO, 2011, p.48)

Já o ser humano assimila as experiências construídas na sociedade durante a história humana e passam para as gerações futuras.

As características do funcionamento psicológico tipicamente humano não são transmitidas por hereditariedade (portanto, não estão presentes desde o nascimento do indivíduo), nem são adquiridas passivamente graças à pressão do ambiente externo. Elas são *construídas* ao longo da vida do indivíduo através de um processo de *interação* do homem e seu meio físico e social, que possibilita a apropriação da cultura elaborada pelas gerações precedentes [...] (REGO, 2011, p.48-49).

A cultura é algo que não se nasce com ela, mas se aprende e internaliza. Ela não é estática, mas difere em cada grupo social e época. Isso permite que exista um universo cultural muito amplo, entretanto, apesar dessa diversidade cultural há características básicas que unem a espécie humana que são as FPS. Entende-se, através da Teoria Histórico-Cultural, que outra espécie não tem biologicamente condições de ter esta diversidade cultural organizada a ser internalizada, portanto, o ser humano tem fatores biológicos que lhe possibilitam agir sobre o meio, de forma mais ampla que os animais, e também de receber a riqueza cultural que a humanidade vem produzindo durante a sua história passando a outras gerações, que não só receberão essa cultura, mas poderão ainda modificá-la, pois não são seres passivos.

Assim, Vygotsky, profundamente influenciado pelos postulados marxistas, afirma que as origens das atividades psicológicas mais sofisticadas devem ser procuradas nas relações sociais do indivíduo com o meio externo. Entende que o ser humano não só é um produto de seu contexto social, mas também um agente ativo na criação deste contexto. Acredita que para compreender as formas especificamente humanas é necessário (e possível) descobrir a relação entre a dimensão biológica (os processos naturais, como: maturação física e os mecanismos sensoriais) e a cultural (mecanismos gerais através do qual a sociedade e a história moldam a estrutura humana) (REGO, 2011, p.49).

Em síntese, Vygotski (1991) nos mostra os processos elementares, que, como diz Baquero (1998) é o fator comum entre os seres humanos e os animais, “as funções elementares têm como característica fundamental o fato de serem total e diretamente determinadas pela estimulação ambiental” (VYGOTSKI, 1991, p. 29); e as funções psicológicas superiores cuja “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); estas são as duas linhas diferentes de desenvolvimento, das quais entrelaçadas à história do comportamento da criança nasce.

3.2 MEDIAÇÃO SIMBÓLICA

Segundo Rego (2011), Vigotski trabalha a ideia de que as FPS se desenvolvem, através da *mediação* (que caracteriza a relação do homem com o mundo e com os outros homens). A mediação acontece através de *instrumentos* (que são provocadores de mudanças externas, pois ampliam a possibilidade de intervenção na natureza) e do *signo* (que é um instrumento psicológico, ex.: a palavra “copo” é um signo que representa o utensílio usado para beber água; e a linguagem também é um sistema de signos). Portanto, é importante para o desenvolvimento da criança à mediação,

A partir de sua inserção num dado contexto cultural, de sua interação com membros de seu grupo e de sua participação em práticas sociais historicamente construídas, a criança incorpora ativamente as formas de comportamento já consolidadas na experiência humana. É importante sublinhar que a “cultura, entretanto, não é pensada por Vygotsky como algo pronto, um sistema estático ao qual o indivíduo se submete, mas como uma espécie de “palco de negociações”, em que seus membros estão num constante movimento de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados” (OLIVEIRA apud REGO, 2011, p.55-56).

Dessa forma, a criança aprende na interação com o meio histórico cultural em que vive, e por meio dessa aprendizagem ela vai se desenvolvendo. A cultura, a história e o meio social são de suma importância para o desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores e para Vygotski (1991), a internalização da fala é crucial para tal desenvolvimento.

[...] a capacitação especificamente humana para a linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superar a ação impulsiva, a planejar uma solução para um problema antes de sua execução e a controlar seu próprio comportamento. Signos e palavras constituem para as crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então a base de uma forma nova e superior de atividade nas crianças, distinguindo-as dos animais (VYGOTSKI, 1991, p.23).

Desde o nascimento, as crianças estão em contato com os adultos que passam à nova geração a realidade do meio social em que vivem,

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social (VYGOTSKI, 1991, p.24).

Assim, a criança vai recebendo influências desde muito pequenas e os adultos fazem essa mediação da criança com sua nova realidade após o nascimento, atribuindo significados a essa realidade e aos poucos a criança interioriza essa cultura.

Dessa forma, Vygotski (1991) nos mostra a importância da atividade mediada na constituição das FPS.

O uso de meios artificiais – a transição para a atividade mediada – muda, fundamentalmente, todas as operações psicológicas, assim como o uso de instrumentos amplia de forma ilimitada a gama de atividades em cujo interior as novas funções psicológicas podem operar. Nesse contexto, podemos usar o termo função psicológica superior, ou comportamento superior com referência à combinação entre o instrumento e o signo na atividade psicológica (VYGOTSKI, 1991, p.40).

Como já vimos, segundo Rego (2011): os instrumentos (que têm a função de regular as ações humanas sobre os objetos, como uma flecha para a caça), e os signos (instrumentos psicológicos, que têm a função de auxiliar o homem nas suas atividades psíquicas, como lembrar, comparar coisas, ou seja, no código de trânsito a cor vermelha é o signo que indica a necessidade de parar), são elementos básicos responsáveis pela mediação.

Portanto, para Vygotski (1991, p.39), “a analogia básica entre signo e instrumento repousa na função mediadora que os caracteriza”. A característica mediadora é a semelhança entre eles, mas precisamos entender que o signo e o instrumento são diferentes.

A diferença mais essencial entre signo e instrumento, e a base da divergência real entre as duas linhas, consiste nas diferentes maneiras com que eles orientam o comportamento humano. A função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado externamente; deve necessariamente levar a mudanças nos objetos. Constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e domínio da natureza. O signo, por outro lado, não modifica em nada objeto da operação psicológica. Constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo; o signo é orientado internamente. Essas atividades são tão diferentes uma da outra, que a natureza dos meios por elas utilizados não pode ser a mesma (VYGOTSKI, 1991, p.40).

À medida que o ser humano vai dominando novos sistemas de representações, ele reorganiza-se psicologicamente. As Funções Superiores vão se constituindo, a partir da interiorização progressiva de ferramentas culturais.

“O sujeito (...) não é um reflexo passivo do meio nem um espírito anterior ao contato com as coisas e as pessoas. Pelo contrário, *é um resultado da relação*. E a consciência não é, digamos, um manancial que origina signos, mas um resultado dos próprios signos. As funções superiores não são apenas um requisito da comunicação, mas o resultado da própria comunicação” (RIVIÈRE apud BAQUERO, 1998, p.38).

A linguagem, como signo, produz um poderoso efeito na formação subjetiva e no desenvolvimento cognitivo do sujeito, ela não tem só uma função comunicativa, mas opera na regulação do próprio comportamento humano. “Portanto, os meios para a comunicação social são centrais para formar as complexas conexões psicológicas que surgem quando estas funções se tornam individuais, numa forma de comportamento da própria pessoa” (VYGOTSKY apud BAQUERO, 1998, p.39).

A linguagem tem um poder sobre as pessoas de diferentes culturas, diferindo seu modo de pensar.

“... as pessoas não apenas possuem ferramentas mentais, elas também são possuídas por elas. Os meios culturais – a fala em particular – não são externos a nossas mentes, mas crescem dentro delas, criando desse modo uma 'segunda natureza'. O que Luria e Vygotsky pensavam é que o domínio dos meios culturais transformará nossas mentes: uma criança que dominou a ferramenta cultural da linguagem nunca será a mesma criança (...) Assim, pessoas pertencentes a diferentes culturas literalmente pensariam de maneiras diferentes, e a diferença não estaria confinada ao conteúdo do pensamento como também à maneira de pensar” (Van Der Veer e Valsiner apud BAQUERO, 1998, p.40).

Para Vygotsky (apud Baquero, 1998, p.40), o domínio crescente das ferramentas culturais define de algum modo as fases de formação de um sujeito cultural, que, para Van Der Veer e Valsiner (apud Baquero, 1998, p.41), seria a formação de um homem racional, que aprende a ter domínio de si.

3.3 ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL

Conforme Vygotski (1991), o aprendizado das crianças começa muito antes delas frequentarem a escola. No decorrer da sua vida, em contato com os adultos, ela está em constante aprendizado. Portanto, quando chega na escola traz consigo conhecimentos prévios: o nível de desenvolvimento real da criança nos mostra aquilo que ela já consegue fazer, por si mesma, são os ciclos de desenvolvimento já completados na criança.

A zona de desenvolvimento proximal (ZDP) é referida como:

“[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (VYGOTSKI, 1991, p.58).

Ou seja, o que no presente se realiza somente com a ajuda de alguém mais especializado em determinado assunto, amanhã se realizará com autonomia, considerando que a aprendizagem do que não se sabia antes já foi efetivada. Vemos, assim na ZDP, a dinâmica da aprendizagem proporcionando desenvolvimento no ser humano.

Postulamos que o que cria a ZDP é um traço essencial de aprendizagem; quer dizer, a aprendizagem desperta uma série de processos evolutivos internos capazes de operar apenas quando a criança está em interação com as pessoas de seu meio e em cooperação com algum semelhante. Uma vez que esses processos tenham se internalizado, tornaram-se parte das conquistas evolutivas independentes da criança (VYGOTSKY apud BAQUEIRO, 1998, p.98).

Dessa forma a ZDP caracteriza a realidade contínua de que o indivíduo está sempre aprendendo e se desenvolvendo, contribuindo assim para o desenvolvimento das funções psicológicas tipicamente humanas, através da apropriação cultural.

Nem toda interação entre pessoas de diferentes competências gera desenvolvimento, mas considerando o professor que intencionalmente ensina, tendo como objetivo a aprendizagem de seu aluno, espera-se que tal aprendizagem preceda o desenvolvimento.

Lembre-se que o termo “obuchenie” utilizado por Vygotsky significa, na verdade, “ensino-aprendizagem”, isto é, aprendizagem em situações de ensino. Disto deriva uma das “recomendações” pedagógicas de Vygotsky, que a boa aprendizagem (ou bom ensino) deveria operar sobre os níveis superiores da ZDP, quer dizer, sobre aquelas conquistas de desenvolvimento ainda em aquisição e somente conseguidas em colaboração com o outro. Daí que o ensino deveria ir “à cabeça” dos processos de desenvolvimento (REGO, 2011, p.98-99).

Trazendo esse entendimento para o professor, este deveria trabalhar sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal, buscando propor desafios e atividades à criança que promovessem o desenvolvimento de habilidades ainda não consolidadas nelas, mas que pela sua intervenção pedagógica ou de outro colega da criança que já tivesse a habilidade almejada, tal criança aprenderia desenvolvendo capacidades autônomas pela influência do outro. A seguir, veremos a contribuição da compreensão da Zona de Desenvolvimento Proximal para o Processo de Ensino Aprendizagem na Alfabetização.

4 O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA ALFABETIZAÇÃO

O que podemos entender sobre o processo de ensino aprendizagem? Para essa resposta, primeiramente vamos identificar o que é ensinar. Uma concepção básica que logo vem à mente é que ensinar seria o ato de transmitir algum conhecimento adquirido para outrem, ou noutra perspectiva, conhecer seria como uma descoberta proporcionada pela ajuda do outro (que ensina), neste caso, não estaria a ideia de transmissão, mas de mediação.

Podemos considerar que é possível aprender algo sem um professor, mas como estamos nos referindo ao ensino aprendizagem juntos, consideramos a necessidade de um agente mediador, pelo menos por causa do ato de ensinar. Este processo que estamos estudando não é estático, fixo, como diz o próprio nome, é um processo, algo que está acontecendo progressivamente.

Na teoria de Vygotski (1991), como vimos no capítulo anterior, existem dois níveis de desenvolvimento, o nível de desenvolvimento real e a nível de desenvolvimento potencial.

[...] o nível de desenvolvimento real de uma criança define funções que já amadureceram, ou seja, os produtos finais do desenvolvimento. Se uma criança pode fazer tal e tal coisa, independentemente, isso significa que as funções para tal e tal coisa já amadureceram nela. [...] A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadureceram, mas que estão presentemente em estado embrionário. [...] aquilo que é a zona de desenvolvimento proximal hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã (VYGOTSKI, 1991, p.58).

Portanto, entendemos que para Vygotski (1991), o que ele chama de Funções Psicológicas Superiores, como exemplo, a escrita, são adquiridos através de mediação, em decorrência dessas FPS serem uma construção histórica e social, constituindo assim a necessidade de uma prática educativa para tal aprendizado, como por exemplo, o professor que, como mediador tem a intencionalidade de ensinar e de que a criança aprenda, nos nossos dias através de uma educação formal e escolarizada. Ainda quanto as FPS, que não são inatas, mas têm uma origem histórica e social, adquiridas através do

[...] uso dos instrumentos de mediação com crescente independência do contexto, e de regulação voluntária e realização consciente. Por exemplo, a língua escrita e seu domínio competente parece requerer certo poder “descontextualizador” (de ruptura com o contexto imediato e de maior controle consciente e voluntário que a língua oral, na medida em que, em especial em seu caráter de base do pensamento conceitual científico, exige um manejo deliberado da linguagem, uma ponderação dos contextos possíveis dos destinatários do escrito, etc. (VYGOTSKY apud BAQUERO, 1998, p.27). [...] Se adquirem os últimos no seio de processos instituídos de “socialização” específicos; por exemplo, em nosso caso, os processos de escolarização. O domínio da leitura-escrita não se produz habitualmente dentro dos processos de socialização “genéricos”, como parece ser o caso da fala (BAQUERO, 1998, p.27).

Isso nos mostra a importância do professor para uma pessoa aprender, não só a escrita, mas também a leitura, que são essenciais para a aprendizagem de outros conteúdos escolares, porque são a base para as demais aprendizagens. A criança que é bem alfabetizada e letrada estará com as condições básicas para se desenvolver no conhecimento científico.

Como não se importar com a alfabetização de pessoas, se vivemos num mundo letrado e esta possibilitará a tais pessoas enxergar o mundo de forma mais profunda e não por cima (superficialmente), mas entendendo os significados que permeiam a sociedade? E como não reconhecer a necessidade do professor para este processo de ensino aprendizagem tão importante na vida humana?

“[...] o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daquelas que as cercam.” (VYGOTSKI, 1991, p.59). Ver e entender o que o ser humano construiu histórica e socialmente, ser alfabetizado e ter outra possibilidade de enxergar o mundo, é ser nesse sentido independente, através da mediação do conhecimento, que passa do nível de desenvolvimento potencial para o real.

4.1 O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ORAL E ESCRITA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

A aprendizagem da linguagem oral e escrita é de fundamental importância na vida do ser humano em sociedade. Entendemos que a escola é um agente contribuidor para aquisição ou ampliação destas aprendizagens. A sociedade tem seu conhecimento historicamente construído, e as relações nela se dão basicamente (podendo ter exceção, como a libras), por meio dessas formas de comunicação: a linguagem oral e escrita.

O direito de escolarização é para todos, portanto, as aprendizagens de linguagem oral e escrita, são essenciais nesse processo de escolarização e não só para a vida social, pois no decorrer dos anos na escola, o aluno sempre precisará utilizar a aprendizagem da leitura e da escrita que são base para os demais conhecimentos.

Segundo o PCN de Língua Portuguesa (1997, p.15):

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos.

Desde a Educação Infantil, a escola deve trabalhar essas competências nas crianças, da linguagem oral e escrita como o ato de falar, escutar, ler e escrever; possibilitando aos alunos

situações de aprendizagem, que lhes desperte a curiosidade, a compreensão das coisas, a diferenciação do desenho e da escrita e a oportunidade de estar em contato com textos de diferentes gêneros e suportes mediados pela ação leitora do professor, proporcionando assim a inserção destas crianças nas práticas de letramento, já que a linguagem a ser ensinada não está destituída de práticas sociais, mas sim, cheia de significados socialmente construídos.

O educando precisa compreender toda a significação desse sistema linguístico do qual ele faz parte, e está sendo introduzido para seu melhor desenvolvimento como ser social e construção de seus próprios conceitos. O RCNEI Volume 3 (1998, p.117) diz que “Aprender uma língua não é somente aprender as palavras, mas também os seus significados culturais, e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio sociocultural entendem, interpretam e representam a realidade”. Dessa forma, se percebe o letramento, sendo, este contato repleto de significados com a língua o acesso ao mundo letrado.

A linguagem oral entendida como fala, antes da escola estar sendo desenvolvida, a escola é um meio de aprofundamento do significado das palavras faladas e ampliação do conhecimento que uma criança pode ter a respeito de algo dentro da visão de seu grupo social específico, porque a escola mostra diversos pontos de vista e significados das palavras em contextos diferentes. E é a escola que intensifica especificamente a aprendizagem da escrita, que é essencial, pois como podemos observar na vida diária, este código escrito está presente, e a criança não deve ser privada da aprendizagem deste.

Vemos então a oralidade, a palavra falada, também representada de forma escrita com suas diferentes regras da Língua, escrita esta que precisa da oralidade para ser lida e compreendida, os conhecimentos estão interligados. Logo, a leitura e a escrita se constituem bases da educação e a alfabetização onde se intensifica este ensino. Conforme Soares (2010, p.31) “Alfabetizar: ensinar a ler e a escrever e/ou Alfabetizar é tornar o indivíduo capaz de ler e escrever”. Mas de que adiantaria ler e escrever, se não houvesse uma compreensão desta leitura e escrita, pois “alfabetizado nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e a escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam” (SOARES, 2010, p.19); Portanto, o letramento nestas circunstâncias se torna imprescindível, “letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita” (SOARES, 2010, p.18). Em outras palavras, letramento são as práticas de uso social da leitura e da escrita.

O professor deve buscar meios para alfabetizar letrando “... ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se

tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado” (SOARES, 2010, p.47), pois como vimos acima, sem o letramento, a alfabetização não será tão significativa, embora ela seja base, porque não é só a aquisição do código linguístico que faz diferença, mas a realidade de que quem se apropria desse código possa utilizá-lo e compreendê-lo.

[...]; o pressuposto é que quem aprende a ler e a escrever e passa a usar a leitura e a escrita, a envolver-se em práticas de leitura e de escrita, torna-se uma pessoa diferente, adquire um outro estado, uma outra condição (SOARES, 2010, p.36).

Enfim: a hipótese é que aprender a ler e a escrever e, além disso, fazer uso da leitura e da escrita transformam o indivíduo, levam o indivíduo a um outro estado ou condição sob vários aspectos: social, cultural, cognitivo, linguístico, entre outros (SOARES, 2010, p.38).

Da mesma forma que a escrita tem usos diferentes, também a fala é diferente de acordo com seu contexto, por isso é importante proporcionar à criança diversas situações de uso da linguagem oral, nisto vemos o letramento. Assim, é necessário a criança perceber que a linguagem oral é que é representada na escrita, a escrita não só transcreve a fala de forma vazia, só como código, mas representa também seus diversos significados e usos sociais em diferentes contextos.

Tornar-se letrado traz, também, consequências linguísticas: alguns estudos têm mostrado que o letrado fala de forma diferente do iletrado e do analfabeto; por exemplo: pesquisas que caracterizam a língua oral de adultos antes de serem alfabetizados e a comparam com a língua que usavam depois de alfabetizados concluíram que, após aprender a ler e a escrever, esses adultos passaram a falar de forma diferente, evidenciando que o convívio com a língua escrita teve como consequências mudanças no uso da língua oral, nas estruturas linguísticas e no vocabulário (SOARES, 2010, p.37).

Na Educação Infantil é importante o professor dar condições à criança de participar de um ambiente alfabetizador, onde a prática de leitura por parte dele em diferentes gêneros deve ser constante e também a escrita de textos pelo professor em determinadas situações de aprendizagem das quais as crianças participem, ditando e assim também compondo o texto. Mas, na alfabetização em si, além deste ambiente, a criança será introduzida na sua própria ação efetiva de leitura e escrita, rumo à independência dessas práticas, onde aquilo que na educação infantil, ela só participava com o auxílio do professor, o professor agora buscará desenvolver nela essa independência para com a leitura e escrita, ocorrendo assim a alfabetização desta criança.

4.2 A AQUISIÇÃO DA ESCRITA NA PERSPECTIVA VIGOTSKIANA

Vygotski (1991) entende que o ensino da escrita deve se iniciar na pré-escola, pelo fato de que ele não está considerando a escrita só como o aprender o código linguístico, mas também está considerando aptidões que são necessárias a se desenvolverem nas crianças antes delas aprenderem a parte técnica do código. “[...] o que se deve fazer é ensinar às crianças a linguagem escrita, e não apenas a escrita de letras”. (VYGOTSKI, 1991, p.79)

Ele enfatiza o ensino da *linguagem escrita*, e não só a mecânica do ler e escrever. Porque a linguagem está repleta de significados e riquezas culturais, mas o que é difícil ao professor é conciliar o ensino da técnica, que tem que existir, e o significado cultural dentro do contexto e realidade da criança daquilo que ela aprende.

Diferentemente do ensino da linguagem falada, no qual a criança pode se desenvolver por si mesma, o ensino da linguagem escrita depende de um treinamento artificial. Tal treinamento requer atenção e esforços enormes, por parte do professor e do aluno, podendo-se dessa forma, tornar fechado em si mesmo, relegando a linguagem escrita viva a segundo plano. Ao invés de se fundamentar nas necessidades naturalmente desenvolvida das crianças, e na sua própria atividade, a escrita lhes é imposta de fora, vindo das mãos dos professores (VYGOTSKI, 1991, p.70).

A linguagem escrita, aqui mostrada, me lembra o que vimos no tópico anterior a respeito do letramento, que este é a função social da escrita, isto é, não basta ao ser humano ser alfabetizado, saber codificar e decodificar o código linguístico, ele precisa saber fazer uso de tal código e compreendê-lo dentro do contexto social em que vive. Da mesma forma é necessário à criança conhecer o simbolismo e não apenas a técnica da linguagem escrita.

Isso significa que a linguagem escrita é constituída por um sistema de signos que designam os sons e as palavras da linguagem falada, os quais, por sua vez, são signos das relações e entidades reais. Gradualmente, esse elo intermediário (a linguagem falada) desaparece e a linguagem escrita converte-se num sistema de signos que simboliza diretamente as entidades reais e as relações entre elas. Parece claro que o domínio de um tal sistema complexo de signos não pode ser alcançado de maneira puramente mecânica e externa; ao invés disso, esse domínio é o culminar, na criança, de um longo processo de desenvolvimento de funções comportamentais complexas (VYGOTSKI, 1991, p.71).

Dessa forma, na fase pré-escolar, a criança desenvolve as competências que antecedem a técnica da escrita, ela interioriza os signos culturalmente organizados da sociedade humana. Por isso, Vygotski (1991) não concorda que o desenvolvimento é só um processo puramente evolutivo, portanto, ele busca estudar a pré-história da linguagem escrita.

Vygotski (1991) associa o desenvolvimento da linguagem escrita da criança com a habilidade de representação simbólica por parte da mesma. Essas representações podem ser percebidas nos gestos (que representam alguma ação), também estão presentes no ato de

desenhar e através do brinquedo. Os gestos comunicam e indicam os significados do que a criança vai desenhar e do que ela brinca.

Assim como no brinquedo, também no desenho o significado surge, inicialmente, como um simbolismo de primeira ordem. Como já dissemos, os primeiros desenhos surgem como resultado de gestos manuais (gestos de mãos adequadamente equipadas com lápis); e o gesto, como vimos, constitui a primeira representação do significado. É somente mais tarde que, independentemente, a representação gráfica começa a designar algum objeto. A natureza dessa relação é que aos rabiscos já feitos no papel dá-se um nome apropriado (VYGOTSKI, 1991, p.74).

Segundo Vygotski (1991), existe um simbolismo de primeira ordem, onde aparecem os rabiscos das crianças, que vão sendo substituídos por pequenas figuras e desenhos, que vão sendo substituídos por signos. A criança assim vai evoluindo até o simbolismo de segunda ordem, “que compreende a criação de sinais escritos representativos dos símbolos falados das palavras”. (VYGOTSKI, 1991, p.77)

Para isso a criança precisa fazer uma descoberta básica – a de que se pode desenhar, além de coisas, também a fala. Foi essa descoberta, e somente ela, que levou a humanidade ao brilhante método da escrita por letras e frases; a mesma descoberta conduz as crianças à escrita literal. Do ponto de vista pedagógico, essa transição deve ser propiciada pelo deslocamento da atividade da criança do desenhar coisas para o desenhar a fala (VYGOTSKI, 1991, p.77).

Portanto, o professor precisa entender como se dá o desenvolvimento do seu aluno, para ensinar e proporcionar atividades que o desafiem a avançar, ao aprendizado que levará a criança a se desenvolver, passando daquilo que já sabe para outra aprendizagem. No próximo capítulo veremos como se deu a pesquisa e a contribuição da Teoria Histórico-Cultural no Processo de Ensino Aprendizagem para a Alfabetização.

5 METODOLOGIA

Esta pesquisa é qualitativa, o ambiente natural da turma de 1º ano do Ensino Fundamental I, da Escola Municipal Dezenove de Março, é a nossa fonte direta de dados.

“[...] a pesquisa qualitativa supõe o contato direto ... do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada.” (LÜDKE, 1986, p.11). Através do contato com a sala de aula (campo de pesquisa) e do estudo da teoria Histórico-Cultural, estamos propondo uma breve análise da necessidade de intervenção da professora no Processo de Ensino Aprendizagem, ou seja, na sua prática pedagógica, desde o seu planejamento até a sua ação em sala de aula, levar em consideração pressupostos necessários para a compreensão do aluno e assim ter um melhor exercício de sua prática durante o contínuo processo no qual ela ensina visando à aprendizagem.

“Os dados coletados são predominantemente descritivos.” (LÜDKE, 1986, p.12). Portanto, descrevemos nesta pesquisa o processo de ensino da professora observada durante os seis dias em que estivemos lá. Também fizemos uso de um questionário (anexo) sobre tal processo, respondido pela professora, indagando-a a respeito do seu embasamento teórico e do que percebe como necessário conhecer antes do exercício cotidiano de ensinar, entre outras questões. Buscando entender o que o conhecimento teórico e o exercício da prática ocasionam em termos de compreensão para o professor, visando ao melhoramento do ato de ensinar com vistas a um melhor rendimento na aprendizagem dos alunos.

Temos como aporte teórico, a Teoria Histórico-Cultural de Vygotski (1991), mostrando sua contribuição para o entendimento da interação entre aprendizagem e desenvolvimento do indivíduo, enriquecendo assim o conhecimento do professor quanto ao seu aluno para uma melhor prática no Processo de Ensino Aprendizagem. Consideramos a perspectiva da professora participante em algumas discussões e num breve relato da teoria de Piaget (1994) na fundamentação teórica.

O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. Nesses estudos há sempre uma tentativa de capturar a “perspectiva dos participantes”, isto é, a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas (LÜDKE, 1986, p.12).

Identificamos esta pesquisa qualitativa como um estudo de caso, pois escolhemos uma turma e uma professora, tornando bem específica nossa pesquisa.

Os estudos de caso visam a descoberta. Mesmo que o investigador parta de alguns pressupostos teóricos iniciais, ele procurará se manter constantemente atento a novos elementos que podem emergir como importantes durante o estudo. O quadro teórico inicial servirá assim de esqueleto, de estrutura básica a partir da qual novos aspectos poderão ser detectados, novos elementos ou dimensões poderão ser acrescentados, na medida em que o estudo avance (LÜDKE, 1986, p.18).

O estudo de caso foi escolhido, por não ter em vista só o discurso do professor, mas sua prática, e o período de estágio foi a oportunidade na qual pude registrar a prática de uma professora da alfabetização. O objetivo é ver como se dá a realidade do Processo de Ensino Aprendizagem, baseando-se na concepção teórica da professora e vendo a diferenciação da concepção teórica Piagetiana e Vigotskiana. Por isso, analisamos esse processo dentro das duas concepções teóricas citadas, vendo suas diferenciações.

A revisão bibliográfica é sempre útil para fazer comparações com outros casos semelhantes, buscar fundamentação teórica e também para reforçar a argumentação de quem está descrevendo o caso. A discussão permite avaliar os caminhos seguidos (como se desenvolve o caso), desde a elaboração dos objetivos (por que estudar o caso) até as conclusões (o que se aprendeu com o estudo do caso) (VENTURA, 2007, p.385).

Para este estudo de caso, seguimos os passos indicados por Gil (apud VENTURA, 2007, p.385): “a) delimitação da unidade-caso; b) coleta de dados; c) seleção, análise e interpretação dos dados; d) elaboração do relatório. ”

Dessa forma, através do estudo da teoria de Vigotski na graduação de Pedagogia, tive como interesse e objeto de estudo, durante o estágio curricular obrigatório, investigar o aporte teórico da professora observada e percebendo ser diferente da concepção por mim estudada, busquei possibilitar uma abordagem das ideias centrais de Vygotski (1991), trazendo assim, uma contribuição para o Processo de Ensino Aprendizagem.

5.1 Caracterização da Escola

A Escola Municipal Dezenove de Março está localizada na Rua Clementino Siqueira, s/n, no bairro do Jardim Tavares, CEP 58402071, fone: 3341-0834 na cidade de Campina Grande, no Estado da Paraíba, na região Nordeste do Brasil. Esta unidade de ensino é mantida pelo Governo Municipal da cidade citada acima e administrada pela Secretária de Educação no Município, nos termos da legislação em vigor e regido pelo regimento escolar.

5.2 Caracterização da Sala de Aula:

A sala de aula escolhida para observação, foi a da alfabetização (I Ciclo Inicial ou 1º ano). Esta sala tem 01 professora e 12 alunos. Os alunos têm entre 6 e 7 anos de idade, sendo 4 meninas e 8 meninos.

6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

O planejamento dos professores na Escola Dezenove de Março é bimestral, eles trabalham com eixos temáticos, colocando o objetivo geral e específicos para o bimestre, bem como os conteúdos a serem ensinados de cada disciplina e os procedimentos metodológicos. A avaliação da aprendizagem dos alunos acontece, de forma contínua considerando o avanço das crianças nas atividades propostas, mas eles também fazem avaliações diagnósticas talvez no começo e fim de cada semestre.

No 1º dia de aula observado, como em todos os demais dias, as crianças ao chegarem à escola vão para o pátio coberto, e lá, todas as turmas cantam o Hino de Campina Grande, antes de entrarem na sala, então quando terminam são encaminhadas as suas respectivas salas. Na sala observada, a professora recepciona as crianças e realiza o que ela chama de acolhida que é uma brincadeira ou música. As crianças estavam estudando sobre o gênero textual bilhete, que neste dia foi encerrado, a literatura lida foi o “Bilhete ao Senhor Grilo”, elas escreveram depois este bilhete no caderno, e fizeram uma respectiva atividade no livro didático. Elas foram para o intervalo e ao retornarem, no segundo horário, começaram a ver um novo assunto: “os meios de comunicação”, iniciaram com uma brincadeira de telefone sem fio e uma roda de conversa sobre a importância dos meios de comunicação para as pessoas. No fim da manhã, elas escreveram a atividade de casa passada no quadro, para o caderno, referente aos meios de comunicação.

No 2º dia, pudemos observar que a acolhida foi a brincadeira adoleta e a leitura foi “Maria vai com as outras”, muito boa literatura, desconstruindo a ideia de imitar os outros sem refletir principalmente se eles estiverem errados. O gênero textual trabalhado foi poema, com o poema “A lagarta”, onde os alunos fizeram uma leitura coletiva e individual do mesmo. No texto trabalhado tem algumas palavras com nh e lh que possibilitou à professora trabalhar a pronúncia das sílabas com essas letras, então eles copiaram a atividade no caderno, dando ênfase a essas letras e responderam. No segundo momento, foi trabalhada matemática de acordo com o PNAIC (Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa), onde as crianças tiveram experiências com medidas de uma girafa que tinha sido desenhada em uma cartolina. Elas mediram a girafa com um cordão e o cortaram, em seguida através do mesmo, também mediram com palitos de picolé e com canudos, sempre contando quantos palitos ou canudos cada trio tinha utilizado. Daí formaram uma tabela com as quantidades dos grupos e somaram todas as quantidades, sendo tudo registrado no caderno de cada criança, para finalizar, os alunos escreveram a atividade de casa a respeito de medidas/grandezas: “grande e pequeno”.

No 3º dia, observamos que na acolhida os alunos brincaram de “seu rei mandou dizer” e a leitura do dia foi “O maior sonho de Zé sonhador”. Continuando a trabalhar sobre medidas e comprimento, foi realizada a atividade sugerida pelo PNAIC. Numa roda de conversa, foram mostrados alguns objetos, comparando juntamente com as crianças qual era o maior e o menor, então foi tirado o comprimento de cada aluno e demarcado na parede, a altura e uma foto do aluno. Depois, eles fizeram a atividade do livro didático de matemática. Ao voltarem do intervalo os alunos fizeram a leitura e escrita de palavras com ch numa atividade que também pedia para fazerem separação de sílabas. Para casa foi entregue literaturas para leitura.

No 4º dia, observamos que os alunos foram recebidos com uma música, a leitura do dia foi sobre “respeito”, em seguida, foi falado sobre os direitos da criança e entregue a eles uma atividade impressa a respeito da temática. No segundo momento, foi retomado um assunto que as crianças já tinham estudado sobre higiene e saúde e passada uma atividade.

No 5º dia, percebemos que estava sendo a semana da Consciência Negra e durante toda a semana foi trabalhada uma sequência didática com o poema “A Consciência Negra”, de Célia de Lima. A professora realizou a brincadeira da força com os alunos na acolhida, depois uma roda de conversa na qual ela contou por quem os escravos tinham sido trazidos. Também foi lido o poema com todas as crianças e feito um ditado colorido com algumas palavras do mesmo, bem como uma ilustração do poema. Esta foi a parte da sequência realizada nesse dia, no qual eles também copiaram o poema no caderno.

No 6º dia de observação, as crianças foram recepcionadas com uma música e a leitura do dia foi “O relógio”, fizeram uma roda de conversa e a professora apresentou a eles um relógio no qual ela ia fazendo a marcação do tempo e ensinado as crianças sobre como saber as horas e em seguida foi realizada a atividade do livro didático de matemática. No segundo momento, a professora trabalhou a leitura e a escrita dos alunos, através de uma atividade sobre os valores essenciais para uma vida melhor, falando a respeito de características importantes para a boa convivência com as pessoas etc. A atividade para casa foi retomando a questão das horas.

6.1 ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES E QUESTIONÁRIO

Como vimos na fundamentação teórica, na perspectiva Vigotskiana, a linguagem oral é adquirida de forma diferente da escrita já que só nas relações sociais comuns do dia a dia, a criança consegue aprender a se comunicar com o outro. A escrita com suas particularidades não é adquirida tão facilmente como a fala, faz-se necessário um mediador com a

intencionalidade de ensinar, mesmo que não fosse no contexto escolar, a criança precisaria de alguém que estivesse tentando ensinar-lhe a escrita. Na fala, através de ouvir, ela consegue aprender, embora de início, as pessoas a sua volta queiram ensinar também as primeiras palavras, contudo, a intencionalidade de ensino e da necessidade desse reforço mais firme do outro para a aprendizagem da leitura e escrita é muito marcante na ação que o sujeito mediador tem para com o aprendiz, e na contemporaneidade o mediador que se torna responsável por essa aprendizagem é a professora na escola.

As crianças ao começarem a estudar na escola, trazem consigo conhecimentos prévios da sua realidade vivida ela é, em certo sentido, letrada e entende alguns usos sociais da escrita por conviver num meio que proporciona este entendimento, mas geralmente ainda não sabe ler e escrever, por isso consideramos a ação da professora de suma importância para efetivar esta aprendizagem. É num processo contínuo no qual a professora precisa sempre fazer a reflexão sobre quem é o seu aluno e qual a sua realidade, juntamente com os conteúdos a serem ensinados na escola e a aquisição da leitura e escrita, que a criança se desenvolverá num conhecimento mais aprofundado e sistematizado que é o escolar.

Em meio às atividades que foram feitas no 1º ano da escola observada, percebemos que realmente o professor não para e senta, ele está sempre ativo, indo de carteira em carteira, intervindo, quando necessário, proporcionando que as crianças tenham diariamente atividades de leitura e escrita, pois é nessa série onde eles estão sendo ensinados para serem independentes nessas aprendizagens. Por isso, é muito difícil que uma criança que não tenha se desenvolvido nestas aprendizagens básicas, consiga acompanhar os conteúdos das outras séries, pois sem aprender a ler e a escrever não haveria independência para melhor conhecer os demais conteúdos.

O ensino de leitura da professora observada, parece ser diário; ela trabalha as palavras dentro de textos de diferentes gêneros e também de acordo com as datas comemorativas. As crianças já estão escrevendo com a letra cursiva. Percebemos que as crianças que mais se desenvolveram, escrevem rapidamente porque elas leem no quadro, memorizam e escrevem, já outras escrevem devagar porque escrevem de letra em letra.

Podemos perceber, através da descrição feita dos dias de observação, que a professora trabalha a escrita com as crianças, dentro de contextos, assim ela proporciona a criança que seja alfabetizada e letrada, como afirma Roseli Fontana,

[...] para Vygotsky e Luria, a escrita é mais do que um sistema de formas linguísticas organizado segundo uma lógica com a qual o sujeito se confronta, esforçando-se por compreendê-lo. Ela é uma forma de linguagem, uma prática social própria de membros de uma sociedade letrada (1997, p.180).

Fontana (1997) diz que Emília Ferreiro baseia-se na concepção Piagetiana de desenvolvimento e aprendizagem e em sua teoria, trabalha os processos de construção da escrita pela criança. “Esse conjunto de relações não é simplesmente aprendido pela criança, mas construído (“reinventado”) por ela.” (FONTANA, 1997, p.178). Entendendo dessa forma que “Nas relações que mantém com a escrita no ambiente em que vive, a criança elabora e testa hipóteses acerca da lógica de seu funcionamento.” (FONTANA, 1997, p.178). A criança, então, vai passando de uma forma de escrita para outra, através de hipóteses.

O conjunto dessas formas de escrita que nos parecem “erradas” do ponto de vista convencional são, segundo Emilia Ferreiro, “erros construtivos”: é passando por essas hipóteses que a criança vai construindo (reinventando) a lógica do sistema alfabético. Nesse sentido, os erros revelam o raciocínio da criança sobre o que é escrever e as etapas pelas quais ela vai passando no processo de construção da escrita (FONTANA, 1997, p.180).

Já Fontana (1997, p.181) baseado nos estudos de Vygotsky e Luria, afirma:

Por não ser nem natural (ela é produção cultural) nem arbitrária (escrever não é marcar quaisquer traços sobre qualquer superfície), a elaboração da escrita não começa dentro de cada um de nós. Apropriamo-nos dos conhecimentos das gerações que nos precederam para construirmos o nosso conhecimento. Nesse sentido, a elaboração da escrita pela criança tem início nas suas relações sociais (cotidianas e escolarizadas), contando sempre com a participação do outro.

Comparando as teorias, a professora na perspectiva construtivista proporciona à criança desafios para que esta se desenvolva e aprenda, por meio de hipóteses, errando para acertar. Já pelo que aprendemos da perspectiva Vigotskiana, a professora proporciona situações, que com a ajuda de um outro mais experiente, a criança poderá aprender o que ainda não sabe, e assim, se desenvolver.

Perguntamos à professora observada qual a concepção teórica que dá suporte à prática educativa dela e ela respondeu: *a concepção construtivista, esse processo se dá através da interação entre o professor e os alunos, onde o professor procura desenvolver metodologias que melhore a aprendizagem dos seus educandos.*

De fato, entendemos que o desenvolvimento do ser humano se dá pela interação, tanto de fatores internos, como de fatores externos, como a abordagem interacionista diz.

O homem é concebido como um ser ativo, interativo, que constrói a si mesmo, portanto, nem nasce pronto, nem recebe passivamente as marcas do meio. Ao contrário, o homem é visto como um ser de possibilidades, que constrói seu conhecimento num processo interativo, no qual, ao mesmo tempo em que afeta o objeto, é por ele também afetado, ou seja, o conhecimento não está no sujeito (pois não é dado), nem no objeto (pois não é fruto apenas de impressões), mas é construído na relação que se estabelece entre os dois, de tal modo que ambos são modificados (MACÊDO, 2006, p.95-96).

Segundo Macêdo (1996), na visão Piagetiana, entende-se que a aprendizagem se encontra na dependência do processo de desenvolvimento, sendo possível à criança aprender

de acordo com o seu nível de desenvolvimento das estruturas cognitivas. Na visão Vigotskiana, ele não ignora as definições biológicas, mas atribui enorme importância à dimensão social e à aprendizagem como impulsionadoras do desenvolvimento, nesse sentido, sem aprendizagem, a espécie humana não se desenvolverá nas características especificamente humanas.

Portanto, apesar de, segundo Macedo (2006), Piaget e Vigotski serem considerados da abordagem interacionista, há uma diferenciação no interacionismo explicado por ambos.

[...] o interacionismo de Piaget se diferencia do interacionismo de Vigotski e Wallon porque, embora apresente uma dimensão interacionista, a ênfase de Piaget está na interação do sujeito com o objeto físico. Ele parte de um modelo biológico e ressalta os fatores internos, como a maturação ou a equilibração, na definição do desenvolvimento, postulando que este segue uma sequência fixa e universal. A aprendizagem está subordinada ao desenvolvimento e tem pouca influência sobre ele (MACÊDO, 2006, p.97-98).

Podemos ver então que a ideia da professora é de que a interação falada por Piaget é relacionada às pessoas (professor-aluno), mas segundo Macêdo (2006), a interação Piagetiana diz respeito ao sujeito e o objeto, no caso, a criança é quem constrói seu conhecimento em contato com situações que através de seu nível e capacidade cognitiva possa aprender. Dessa forma, a teoria não dá margem à ênfase no ensino proporcionado pelo professor, mas na situação em contato com objetos de conhecimento vivida pelo aluno, o professor apenas proporciona situações de aprendizagem visando que a criança construa seu próprio conhecimento.

Em Macêdo (2006, p.98) podemos ver que,

Essas idéias do Interacionismo e, mais especificamente, de Vigotski, sugerem o redimensionamento da importância das interações sociais no espaço escolar, pois as relações entre professor e aluno e entre os alunos passam a ser uma condição necessária para que os alunos aprendam. O aluno é único, ativo e interativo no seu processo de aprender, porém necessita da intervenção do professor, como alguém mais experiente, e das trocas que efetua com seus companheiros (o diálogo, a cooperação, a troca de informações, o confronto de pontos de vista divergentes).

É importante ao professor conhecer bem a teoria que adota, pois ela vai influenciar na sua atuação e compreensão do papel que desempenha para com os seus alunos. Quando perguntamos à professora qual a importância do professor para aprendizagem do aluno, ela disse: *O professor é de fundamental importância na aprendizagem, ele facilita a compreensão, mediando o conhecimento e elaborando situações de reflexão, para que os alunos estabeleçam uma relação entre o que está sendo estudado com sua vida social.*

Ela entende a sua importância na vida do aluno como professora, mas a teoria por ela adotada não enfatiza isso, nem adota o conceito de mediação por ela falado, então, há uma

necessidade do professor de estudar as teorias também na fonte, o autor em si precisa ser estudado.

A professora nos respondeu o que entende por mediação: *a mediação estabelece uma ligação, entre o aluno e o professor, sucessivamente entre alunoaluno. Onde ambos interagem estabelecendo uma compreensão do que se refere a aprendizagem.* Como vimos na fundamentação teórica, a mediação se refere à maneira do indivíduo se relacionar com o mundo e com as outras pessoas, através de instrumentos e signos.

Entendemos também que a professora pode exercer um papel mediador para a construção do conhecimento, o professor ensinando tem um papel determinante ao possibilitar uma aprendizagem mediada ao aluno, “Vigotski defende que a construção do conhecimento se dá numa relação de interação, entre o sujeito e o objeto, sendo esta relação mediada pelo outro, pela linguagem e pela cultura” (SILVA e PAIXÃO, 2006, p.107).

A mediação, portanto, não é a ligação entre aluno-professor ou aluno-aluno, mas o meio pelo qual há a interação entre o aluno e o objeto, para que seja proporcionada a construção do conhecimento.

Outro conceito básico da teoria de Vigotski é a Zona de Desenvolvimento Proximal, entendida pela professora como: *nessa zona de desenvolvimento proximal, o professor deixa de ser a única fonte do saber. A criança trás (SIC!) consigo saberes que devem ser aproveitada, e uma das atividades sugeridas e o agrupamento, onde situações desafiadora deve ser aplicada de acordo com o nível de cada um.*[o uso incorreto da ortografia nesta citação provem de seu autor original]. Na verdade, a ideia da ZDP, é daquilo que a criança pode fazer com a ajuda do outro mais experiente, o professor precisa então identificar o que seu aluno já sabe e aquilo que é capaz de saber com sua ajuda, para trabalhar em meio a ZDP, proporcionando a ampliação da aprendizagem de seu aluno.

Em suma, a concepção vigotskiana nos mostra que,

[...] o aprendiz é um sujeito interativo e único no seu processo de construção do conhecimento, e que a atividade espontânea e individual do sujeito é importante, mas não suficiente para a apropriação do conhecimento. Desse modo, ressalta que a intervenção do professor como alguém mais experiente, que conhece mais o assunto, é indispensável no processo de construção do conhecimento. Igualmente importantes são as trocas que se estabelecem entre alunos [...] (SILVA e PAIXÃO, 2006, p.107).

Vemos a importância do professor de uma formação continuada. Manter-se sempre estudando é necessário para um profissional da área da educação, pois o embasamento teórico é fundamental para a prática pedagógica e traz implicações para a mesma, pois, são diversas

as teorias do desenvolvimento e aprendizagem. Estas constituem-se como pressupostos necessários para o professor em sua atuação em sala de aula.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo nos mostrou a importância do conhecimento da psicologia Histórico-Cultural para o trabalho do professor. Pois nos possibilita um melhor entendimento do aluno, proporcionando-nos conhecer como se deu o desenvolvimento do aluno e como podemos contribuir para este. A teoria histórico-cultural lança luz para os educadores sobre aspectos que muitas vezes são despercebidos e nos desperta para a nossa importância na formação educacional do outro.

No meio educacional, os alunos e professores interagem de forma contínua no Processo de Ensino Aprendizagem. Como vimos há a participação de ambas as partes nesse processo, o professor tem como objetivo fazer com que seu aluno aprenda, trabalhando assim para promover essa aprendizagem, e o aluno é agente ativo na aquisição do conhecimento.

Mostramos que o aluno precisa do professor, pois este é quem proporciona o processo dialógico entre a compreensão do aluno com a realidade. A ação do professor no processo de ensino foi de acordo com o embasamento teórico de como ele considera que o aluno aprende, por isso é necessário conhecer bem os teóricos e seus respectivos pensamentos sobre o desenvolvimento e aprendizagem da criança, já que este conhecimento será o que irá reger a prática educativa.

Vimos, portanto, um pouco da concepção Piagetiana, onde o aprendiz é quem se utiliza dos avanços do desenvolvimento para acontecer, mas não causa modificação no curso do desenvolvimento. Já para Vygotski (1991) o aprendiz e o desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida das crianças, considerando assim que o aprendiz contribui para o desenvolvimento, sendo necessário para desenvolver as funções psicológicas culturalmente organizadas e especialmente humanas.

Entendemos, portanto, que para as crianças desenvolverem suas potencialidades ela precisa da ajuda de alguém especializado no assunto. No contexto escolar esse alguém seria o professor. Assim quando o professor consegue atingir seu objetivo de aprendizagem da criança, faz com que esta internalize as aprendizagens que se tornam conquistas evolutivas independentes no seu ser.

Vimos que é na alfabetização, período em que geralmente as crianças estão consolidando a aprendizagem da leitura e da escrita, o professor é o mediador para que o educando compreenda toda a significação do sistema linguístico da sociedade da qual ele faz parte. Pois o ser alfabetizado não está destituído das práticas sociais, toda a linguagem tem um significado cultural existente para ser aprendido, que está passível de mudança, pois não somos receptores estáticos que só recebem uma cultura existente, mas também criamos e

modificamos aspectos culturais. Por isso o conhecimento vai sempre se desenvolvendo, através de novas descobertas.

Dessa forma, reafirmamos que o letramento é parte fundamental na aprendizagem da criança, proporcionando a esta, a visão dos múltiplos significados sociais existentes na escrita. Vygotski (1991) associa o desenvolvimento da linguagem escrita das crianças com a habilidade de representação simbólica por parte das mesmas. Os símbolos trazem o significado de alguma ação, a escrita, portanto, é algo que tem significado, e para as crianças, mesmo que elas façam apenas rabiscos no papel, elas o fazem pensando em algo significativo. Assim, a criança vai se desenvolvendo na representação gráfica até chegar nos signos, que representam os sinais escritos daquilo que é falado.

Consideramos que os fundamentos teóricos do desenvolvimento e aprendizagem da criança são norteadores de como o professor deve agir em sala de aula, visando à aprendizagem da criança. Assim, o professor é um profissional que sempre está estudando, e suas ações em sala de aula baseiam-se em teorias que lhe proporcionam suporte para acompanhamento dos seus alunos, o professor precisa conhecer e comparar as teorias e averiguar qual rege melhor sua prática. Porém, a perspectiva Histórico-Cultural proporciona uma visão mais abrangente do processo de desenvolvimento humano, pois nos remete à ideia de que o conhecimento não é construído só na ação direta com o objeto de conhecimento, mas também considera aquilo que a atividade humana vem construindo historicamente, sendo necessário apropriar-se deste conhecimento cultural; percebemos, então, que a criança não deve ser deixada por si só para construção da aprendizagem, mas precisa do professor mediador intencionalmente lhe ensinando conhecimentos construídos historicamente, como a leitura e a escrita.

Quanto à pesquisa, na escola, foi realizada de forma satisfatória, pois fomos bem recebidos para coleta de dados por meio da observação e aplicação do questionário. Tivemos mais dificuldades na elaboração do trabalho e no estudo bibliográfico.

Tendo em vista a Teoria Histórico-Cultural que pode ajudar os profissionais da educação na realização do seu trabalho, há possibilidades para novas pesquisas, instigando a continuação dos estudos por parte dos educadores que precisam da formação continuada, possibilitando uma compreensão de como a teoria pode fazer diferença na prática pedagógica do professor.

REFERÊNCIAS

- BAQUERO, Ricardo. Vygotsky e a aprendizagem escolar. Porto Alegre – Artes Médicas, 1998.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)**. Volume 3. Brasília MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 26/05/2014
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, 1997.
- DUARTE, Newton. Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões? Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. - I. ed., I. Reimpressão – Campinas, São Paulo: Autores Associados. 2008. Disponível em: <<http://www.afoiceemartelo.com.br/posfsa/Autores/Duarte,%20Newton/Sociedade%20do%20conhecimento%20ou%20sociedade%20das%20ilusoes.pdf>>. Acesso em: 12 Mar 2016.
- FONTANA, Roseli. Psicologia e trabalho pedagógico / Roseli Fontana, Maria Nazaré da Cruz – São Paulo: Atual, 1997. p.168-225
- LÜDKE, Menga. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas / Menga Lüdke, Marli E. D. A. André. - São Paulo: EPU, 1986. p.11-24
- PIAGET, Jean. Seis estudos de psicologia / Jean Piaget; tradução Maria Alice Magalhães D' Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. - 20. ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1994. p.13-57
- REGO, Teresa Cristina. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 22 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. O (im) próprio e o (im) pertinente na apropriação das práticas sociais. Cadernos Cedes, ano XX, nº 50, Abril/00. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n50/a03v2050.pdf>>. Acesso em: 27 Nov 2014.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- VENTURA, Magda Maria. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. Rev SOCERJ, set/out 2007, p.383-386. Disponível em: <http://unisc.br/portal/upload/com_arquivo/o_estudo_de_caso_como_modalidade_de_pesquisa.pdf> Acesso em: 16 Mar 2016.
- VYGOTSKI, Lev Semyonovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores / L. S. Vygotski; [organizadores Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner, Ellen Souberman Tradução: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche - 4ªed.]. - 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: 23 Abr 2014.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Questionário sobre o Processo de Ensino Aprendizagem no I Ciclo Inicial ou 1º ano do Ensino Fundamental I, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Dezenove de Março.

1. Qual a concepção teórica que dá suporte a sua prática educativa?

- Concepção Inatista
- Ambientalista
- Construtivista
- Histórico-Cultural

Justifique sua opção:

2. Como é a sua dinâmica em sala de aula neste processo de ensino-aprendizagem?

3. Qual a importância do professor para a aprendizagem do aluno?

4. Em algum momento você precisou mudar a sua metodologia de ensino?

5. Se algum aluno não consegue acompanhar os outros na aprendizagem, você realiza alguma intervenção?

6. No seu planejamento da aula você considera a realidade e dificuldades de seu aluno?

7. O que você sabe a respeito dos conceitos abaixo:

- Mediação
- Zona de Desenvolvimento Proximal

