

A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO

Joélia Mara da Costa¹
Maria Ribeiro de Assis²
Sirneto Vicente da Silva³

RESUMO

Este estudo realiza uma discussão acerca dos fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural, desenvolvida pela Escola de Vigotski, no que se refere à educação, mormente, ao processo de alfabetização. As discussões aqui presentes, têm sua origem no Grupo de Estudos Alfabetização de Crianças, Formação de Professores e Psicologia Histórico-Cultural (Gealfaforphcultural), da Universidade Estadual do Ceará (UECE), *campus* da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM), em Limoeiro do Norte-Ceará. Consideramos que Vigotski, Luria, Leontiev e seus intérpretes como Gontijo e Klein são referências que contribuem com a composição desse estudo teórico-bibliográfico. A metodologia aplicada associa-se à materialidade dialética de Marx e Engels, por compreender que este método possibilita, a partir da totalidade social, da historicidade e das contradições, a compreensão da sociedade, tendo como categoria principal o trabalho humano. Nesse sentido, elencar um estudo sobre a teoria histórico-cultural teve como mecanismo primordial o fortalecimento da psicologia sob as descobertas científicas relativas ao desenvolvimento do psiquismo humano realizadas por Vigotski, o qual buscou em sua pesquisa a constituição de um método na área da psicologia, que trouxe contribuições ao processo educativo, reluzentes a reflexões teóricas e à práxis docente. A Psicologia Histórico-Cultural tem como elemento principal os aspectos culturais e sociais, por compreender que o gênero humano se faz a partir desses dois elementos. Nesse viés, esta psicologia fundamenta-se, primordialmente, pelo acesso aos bens culturais, pois o desenvolvimento humano não pode ser a-histórico.

Palavras-chave: Psicologia Histórico-Cultural; Alfabetização; Desenvolvimento Humano

¹ Mestranda do do Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino PGEEN/UECE), Limoeiro do Norte, Ceará, Brasil, e-mail: joelia.costa@aluno.uece.br

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino PGEEN/UECE), Limoeiro do Norte, Ceará, Brasil, e-mail: mariaribeirodiassis@gmail.com

³ Professor do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará, Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (UECE/FAFIDAM). Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino (PPGEEN/UECE), Limoeiro do Norte, Ceará, Brasil, e-mail: sirneto.silva@uece.br



INTRODUÇÃO

Os estudos de Rego (1995) demonstram que a escola de Vigotski dedicou-se especialmente, aos estudos de mediação ao qual justifica que “[...] o pensamento do adulto é culturalmente mediado, sendo que a linguagem é o meio principal desta mediação” (Rego, 1995, p. 31). A contribuição dessa descoberta científica reverbera sobre a compreensão do desenvolvimento humano através da linguagem, constituindo-se a linguagem um instrumento equivalente para o acesso à cultura e um mecanismo de alta relevância para a comunicação no trabalho.

Consequentemente, a educação estaria submersa à linguagem. Esta afirmativa advém da estrutura de sociedade que foi constituindo-se ao longo dos anos, com descobertas científicas e culturais, sendo necessária utilização da linguagem pelos seres humanos não unicamente para comunicar-se, mas também como elemento associado ao pensamento e à subjetividade do sujeito, enquanto ser histórico.

Nessa esteira, a alfabetização de crianças é um conceito elaborado socialmente sobre descobertas culturais, que a humanidade constituiu, compondo elementos que se tornaram imprescindíveis ao desenvolvimento humano. Assim, todo sujeito ao apropriar-se desse construto histórico e cultural, terá possibilidades de desenvolver-se e objetivar novos conhecimentos, que satisfaçam as suas necessidades e a de outros sujeitos.

Nesse sentido, a Psicologia Histórico-Cultural, que foi idealizada pelos teóricos Vigotski, Leontiev e Luria, no século XX, tem como princípio o desenvolvimento do psiquismo humano, com estudos que trouxeram naquele período contribuições à psicologia da época, ao desenvolvimento infantil e à educação e permanecem nos dias atuais. Vigotski, tornou-se referência mundial para a educação de crianças, e é muito

estudado por professores, no entanto, de acordo com Duarte (1999), em seu texto “A Escola de Vigotski e a Educação Escolar”, discute que as ideias de Vigotski foram fragmentadas e publicadas com falhas que comprometeram a compreensão das suas obras em sua totalidade, durante décadas.

Assim, este texto objetiva discutir acerca dos fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural, desenvolvida pela Escola de Vigotski, no que se refere à educação, mormente, ao processo de alfabetização a partir das seguintes seções: Alfabetização: a função mnemônica da linguagem escrita e o acesso ao patrimônio cultural; O papel da



escola na formação de sujeitos: contribuições da psicologia histórico-cultural; As contribuições do GEALFAFORPHCULTURAL para a formação de professores na perspectiva histórico-cultural.

METODOLOGIA

A metodologia da pesquisa será mediada pelo materialismo histórico e dialético de Marx e Engels (1978), por caracterizar-se em um objeto de estudo que almeja investigar sobre a realidade concreta, partindo da totalidade e historicidade como elementos primordiais para a compreensão dos determinantes sociais que afetam a alfabetização das crianças. Nas palavras de Marx (1978):

O concreto é concreto porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso o concreto aparece no pensamento como o processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, ainda que seja o ponto de partida efetivo e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação (Marx, 1978, p. 116).

Partimos ainda do pressuposto de que a pesquisa sobre a perspectiva da dialética de Marx e Engels constitui-se em interpretar a sociedade vigente que há algumas décadas é determinada pelo capitalismo. Analisar as determinações sociais implica, pois, perceber nas partes/unidades um todo, complexo e com um amaranhado de ideias que contribuem para se chegar à realidade. Fazendo o percurso de volta, em busca da realidade concreta, assumimos a necessidade da historicidade como elemento fundamental das questões objetivadas pela humanidade.

Esta investigação apoia-se na técnica de pesquisa bibliográfica que “[...] é indispensável nos estudos históricos” (Gil, 2002, p.45). Assim, fundamenta-se em autores que discutem a alfabetização de crianças, desenvolvimento infantil, bem como políticas públicas na área da educação, quais sejam: Rego (1995), Luria (2010), Duarte (1999), Klein (2002), Silva e Rabelo (2023), dentre outros.

ALFABETIZAÇÃO: A FUNÇÃO MNEMÔNICA DA LINGUAGEM ESCRITA E O ACESSO AO PATRIMÔNIO CULTURAL



A alfabetização foi negada aos indivíduos pertencentes às classes sociais dos trabalhadores por décadas, em diferentes contextos econômicos e sociais, por propósitos que atendiam, exclusivamente, à burguesia, aos proprietários de terras e aos grandes empresários. Dessa forma, padrões de riqueza foram mantidos com a exploração daqueles que não tiveram acesso aos direitos sociais, como a educação formal. A permanência da negação aos conhecimentos na sociedade contemporânea justifica-se pela necessidade da mão de obra assalariada, por meio da qual os grupos empresariais mantêm os seus interesses econômicos.

Assim, num contexto de crises econômicas, busca-se incansavelmente por estratégias que venham colaborar com a divisão de classes e com a manutenção do sistema capitalista, a fim de que a classe trabalhadora seja formada mediante um currículo mínimo, composto por conteúdos básicos, para viver à mercê daqueles que têm acesso a uma ampla apropriação de conhecimentos científicos e culturais.

Nesse contexto, cumprem-se metas de aprendizagem a partir de um currículo estipulado por programas de ensino, que objetivam uma formação mínima proposta em plano neoliberal, destinado à classe trabalhadora.

A Psicologia Histórico-Cultural, desenvolvida pela escola de Vigotski (1869-1934), a partir de estudos e pesquisas que revolucionaram a psicologia da Rússia, em 1917, e do mundo, trouxe uma nova perspectiva de desenvolvimento humano. Os estudos que Luria (1992), ainda na época em que a psicologia estava voltada aos aspectos biológicos, revolucionou o pensamento da psicologia, enquanto ciência que passou a constituir-se pelo viés das relações sociais e de uma base experimental, que foi muito questionada pelos psicólogos daquele contexto social.

Assim, Luria (2010) fez descobertas importantes sobre como a criança desenvolve a escrita antes mesmo de chegar ao espaço escolar. Em suas palavras, “A escrita é uma dessas técnicas auxiliares usadas para fins psicológicos; a escrita constitui o uso funcional de linhas, pontos e outros signos para recordar e transmitir ideias e conceitos” (Luria, 2010, p. 146). Diante dessa lógica conceitual sobre a escrita, a criança passa a internalizar essa aprendizagem sobre a escrita de forma funcional e instrumentalizada, isso porque, para a criança a imitação tem papel importante sobre a aprendizagem e o desenvolvimento da escrita, em sua fase inicial. Luria (2010), ao utilizar-se do laboratório experimental, buscou compreender como ocorre a pré-história da escrita em diferentes fases da vida da



criança até chegar à escola, e observou que no primeiro momento a criança não utiliza a escrita com a função mnemônica, isto é, como um recurso para lembrar do que lhe foi solicitado a escrever. Desse modo, na fase pré-instrumental, percebe-se

Total ausência de compreensão do mecanismo da escrita, uma relação puramente externa com ela e uma rápida mudança do "escrever" para uma simples brincadeira e que não mantém qualquer relação funcional com a escrita são características do primeiro estágio da pré-história da escrita na criança (Luria, 2010, p. 154).

A imitação pela criança está na técnica, e não na função social da escrita, a criança passa a desenvolver esta atividade a partir das observações que fez quando alguém escreveu algo. A memória, nessa fase inicial, não chega a ser articulada pela criança, de modo que sua escrita se apresenta externa, sem a função de lembrar do que escreveu, constituindo-se como uma brincadeira infantil.

No laboratório experimental da escola de Vigotski, Luria (1992) discute que, inicialmente, a criança responde sobre os aspectos biológicos, em seguida, a partir das relações sociais e por meio da linguagem, principal instrumento mediador, as funções complexas vão ganhando maior estabilidade no desenvolvimento da criança. Nessa relação com os outros, de forma compartilhada, ocorre o processo interpsíquico. A partir da prática educativa do professor, sujeito mais experiente que detém os conhecimentos já sistematizados, os estudantes acessam a cultura acumulada, de modo a internalizá-los, passando a um processo intrapsíquico. Conforme destaca Luria (2010, p. 50), “[...] a formação dos processos superiores acarreta numa modificação global do comportamento”. Essa modificação relaciona-se à aprendizagem e ao desenvolvimento do sujeito, sobre o acesso aos conhecimentos formais, constituindo-se em intrapsíquico.

A prática educativa tem papel central para a evolução cognitiva dos estudantes, sejam eles, crianças, jovens ou adultos, pois a interligação entre os conhecimentos adquiridos em todas as disciplinas/conteúdos que são materializados no contexto escolar sobre os conhecimentos não cotidianos estabelecem propósitos aos estudantes na edificação de novos comportamentos que elevam a cientificidade dos conceitos formais.

Nesse sentido, na pesquisa laboratorial, vivenciada por Luria (2010), quando a criança passa pela fase da escrita, na qual o rabisco e a pictografia estão presentes, sendo estas estimuladas pelo professor, a criança passa a evidenciar a função social da escrita como mecanismo de memória. A função mnemônica discutida por este teórico buscou



esquematizar como crianças de três, quatro e cinco anos podem acessar a escrita utilizando-a socialmente, antes de chegar à escola. Assim, entendemos que o processo de escrita, que passa por fases, como a escrita indiferenciada, que só evolui para a escrita diferenciada quando a presença do professor, com estímulos e planejamento intencional, ocasiona-se sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento a partir da compreensão da mnemônica.

O pensamento de Vigotski sobre o desenvolvimento humano alterou a forma de pensar a psicologia da sua época, trazendo, além das funções biológicas, que são parte constituinte do desenvolvimento humano, as relações sociais, compreendidas como um mecanismo para a evolução da espécie, por meio das quais os indivíduos têm acesso à cultura produzida pela humanidade em permanente evolução do gênero humano. “Vigotski propôs uma psicologia das alturas, das experiências socialmente organizadas do homem que, segundo ele, determinam a estrutura da atividade humana consciente” (Luria, 1992, p. 58). Para a escola de Vigotski, as relações sociais emitem a formação social da mente, correspondentes a elaborações superiores intelectuais, na subjetividade do sujeito que, influenciadas culturalmente pelo acesso aos conceitos formais adquiridos na escola, enquanto espaço privilegiado para o ensino e a aprendizagem dos estudantes, estratifica que ao aprender o ser humano se desenvolve omnilateralmente, e com novos comportamentos interligam-se à sua formação consciente.

O PAPEL DA ESCOLA NA FORMAÇÃO DE SUJEITOS: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

A formação humana constituiu-se a partir das relações do homem com a natureza, que foi sendo transformada em elementos culturais e, socialmente difundida pela genericidade humana. Para a Psicologia Histórico-Cultural, o ser humano é diferente dos outros animais, especificamente por atribuir significados às suas ações, que são planejadas por ele antes de executá-las, portanto existe uma intencionalidade para cada ação. Assim, diverge dos outros seres vivos que agem por necessidades imediatas (Duarte, 2000).

Nesse sentido, a escola através da prática educativa se constitui sobre a epistemologia da pedagogia que transcende sobre a evolução humana. Cabe aos professores uma práxis consciente, que ao transmitir os conhecimentos acumulados e



sistematizados aos estudantes, estes venham a conscientizar-se do seu papel social e do seu lugar no mundo, sobre a coletividade da humanidade. Enunciamos, pois, um questionamento sobre as relações de poder entre a escola que objetiva formar o sujeito, contraditoriamente as políticas públicas associadas à economia, que anunciam a idealização da escola enquanto espaço educativo. Como a síntese e a antítese acontecem nas escolas contemporâneas em meio às políticas neoliberais que têm afetado os projetos escolares com implicações do mercado de trabalho?

Silva e Rabelo (2023) ao discutirem sobre a crise estrutural de 1970, em meio ao modo de produção de mercadorias, analisaram as mudanças ocasionadas através dessa crise, que reverberou na reforma educacional brasileira da década de 1990. Para Silva e Rabelo (2023), a reforma na educação, além dos cortes no orçamento das políticas públicas educacionais, transformou a educação em um processo altamente competitivo:

O termo conhecimento perde seu real uso de referir-se aos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade, sendo utilizado para indicar as informações que circulam socialmente. Essa confusão conceitual entre conhecimento e informação, somada às ideias pós-modernas instituídas nesse período, desencadearam a ideologia de que na sociedade do final do século XX, o conhecimento passou a ser efêmero. Sob o viés reformador, a ênfase no conhecimento passou a requerer da educação um ensino pautado em competências próprias do mercado, com o intuito de adaptar o novo trabalhador às rápidas mudanças impostas pela denominada “sociedade do conhecimento” (Silva; Rabelo, 2023, p. 81, grifos do original).

Concordamos com os autores quando destacam a perda de essência da escola sobre a objetividade em transmitir os conhecimentos historicamente elaborados pelos seres humanos, que substituídos pelo treinamento de competências, distorcem o papel da escola, sobre um cenário de incertezas para a objetivação das futuras gerações.

Para Lúcia Klein (2002) os conhecimentos ditos espontâneos ou cotidianos já são apropriados pelos indivíduos desde a mais tenra idade, pois essa relação ocasiona-se nas experiências sociais do dia a dia. Como exemplo, a autora descreve sobre o conceito de árvore, já definido e formulado a partir das relações com as pessoas que a cercam. No entanto, esse contato e essa definição não permitem que o indivíduo acesse o conceito de vegetal, o qual é um conceito mais amplo e complexo. Esse exemplo, traz notoriedade sobre um conceito produzido, e por fim que deve ser apropriado. Para Klein (2002) à escola é destinado o papel de ensinar/transmitir esses conceitos para que novas objetivações possam vir a serem formuladas: “É necessário distinguir a produção de



novas relações – e de novos conceitos – da apropriação, pelos indivíduos, das relações e dos conceitos já produzidos, ou seja, construção e transmissão são dados da realidade humana, e a existencia de um não exclui o outro” (Klein, 2002, p. 70). A autora conclui o pensamento constatando que a função da educação é a transmissão, pois não se constrói nada no vazio.

AS CONTRIBUIÇÕES DO GEALFAFORPHCULTURAL PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

A formação de professores pelo viés da Psicologia Histórico-Cultural objetiva compreender como os processos históricos e culturais do pensamento de Vigotski podem contribuir com a formação de indivíduos com vistas à emancipação humana. Assim, desde o início da elaboração da Psicologia da escola de Vigotski, esta teve que enfrentar a resistência em adotar essa teoria, como concepção educacional, pois ao incorporar o marxismo como inspiração ideológica, trouxe um sentido contrário à psicologia de 1920, em detrimento aos aspectos biológicos sobre os culturais.

Pressupomos que uma força política, foi responsável por ter suprimido e fragmentado as obras de Vigotski e da sua escola, que é composta pela troika, o grupo dos três psicólogos russos: Vigotski, Leontiev e Luria (Duarte, 1999). Essa interferência, gerou uma série de confusões e omissões acerca do pensamento da escola de Vigotski, prejudicando a interpretação concreta das pesquisas dos autores, as quais nas interpretações e traduções que chegaram ao Brasil, o marxismo é diluído, e a escola de Vigotski é fragmentada.

Esse fenômeno, comprometeu (compromete) a formação de professores, que recorrem aos textos que se remetem a Vigotski, pois seus escritos e pensamentos, reverberados por pesquisas laboratoriais, contribuem com os professores em vários aspectos epistemológicos da prática educativa. Destarte, as concepções e pesquisas desenvolvidas pela escola de Vigotski são associadas a psicologia genética de Jean Piaget, como se os autores compactuassem da mesma constituição de sujeito.

Para tanto, o grupo de estudos e formação de professores/Gealfaforphcultural (UECE/FAFIDAM) busca constituir discussões teóricas, a partir da escola de Vigotski, que contempla as contribuições de Luria e Leontiev e seus intérpretes contemporâneos,



que trazem a Psicologia Histórico-Cultural e o marxismo como concepções que reverberam sobre a formação do sujeito enquanto ser social.

Nos encontros formativos, discutimos o livro de Rego (1995) intitulado “Vigotski: uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação”, a partir do qual apreendemos que a categoria trabalho é central para a compreensão da humanidade e sociedade, enquanto indivíduos que transformam a natureza, a partir das suas necessidades. No processo de transformação da natureza em cultura, o ser humano apropria-se e objetiva elementos naturais e sociais. Desse modo, a Psicologia Histórico-Cultural compreende que a linguagem legitima o acesso aos bens sociais, como um instrumento cultural, sobre a qual é atribuída significativa contribuição na formação do indivíduo, em um contexto de comunicação que proporciona a interação entre trabalho e indivíduo pela linguagem, ocasionando um salto de qualidade ao desenvolvimento da humanidade e, consequentemente, ao trabalho como promotor da evolução humana (Cabral, 2022).

Logo, compreendemos que o desenvolvimento da linguagem é uma forma de evolução do sujeito, tendo a escola papel preponderante sobre a prática educativa do professor no acesso aos bens culturais. De acordo com Rego (1995), mediante os estudos de Vigotski, nos primeiros anos de vida, a criança ainda não faz relação entre pensamento e linguagem. Estes são instrumentos que se desenvolvem separadamente, para só depois se unirem. A estreita relação social entre os seres humanos é o que permite a evolução da linguagem e do pensamento, formando-se em instrumentos primordiais para o trabalho, e para o acesso aos conhecimentos.

Destarte, Rego (1995) discute um dos conceitos mais abrangentes e concludentes sobre o desenvolvimento humano, a partir de Vigotski. A autora destaca que ao compreender a mediação como instrumento que proporciona o acesso aos conhecimentos, Vigotski enaltece a presença das interações entre seus pares, estudantes e outros mais experientes, como o professor, tornando a escola um espaço primordial ao conhecimento, bem como os demais estudantes, com mais experiência, que poderão contribuir na transmissão de saberes adquiridos pelo processo de interação humana, constituído e elaborado pela humanidade.

É a partir da Zona de Desenvolvimento Potencial que o professor age como sujeito que tem conhecimentos para potencializar o que a criança já sabe e o que está próximo de apreender. Assim, através da mediação por instrumentos como a linguagem, o



indivíduo terá acesso ao aprendizado do objeto e, posteriormente, desenvolver-se-á enquanto aquele que acumula e tem acesso aos conhecimentos sistematizados. Nessa esteira, a prática educativa tem interesse sobre as necessidades do estudante, pois cabe à escola e ao professor com formação pedagógica equivalente à sua prática educativa transcender sobre os princípios de uma educação que compreende e é consciente da classe a qual pertencemos, buscando intervir sobre o processo evolutivo das aprendizagens e do desenvolvimento dos estudantes, a partir do acesso aos elementos culturalmente constituídos pela espécie humana.

Para Rego (1995), a formação na escola, na esteira da Psicologia Histórico-Cultural, deve ser desenvolvida mediante os conceitos formais, fundados na cientificidade. Do contrário, ao aderir a proposta contemporânea sob os mecanismos pedagógicos de uma postura equivalente à cotidianidade, a escola retira do espaço escolar, subscrito por um espaço de favorecimento à aprendizagem, a oportunidade de uma formação humana voltada para a emancipação, em detrimento a uma prática educativa definida por conhecimentos rasos, em que o estudante não terá acesso à ciência, mas a formas de ensino que permitirão somente o conhecimento imediato, portanto, da sua realidade apenas, que resultará no espontaneísmo adjacente à cultura pós-moderna.

O conhecimento tácito, ao qual os professores são submetidos nas formações continuadas a partir dos programas de governo, supervalorizam as experiências, no sentido de ressignificação da prática pela prática. Esse tipo de abordagem privilegia a cientificidade, pelo conhecimento empírico. Embora a participação ativa do professor no processo educacional, com as suas práticas educativas, seja imprescindível para a formação dos sujeitos, a relação da prática pedagógica com os conhecimentos científicos deve ser permanente. Assim, a práxis constitui-se numa ação elaborada pelas funções superiores, pois estas estão meramente comprometidas pela ciência, e pela consciência intrapsíquica dos professores. Consoante Brito, Lima e Silva (2017),

A atividade educativa, mediada pela interpretação teórica, permite ao professor compreender sua prática como uma ação transformadora. Nesse sentido, a formação pressupõe um processo de autonomia, posto que fundado na ação transformadora, tem um sentido de emancipação (Brito; Lima; Silva, 2017, p. 152).

Compreende-se que a ação transformadora da prática educativa estará fundada nos construtos teóricos acumulados pelos conhecimentos genericamente humanos. O papel



do professor tem centralidade no espaço escolar, pois será a partir da conduta do professor no processo de ensino e aprendizagem que se materializarão os conhecimentos formais em meio à historicidade, sobre as relações sociais em determinante dos fatores deliberativos da sociedade atual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos, a partir dessa pesquisa bibliográfica, que os postulados da escola de Vigotski, composta por vários teóricos que se dedicaram aos estudos do desenvolvimento humano, como Luria e Leontiev, trouxeram contribuições que desvelam sobre o desenvolvimento do pensamento infantil, e os processos das funções psicológicas superiores, que se bem desenvolvidas, são elementos fundantes na evolução cultural da humanidade. Assim, logo nos primeiros anos de vida, a criança apreende conceitos formais, que evoluem em escalas amplas da intelectuade humana.

Para tanto, a escola tem importância nessa finalidade que, sob uma prática educativa elaborada por princípios pedagógicos comprometidos com o acesso aos conhecimentos científicos, imprescindivelmente, a formação dos estudantes caminhará para a emancipação humana.

No tocante à formação dos/as professores/as, o Gealfaforphcultural é constituído por um grupo de professores, que prima pela discussão de textos e pesquisas da escola de Vigotski, compreendendo que esses estudos contribuem com a práxis pedagógica, que tendo por objetivação a intencionalidade educativa pautada em uma educação comprometida com o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos estudantes, com a finalidade de colaborar com as transformações necessárias a uma sociedade justa, perante a classe trabalhadora. A consciência na práxis constitui-se por, dentre outros princípios, o conhecer criticamente a realidade concreta.



REFERÊNCIAS

ALEXANDER, Romanovich Luria; O Desenvolvimento da escrita na criança. Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem. In: VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de: Maria da Pena Villalobos. - 11a edição - São Paulo: ícone, 2010.

BRITO, Lúcia Helena de; LIMA, Lydyane Maria Pinheiro de; SILVA, Sirneto Vicente da. Formação de professores e prática docente: uma reflexão à luz do pensamento crítico marxista. **Revista Dialectus - Revista de Filosofia**, [S. l.], n. 10, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufc.br/dialectus/article/view/19925>. Acesso em: 26 jul. 2025.

CABRAL, Marina da Silva. Implicações do pensamento da escola de Vigotski para a alfabetização. In: CHRAIM, Amanda Machado; PEDRALLI, Rosângela (org.). **Alfabetização e humanização: a apropriação inicial da escrita sob bases histórico-culturais**. 1 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022.

DUARTE, Newton. **Educação escolar, Teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. 2ª Ed. Campinas SP: Autores Associados, 1999. – (Coleção polêmicas de nosso tempo; v.55).

Gil, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002

KLEIN, Ligia Renina. **Alfabetização: Quem tem medo de ensinar?** 4. ed. – São Paulo: Cortez; Campo Grande: Editora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2002.

LURIA, Alexander Romanovich. **A construção da mente**. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. – São Paulo: Ícone, 1992.

MARX, Karl (1978). **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. São Paulo, Nova Cultural. (Coleção Os Pensadores).

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**/ Teresa Cristina rego – Petrópolis, RJ: Vozes, 1995 – (Educação e conhecimento).

SILVA, Sirneto Vicente da; RABELO, Jackline. A educação escolar na formação do novo trabalhador no contexto da crise estrutural do capital. (2023). **Revista Docentes**, 8(24(extra), 74-84. Disponível em: <https://periodicos.seduc.ce.gov.br/revistadocentes/article/view/973>. Acesso em: 27 jul. 2025.

