

## **APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO: Reflexões iniciais acerca da infância à luz de uma ótica humanizadora**

Autor:  
Nadyesda Lessandra Foschiani Martinez – UEM (Universidade Estadual de Maringá). E-mail:  
[martinez\\_nadyesda@hotmail.com](mailto:martinez_nadyesda@hotmail.com)

Co-Autor:  
Eliaana Cláudia Graciliano – UEM (Universidade Estadual de Maringá).  
E-mail: [ecgraciliano@hotmail.com](mailto:ecgraciliano@hotmail.com)

### **4- Organização do trabalho Pedagógico**

**Resumo:** Este texto tem por objetivo discutir as implicações da organização do mundo do trabalho nos procedimentos de instrução oferecido às crianças durante o processo de escolarização. Com isto, faz-se necessário, pontuarmos estudos iniciais sobre a forma de apropriação dos conhecimentos cristalizados e encarnados durante a evolução da humanidade pelas crianças, nos primeiros anos de escolarização,. Tal proposta se justifica mediante sua relevância para a organização de práticas pedagógicas potencializadoras do desenvolvimento humano na sua visão plena, integral, que ao nosso entendimento contempla as esferas cognitivas, afetivas e sociais dos indivíduos durante o processo de aprendizagem à luz de um ensino emancipador. Elegeu-se a Teoria Histórico-Cultural, por considerarmos que ela permite pensarmos o homem na sua dimensionalidade histórica, social e cultural em meio a funcionalidade de um parceiro mais experiente (no caso, o professor) para apropriação de conhecimentos enriquecedores ao processo de humanização. Logo, esta pesquisa exploratória de cunho bibliográfico enfoca considerações a respeito da organização do trabalho pedagógico para a infância sob a visão humanista de homem.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Desenvolvimento. Teoria Histórico-Cultural.

## **LEARNING AND DEVELOPMENT: Initial thoughts about childhood in light of a humanizing perspective**

**Abstract:** This paper aims to discuss the implications of the organization of the working world in the procedures of instruction provided to children during the educational process. With this, it is necessary, initial studies on the form of ownership and crystallized knowledge embodied in the evolution of mankind by children in the early years of schooling. This proposal is justified by its relevance to the organization of teaching practices-enhancing human development in its full vision, integral to our understanding contemplates that the spheres cognitive, emotional and social needs of individuals during the learning process in the light of an emancipatory education. Elected to Historic-Cultural Theory, because we believe it allows thinking man dimensionality in its historical, social and cultural environment on the functionality of a more experienced partner (in this case, the teacher) to appropriation of knowledge enriching the process of humanization . So, this exploratory nature of literature focuses on considerations about the organization of educational work for children under the humanist vision of man.

**Keywords:** Learning. Developing. Historic-Cultural Theory.

## **Introdução**

Este texto tem por objetivo discutir as implicações da organização do mundo do trabalho nos procedimentos de instrução oferecido às crianças durante o processo inicial de escolarização<sup>1</sup>. Acredita-se que cada tipo de sociedade, requer uma nova forma de educar, sobretudo ao se pensar na subsistência da sociedade elitizada, que busca na educação formal, meios para o controle do comportamento humano com vistas a mais valia que o capital exigirá como uma das competências do indivíduo, para seu ingresso e permanência no mercado de trabalho.

Assim, com reflexões iniciais, sinalizamos a contribuição deste aos profissionais da educação, para pensarmos no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social dos indivíduos durante o processo de aprendizagem à luz de um ensino emancipador, bem como suas implicações para organização do trabalho pedagógico, de fato significativo a quem ensina e a quem aprende.

## **Reflexões iniciais sobre o processo educacional pertinentes à contextos distintos**

Em estudos iniciais, verificamos que a dinâmica que organiza e sustenta a sociedade de classes, busca em tempos e contextos distintos, formas de adaptar o homem a nova ordem social que o legado histórico do Brasil nos apresenta e, que recai, para isto, principalmente sobre a educação escolar como recurso formativo do homem a nova estrutura social.

Buscar resquícios na história da humanidade, em tempos e contextos distintos, materializam a história, a evolução e as condições de vida dos homens no decurso de sua jornada sobre a terra, por isso ainda que brevemente iremos refletir sobre organização do trabalho pedagógico a partir do legado histórico da instrução educativa no Brasil.

Desde o período Colonial com o método Jesuítico, sabe-se que a intenção primária da burguesia era europeizar os habitantes indígenas que habitavam territórios hoje brasileiros, por meio de missões. Dominados pela “fé, os instintos selvagens dos donos da terra, que nem sempre recebiam pacificamente os novos proprietários” (XAVIER;RIBEIRO;NORONHA, 1994, p. 42), tinham por próximo encargo, após a conquista da emancipação política, pensar

---

<sup>1</sup> Compreendemos que esta limitação temática aborda crianças que frequentam instituições educativas entre 4 à 6 anos de idade, e que portanto, caracterizam os anos iniciais do ensino infantil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN-9.394/96) classifica da seguinte forma: Crianças de 0 à 3 anos de idade a nomenclatura: Creche, e dos 4 aos 6 anos: período pré-escolar. Tal forma de definí-los sustenta nossa defesa de processo inicial de escolarização.

em maneiras de difundir as ideias políticas da burguesia, claro que sem desconsiderar as reformas ocorridas naquele cenário, tais como a fundação do Império no Brasil datada em 1822.

Com isto, diante de uma economia agroexportadora e latifundiária, sem escravidão, o próximo passo era pensar formas de predominar o trabalho semi-servil, todavia, para isto foi-se necessário escola de Primeiras letras, no qual “a instrução elementar permaneceria, para as camadas mais privilegiadas” (XAVIER;RIBEIRO;NORONHA, 1994, p.74). Não diferente, a república “nada mais representava que uma rearticulação do poder” (XAVIER; RIBEIRO; NORONHA, 1994, p.102).

Tais constatações sinalizam que nas diferentes formas econômicas da sociedade brasileira, desde a Colônia, Império e Republica, a busca pelo novo homem era almejada, sobretudo, no seio das escolas formais, locus para preparação, adaptação e instrução, sob a pretensa égide do sistema que norteava o ensino, em cada contexto histórico, que foi brevemente citado. Xavier (1990, p. 59, grifos nossos) nos auxilia neste entendimento, afirmando que “O sistema educacional brasileiro constitui-se **no agente exclusivo de formação das camadas superiores** para o exercício das atividades político-burocráticas e das profissões liberais, consolidando um padrão de ensino humanístico e elitista”.

Tal estudo nos apregoa que as transformações no mundo do trabalho buscam na escola um tipo de formação que seja compatível à sua ideologia e que a forma como esta é organizada influi no processo de educativo dos sujeitos.

Na atual sociedade elitizada, a prioridade torna-se o desenvolvimento econômico social, a indústria e a cidade configuram-se como a ascensão social do homem do campo para o homem urbano, o trabalho no campo para o trabalho industrial e consequentemente com modificação nos próprios instrumentos de trabalho modernizados, de forma a elucidar a facilitação da mão de obra, o progresso do homem. Esta classe dominante (a burguesa), assim, modifica o trato e o quadro distinto de outrora, dos senhores de escravos e senhores feudais. A educação ocupa seu papel, como vimos neste processo.

E é esta a situação em que nos encontramos hoje. Por isso é que, hoje em dia, vivemos uma situação um tanto paradoxal, do ponto de vista escolar. De um lado, a escola é secundarizada; afirma-se que não é só através dela que se educa; educa-se através de múltiplas formas, através de outras instituições, como partidos, os sindicatos, associações de bairros, associações religiosas, através de relações informais, da convivência, dos meios de comunicação de massa – isto é, do cinema, do rádio, da televisão. Portanto, há múltiplas formas de educação, entre as quais se situa a escola (SAVIANI, 2005, p.97).

Logo, de acordo com Saviani (2005), o paradoxo atual vertente à escola secundarista, nesta sociedade, sob princípios de não ser somente na escola que se educa, pois esta é apenas um dos ambientes educativos, defendemos que é neste ambiente de tempo e espaço de educação por excelência (escola) que se corrobora sua existência e importância. É neste sentido que a aprendizagem do conteúdo escolar aparece como mola propulsora no desenvolvimento do psiquismo.

A atividade de aprendizagem na escola diferencia-se exatamente por ter no processo de aquisição do conhecimento seu motivo. [...] Os conceitos, quando são abordados nessa perspectiva, são considerados meio de realização de ações mentais complexas, como potencializadoras do desenvolvimento humano (SFORNI, 2004, p.94).

Com isto, para além da educação pautada na formação do homem para o Capital, há estudos e pressupostos que norteiam a ascensão do desenvolvimento humano em sua potencialidade (funções psíquicas), com base no que há de mais elaborado e apropriado pela humanidade: a cultura, que refere-se ao conhecimento cristalizado e de movimento contínuo de aperfeiçoamento vislumbrado em obras artísticas, livros, peças teatrais, enfim, mediado e elaborado pelo próprio homem.

Este desenvolvimento potencializado, em nosso entendimento, só é possível por intermédio da aprendizagem, ou seja, por meio das relações sociais entre os homens. Leontiev (2004), autor russo e preponente da Teoria Histórico-Cultural, em seu texto “O homem e a cultura”, nos apresenta que as aptidões humanas que se cristalizaram neste mundo, devem-se à participação nas diferentes formas de atividade social, predominantemente no trabalho, graças à linguagem, o raciocínio lógico, o próprio desenvolvimento das funções psíquicas no homem.

Nesta discussão, Mukhina (1996, p. 39), contribui afirmando que:

No começo deste século, na Índia, o psicólogo Read Sing recebeu a informação de que nas proximidades de um povoado haviam sido vistos dois seres misteriosos que pareciam humanos, embora andassem sobre quatro patas. Certa manhã, Sing, com um grupo de caçadores, postou-se junto a um covil de lobos e viu a loba saindo com seus filhotes, entre os quais havia duas meninas. Uma parecia ter 8 anos e a outra 1 ano e meio. Sing levou as meninas para sua casa e tentou educá-las. As meninas corriam de quatro, tentavam se esconder quando viam os homens, mordiam e à noite uivavam como lobos. A menor, Amala, morreu um ano depois e a maior, Kamala, viveu até os 17 anos. Em nove anos conseguiu-se que, em termos gerais, abandonasse suas maneiras de lobo; mas quando estava com pressa, corria com as quatro patas. Praticamente não conseguiu dominar a linguagem humana; apenas com muita dificuldade aprendeu a pronunciar corretamente quarenta palavras. Eis aqui outra confirmação de que a psique humana não surge se não existem condições humanas de vida.

Com isto temos que, essas duas meninas, citadas como exemplo, ao serem isoladas do convívio humano-social, logo nos primeiros anos de vida, não tiveram as características psíquicas humanas totalmente aprendidas e, portanto, não houve progresso em suas potencialidades. Mesmo que posteriormente a sobrevivente (Kamala) tenha sido submetida a condições favoráveis para humanizar-se.

Comprova-se assim, a essencialidade das condições de caráter histórico e social para o desenvolvimento do comportamento humano e do processo educacional em meio a isso, uma vez que de forma mediada busca a instrução de um novo homem a cada contexto social.

### **Considerações de estudos referentes à Aprendizagem e o Desenvolvimento.**

Em leituras e estudos do texto “A individualidade no círculo da cultura mercantilizada” de Palangana (1998), é possível refletir quanto às implicações que tais manifestações culturais acarretam à formação humana. Além da apropriação das forças físicas do trabalho, a atual sociedade capitalista apropria-se da cultura (ou o que há de entendimento de cultura, não propriamente do conceito) para fins de submissão das capacidades mentais do sujeito. Podemos compreender, no contexto educacional, a otimização desta submissão à escola e os objetivos reais dos conhecimentos institucionalizados.

A organização produtiva automatizada alimenta-se, particularmente, de determinadas capacidades mentais do trabalhador: ele deve ser capaz de resolver problemas, associar diferentes comandos, ler e interpretar dados, comunicar-se e relacionar-se com desenvoltura, etc. Esta necessidade de ‘sociabilizá-lo’ obriga a sociedade a disseminar, por toda a ordem estabelecida, a denominada ‘cultura superior’ (PALANGANA, 1998, p.145).

Transpondo os muros da escola, o contexto cultural apresentado na mídia envolve e seduz por meio de propagandas e marketing, atingindo o limiar escolar. Os materiais e recursos culturais e mesmo os pedagógicos têm referência em determinado “cantor” ou “apresentador” da moda televisiva. Nossos alunos chegam à escola, tendo-os como referencial de cultura.

Conforme as defesas da Teoria Histórico-Cultural, nós, educadores, temos em nossas mãos a função de, propiciar conhecimentos necessários e significativos para real formação humana em sua individualidade e não para o individualismo e para o consumo. Para isso, há a necessidade de apresentar aos alunos o que há demais elaborado do decurso da humanidade.

Neste contexto, recorreremos a Vigotskii (2006) para ilustrar que a criança antes de aprender a ler e escrever na escola, de ter os primeiros contatos com os signos

correspondentes a linguagem escrita, é capaz de ler e registrar o que vivencia por meio da imitação, da fala, de ilustrações, brincadeiras, canções e tantas outras formas de comunicação. Partindo desta premissa, todo aluno que adentra o limiar escolar possui sua pré-história. Portanto, a criança aprende e se desenvolve na interação com outros indivíduos de sua espécie, quer ela em contexto familiar, social ou escolar.

Insta ressaltarmos que a capacidade de desenvolvimento não se dá de forma estática, trata-se de um processo constante e contínuo, ou seja, sempre estará em elaboração. O cérebro humano é capaz de superar funções elementares, de restabelecer conexões e encontrar novas rotas de desenvolvimento e superação, quando bem direcionado. Isto nos reafirma a necessidade de um mediador entre o pensamento empírico e o teórico.

Sobre isto, Vigotskii (2006) contribui afirmando que não é possível limitar o processo de desenvolvimento humano e a capacidade potencial de aprendizagem, mas é possível determinar dois níveis de desenvolvimento intelectual de uma criança: Nível de desenvolvimento efetivo (área de desenvolvimento proximal) e Nível de desenvolvimento das funções psicointelectuais (área do desenvolvimento potencial). Entre eles há uma proximidade, pois partindo do que a criança aprendeu (nível de desenvolvimento efetivo) é possível mediar novos conhecimentos e capacidades de memória, atenção, concentração, estética, e demais funções psicointelectuais estabelecidos por esta base constituída.

Apresentaremos um excerto de Vigotskii (2006, p.111, grifos nossos), para ilustrar a explicação supracitada:

Quando se estabelece a idade mental da criança com o auxílio de testes, referimo-nos sempre **ao nível de desenvolvimento efetivo**. Mas um simples controle demonstra que este nível de desenvolvimento efetivo não indica completamente o estado de desenvolvimento da criança. Suponhamos que submeteremos a um teste duas crianças, e que estabelecemos para ambas uma idade mental de sete anos. Mas quando submetemos as crianças a provas posteriores, sobressaem diferenças substanciais entre elas. **Com o auxílio de perguntas-guia, exemplos e demonstrações, uma criança resolve facilmente os testes**, superando em dois anos o seu nível de desenvolvimento efetivo, enquanto a outra criança resolve testes que apenas superam em meio ano o seu nível de desenvolvimento efetivo. Neste momento, entram diretamente em jogo os conceitos fundamentais necessários para avaliar o âmbito de **desenvolvimento potencial**. Isto, por sua vez, está ligado a uma reavaliação do problema da imitação na psicologia contemporânea.

Com maestria, o autor soviético firma um posicionamento oposto à perspectiva neoliberal<sup>2</sup>, salientando que a criança aprende mediante socialização, interação, imitação,

---

<sup>2</sup> Entendemos que a perspectiva neoliberal desconsidera a afirmação feita por Vigotski (2006). Para esta, o indivíduo se desenvolve sem a necessidade de um parceiro mais experiente (mediador), ocorrendo o desenvolvimento humano de forma naturalizada, de caráter biológico e, portanto de competência única do sujeito envolvido no processo que é denominado de maturação.

exemplos e experiências de mediação em seu convívio familiar, social e escolar. Conforme o indivíduo, por meio do conhecimento transmitido pelo professor, aprende, se desenvolve.

Lembremos a contribuição de Palangana (1998) já discutida e pensemos sobre o que nossos alunos estão aprendendo fora do espaço escolar e o que está sendo ensinado no ambiente educativo. Que tipo de homem está sendo formado na sociedade atual (burguesa) e que formação de homem é possível desenvolver, por meio do ensino humanizador, para a sociedade que pretendemos a todos.

Podemos agora resumir o que dissemos e fazer uma formulação geral da relação entre os processos de aprendizagem e de desenvolvimento. Antes de o fazer, salientaremos que todas as pesquisas experimentais sobre a natureza psicológica dos processos de aprendizagem da aritmética, da escrita, das ciências naturais e de outras matérias na escola elementar demonstram que o seu fundamento, o eixo em torno do qual se montam, é uma nova formação que se produz em idade escolar. Estes processos estão todos ligados ao desenvolvimento do sistema nervoso central. A aprendizagem escolar orienta e estimula processos internos de desenvolvimento. A tarefa real de uma análise do processo educativo consiste em descobrir o aparecimento e o desaparecimento dessas linhas internas de desenvolvimento no momento em que se verificam, durante a aprendizagem escolar (VIGOTSKII, 2006, p.116).

Para Vigotskii (2006) o processo de aprendizagem e de desenvolvimento não acontece paralelamente, mas sim de forma una, entrelaçada, possibilitando assim a criação da área de desenvolvimento potencial. Para Facci (2006), ao oportunizar condições favoráveis (não facilitadoras) à aprendizagem, a criança interage, compreende o universo que a cerca, aprende e desenvolve suas potencialidades, eis aqui a importância da organização do trabalho pedagógico.

O processo de ensino é uma atividade conjunta de professores e alunos, organizado sob a direção do professor, com a finalidade de prover as condições e meios pelos quais os alunos assimilam ativamente conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções (LIBÂNEO, 1994, p 29).

Para aprender, a criança necessita agregar atividades lúdicas (jogos, brinquedos e brincadeiras) que contribuem em sua formação psíquica e humana, ao seu desenvolvimento. Ao reproduzir e imitar de maneira afetiva, com vínculo educativo positivo, seu círculo de relações, de socialização na escola tende a crescer de maneira saudável.

O conteúdo de ensino quando agregado às atividades lúdicas, diferenciadas, que possibilitem o acesso a acervos bibliográficos, visuais, artísticos, ou de produção dos próprios alunos partindo de uma ideia fundamentada pelo educador, aviva o querer aprender mais ampliando as possibilidades de aprendizagem, sob uma instrução sistematizada e com

intencionalidade no ensino, privilegiando assim o desenvolvimento pleno dos alunos e um espaço educativo de excelência.

### **O professor e o ambiente educativo: considerações sobre a organização do trabalho pedagógico**

Ao partirmos do desdobramento de que a escola oferece o ensino sistematizado, é ainda considerado que toda criança que adentra o limiar escolar também possui sua pré-história. Pois, “[...] a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar” (VIGOTSKII, 2006, p.109), evocamos também Luria (2006):

Quando uma criança entra na escola, **ela não** é uma *tábua* rasa que possa ser moldada pelo professor segundo a forma que ele preferir. Essa placa já contém as marcas daquelas técnicas que a criança usou ao aprender lidar com os complexos problemas de seu ambiente. Quando uma criança entra na escola, já está equipada, já possui suas próprias habilidades culturais. Mas este equipamento é primitivo e arcaico; ele não foi forjado pela influência sistemática do ambiente pedagógico, mas pelas próprias tentativas primitivas feitas pela criança para lidar, por si mesma, com tarefas culturais (LURIA, 2006, p.101, grifos nossos).

É importante reconhecer que ensinar requer possibilidades de aproximação entre professor e aluno e não uma exaustiva espera para que a criança aprenda, no “seu” tempo certo. Luria (2006) menciona determinantemente que a criança, ao adentrar o espaço escolar possui suas próprias habilidades culturais, todavia, estes instrumentos são primitivos e necessitam da sistemática do ambiente pedagógico. Assim, é imensamente importante ter em mãos, enquanto professores instrumentos que potencializem o ensino, no tratante, a insubstituível presença já comentada anteriormente, das máximas elaborações humanas sob recursos pedagógicos apropriados para o ensino das crianças de forma a potencializar as funções psíquicas elementares para superiores.

No período escolar a relação das crianças com o professor é estreita e requer atenção e cuidados. Leontiev (2006) nos reafirma esta importância:

Todos nós sabemos como são incomparáveis as relações das crianças dessa idade com suas professoras da escola maternal, quão necessária é para as crianças a atenção da professora e quão freqüentemente elas recorrem à sua mediação em suas relações com outras crianças de sua idade. Pode-se dizer que as relações com a professora fazem parte do pequeno e íntimo círculo dos contatos das crianças. As relações de uma criança dentro de um grupo de crianças são também peculiares. Os vínculos que as crianças de três a cinco anos estabelecem entre si constituem ainda, em grande parte, o elemento pessoal – “privado”, por assim dizer – em seu desenvolvimento, que conduz a um verdadeiro espírito de grupo. Nesse aspecto, a



professora desempenha o papel principal – mais uma vez em virtude de suas relações pessoais com as crianças (LEONTIEV, 2006, p.60).

Quando a criança recorre ao professor, expressa a necessidade de mediação para resolução de seus conflitos e com a intervenção do educador é possível que esta aprenda e planeje estratégias para resolução. Neste entendimento, podemos perceber que a tarefa do professor, neste íntimo círculo dos contatos das crianças, contribui intencionalmente ao ensino, a aprendizagem e ao desenvolvimento.

A tarefa do educador em mediar com intenção os conteúdos constituídos historicamente, presentes em textos literários, expresso na cultura e por ela transmitido é insubstituível. Duarte (2007) insiste assertivamente em defesa da função da escola em socializar o saber historicamente produzido e revelar a descaracterização do ensino:

É nesse contexto que o lema ‘aprender a aprender’ passa a ser revigorado nos meios educacionais, pois preconiza que à escola não caberia tarefa de transmitir o saber objetivo, mas sim a de preparar os indivíduos para aprenderem aquilo que deles for exigido pelo processo de sua adaptação às alienadas e alienantes relações sociais que presidem o capitalismo contemporâneo. A essência do lema “aprender a aprender” é exatamente o esvaziamento do trabalho educativo escolar, transformando-o num processo sem conteúdo. Em última instância o lema “aprender a aprender” é a expressão, no terreno educacional, da crise cultural da sociedade atual (DUARTE, 2007. p.9).

O retrato de nossa escola, não se distancia da realidade mencionada pelo autor. Entendemos que o ensinar perdeu seu real sentido frente difusão do “aprender a aprender” vivenciado no cotidiano escolar, expresso nas práticas educativas vazias e estagnadas. Pensar a formação do educador requer responsabilidade, pois trata-se de muitos alunos que estão em processo formativo, sob sua responsabilidade.

Pensando na educação infantil, concebemos que o que torna essa etapa da Educação Básica importante para o desenvolvimento das crianças é a prática pedagógica do professor e a forma como ele encara e organiza sua função na instituição de ensino. Defendemos que a escola é um lugar onde as ações pedagógicas devem ser norteadas por objetivos e encaminhamentos que visem desenvolver as funções psicológicas superiores, como nos apresenta Vygotsky (2000) em suas pesquisas, cujos princípios aqui foram defendidos.

### **Considerações Finais.**

Esta pesquisa nos possibilitou uma reflexão acerca de como a escola necessita se organizar para ajudar os sujeitos a melhor se desenvolverem. O estudo sobre como se dá o

desenvolvimento do psiquismo sob uma visão humanista de homem e como a intervenção pedagógica se faz em um instrumento importante no processo de ensino e de aprendizagem, são elementos que implicam na organização do trabalho pedagógico manifestado nas instituições educativas.

Diante de tais considerações, é possível que o professor reavalie a organização do trabalho pedagógico e reflita sobre os princípios que se aproximam das condições reais para um aprendizado pleno. Assim, a aprendizagem favorece o despertar de processos internos de desenvolvimento que, como defendemos só acontece por meio da interação e da intervenção de um parceiro mais experiente no processo de ensino, através da ação do professor e do potencial da instrução promovida.

Os princípios norteadores da aprendizagem e desenvolvimento para formação do novo homem supõem ir além do espontaneísmo e naturalismo agregado a educação, à espera do desenvolvimento para aprender, aguardando uma maturação advinda para que se aprenda a aprender. Firma-se, nestes estudos, o pressuposto teórico arraigado na perspectiva que a aprendizagem pressupõe o desenvolvimento. Assim, nossa preocupação se faz diante desta realidade, dificuldades e afrontamentos para a escola, para o professor e diretamente comprometedor à aprendizagem e desenvolvimento pleno de nossos alunos.

Contudo, essa proposta de estudos pretende oferecer, ainda que de maneira inicial, ao educador tópicos a serem refletidos e avaliados quando se pensa em humanização e emancipação do aluno, sinalizando que instituições de ensino são espaços passíveis de oferecer educação por excelência, ainda que cercados pela lógica da sociedade burguesa. A apropriação do ensino dos conceitos e conhecimento em viés histórico e dialético, como defendemos, trata-se de uma possibilidade para pensarmos em formação humanizadora do homem, e portando na defesa de um Novo Homem... O Homem Comunista.

Esperamos ter contribuído e motivado o leitor na busca por leituras, pesquisas e produções acerca dessa temática, salientando o fomento do diálogo.

## Referências

DUARTE, N. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. 4ª ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

FACCI, M. G. D. Os estágios do desenvolvimento psicológico segundo a psicologia sociohistórica. In: ARCE, A. e DUARTE, N. (Org.). **Brincadeira de papéis sociais na educação infantil**. São Paulo: Xamã, 2006.

LEONTIEV, A. O homem e a cultura. In: \_\_\_\_\_. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2004.

\_\_\_\_\_. Uma Contribuição à Teoria do Desenvolvimento da Psique Infantil In: VIGOTSKI, L.S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10. ed. São Paulo: Ícone, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LURIA, A. R. A Psicologia Experimental e o Desenvolvimento Infantil. In: VIGOTSKI, L.S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10. ed. São Paulo: Ícone, 2006.

MUKHINA, V. **Psicologia da idade pré-escolar**. 1ªed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PALANGANA, I. C. A individualidade no círculo da cultura mercantilizada, in: **Individualidade: Afirmção e negação da sociedade capitalista**. São Paulo: Plexus/EDUC, 1998.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 9ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SFORNI, M. S. F. Os conceitos científicos na formação do pensamento teórico. In: **Aprendizagem conceitual e organização do ensino: contribuições da teoria da atividade**. Araraquara: JM, 2004.

VIGOTSKII, L. S. Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10ª ed. São Paulo, SP: Ícone, 2006.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas II**. 2. ed. Madrid: Centro de Publicaciones Del M.E.C. y Visor Distribuciones, 2000.

XAVIER, M. E. S. P.; RIBEIRO, M. L. S & NORONHA, O. M. **História da Educação: a escola no Brasil**. São Paulo: FTD, 1994.

XAVIER, M. E. S. P. **Capitalismo e escola no Brasil: a constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas de ensino**. Campinas, SP: Papirus, 1990.