

**Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)**



**Filosofia
Política,
Educação,
Direito e
Sociedade 5**

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Filosofia, Política, Educação, Direito e
Sociedade 5

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

F488 Filosofia, política, educação, direito e sociedade 5 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Filosofia, Política, Educação, Direito e Sociedade; v. 5)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-7247-098-8

DOI 10.22533/at.ed.988190402

1. Ciências sociais. 2. Direito. 3. Educação. 4. Filosofia. 5. Política.
6. Sociedade. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série.

CDD 300.5

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Caros leitores,

Bem-vindos ao livro Filosofia Política, Educação, Direito e Sociedade.

Meu desejo é construir junto com vocês alguns modos de existência experiências filosóficas diversificadas e intensas!

O livro permitirá entrar no mundo fascinante em que o pensamento se pensa a si mesmo. Se vocês já têm contato com a reflexão filosófica, encontrarão aqui caminhos para ir mais longe.

Tudo neste livro foi elaborado com cuidado para oferecer possibilidades de compreender filosoficamente a nós mesmos, aos outros e ao mundo.

Os volumes abrem as portas da Filosofia aos que não a conhecem e convida os que já a conhecem a atravessá-las com olhar renovado com uma coleção de temas bastante significativos em nossa vida cotidiana e que aqui são tratados filosoficamente. Contribui para o estudo sistemático da história do pensamento filosófico seja individualmente, seja com seus companheiros de escola, vocês poderão ler este livro de maneira linear, quer dizer, indo do começo ao fim.

O livro contém ainda uma grande quantidade de textos além de recursos culturais (documentos científicos, filmes, obras literárias, pinturas, músicas etc.) dos quais nascem as reflexões aqui apresentadas ou que podem ser tomados como ocasião para continuar a filosofar.

O que proponho é que filosofemos juntos, quer dizer, que pratiquemos juntos atos filosóficos em torno de assuntos diversos, procurando desenvolver o hábito da Filosofia ou do filosofar. Vocês perceberão que a atividade filosófica vai muito além da formação escolar, porque envolve muitos senão todos aspectos da nossa vida. No entanto, a escola continua sendo um lugar privilegiado para praticar a Filosofia, pois nela temos a possibilidade de nos beneficiar da companhia de nossos professores, amigos, colegas e todos os membros que compõem o ambiente formativo.

Espero que vocês aproveitem ao máximo a minha proposta e tenham o desejo de ir além deste livro, encontrando os próprios filósofos e filósofas, obtendo muito prazer com a atividade de pensar sobre o próprio pensamento.

Toda filosofia é um combate. Sua arma? A razão. Seus inimigos? A tolice, o fanatismo, o obscurantismo. Seus aliados? As ciências. Seu objeto? O todo, com o homem dentro. Ou o homem, mas no todo. Sua finalidade? A sabedoria. Este livro é uma porta de entrada para a filosofia, permitindo ao leitor descobrir as obras para constituir futuramente sua própria antologia.

Com o objetivo de ampliar as discussões sobre as políticas públicas de educação no Brasil contemporâneo, com fundamentação histórica e filosófica, o projeto procurou possibilitar a reflexão sobre as formas de contribuição dos movimentos sociais para a sua ampliação, as lutas pelo reconhecimento da diversidade dos seus sujeitos, assim como levantar questões que condicionam as políticas de inclusão aos determinantes

econômicos.

Ciente da complexidade das discussões propostas nesta publicação, visamos agregar e divulgar para a comunidade acadêmica, profissionais da educação, representantes dos movimentos sociais e instituições interessadas no tema, algumas reflexões sobre as políticas públicas de educação implementadas no Brasil após a Constituição Federal de 1988 – Constituição Cidadã. Agradecemos a todos que contribuíram para esta publicação, principalmente aos autores que disponibilizaram artigos. Esperamos que este livro venha a ser um importante instrumento para os avanços na concretização das políticas de educação no Brasil contemporâneo.

Boa leitura!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
PADRE RAPHAEL MARIA GALANTI: ABORDAGEM CÍVICA E JESUÍTICA DA HISTÓRIA DO BRASIL PARA CRIANÇAS	
Ligia Bahia de Mendonça	
DOI 10.22533/at.ed.9881904021	
CAPÍTULO 2	14
GENEALOGIA DO <i>ETHOSEM</i> SARTRE: IMPLICAÇÕES DO ATUALISMO ONTO-FENOMENOLÓGICO NA LITERATURA E DRAMATURGIA	
Ricardo Fabricio Feltrin	
DOI 10.22533/at.ed.9881904022	
CAPÍTULO 3	28
PARA QUE FILOSOFIA? A FINALIDADE DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO	
Ítalo Leandro da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.9881904023	
CAPÍTULO 4	38
AMBIENTE FAMILIAR LETRADO: SUA INFLUÊNCIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	
Leliane Aparecida Ribeiro	
Sandra Fiorelli de Almeida Penteado Simeão	
DOI 10.22533/at.ed.9881904024	
CAPÍTULO 5	43
ANÁLISE DAS PRÁTICAS DOCENTES E DISCENTES EM UMA DISCIPLINA DO ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE NO CONTEXTO DA USABILIDADE DAS FERRAMENTAS COLABORATIVAS DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM MOODLE	
Sílvia Emanoella Silva Martins de Souza	
André Ribeiro da Silva	
Cássio Murilo Alves Costa	
Maria Auristela Menezes Costa	
Jitone Leônidas Soares	
Jônatas de França Barros	
Carissa Menezes Costa	
Críssia Maria Menezes Costa	
Fernando Antibas Atik	
DOI 10.22533/at.ed.9881904025	
CAPÍTULO 6	49
ANTROPOLOGIA LITERÁRIA: UMA ANÁLISE DO OLHO E DO OLHAR EM “O CORAÇÃO DELATOR” DE EDGAR ALLAN POE	
Anelliz Galvão do Amaral Giovaneti	
DOI 10.22533/at.ed.9881904026	

CAPÍTULO 7	55
ANÁLISE SOB OS CRITÉRIOS DO MEC DE UM CURSO ABERTO MASSIVO	
Edilmar Marcelino	
Ana Beatriz Buoso Marcelino	
DOI 10.22533/at.ed.9881904027	
CAPÍTULO 8	66
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA NO FACEBOOK: COLABORAÇÃO, LETRAMENTO DIGITAL E AUTONOMIA	
Inês Cortes da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.9881904028	
CAPÍTULO 9	76
ANÁLISE DE DISCURSO DE UMA PROPAGANDA DO GOVERNO TEMER SOBRE O “NOVO ENSINO MÉDIO”	
José Ronaldo Ribeiro da Silva	
Juliane Vargas	
DOI 10.22533/at.ed.9881904029	
CAPÍTULO 10	88
PARA UMA CRÍTICA DA MEDICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO	
Jucélia Maciel do Amaral	
DOI 10.22533/at.ed.98819040210	
CAPÍTULO 11	91
A TRAJETÓRIA DE ORGANIZAÇÃO DA CATEGORIA DOS TRABALHADORES PORTUÁRIOS AVULSOS (TPAS) DO PORTO DE PARANAGUÁ- PR E AS ATUAIS DEMANDAS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL MARÍTIMA	
Luceli Gomes da Silva	
Mário Lopes Amorim	
DOI 10.22533/at.ed.98819040211	
CAPÍTULO 12	104
AS LINGUAGENS UVIVERSAIS	
Manoel Lima Cruz Teixeira	
DOI 10.22533/at.ed.98819040212	
CAPÍTULO 13	117
BRINQUEDOTECA HOSPITALAR: O BRINCAR COMO ESTRATÉGIA INTERDISCIPLINAR	
Flávia de Castro Caixeta	
Kamylla Guedes Sena	
Tiago Gonçalves Côrrea	
Fernanda Duarte Pinheiro	
Vanessa Arruda Pires	
Karina Pereira da Silva	
Juliana Martins de Souza	
Janaína Cassiano Silva	
DOI 10.22533/at.ed.98819040213	

CAPÍTULO 14 124

AS ATRIBUIÇÕES DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DAS ESCOLAS PÚBLICAS
MUNICIPAIS DO ARACATI/CE: DO IDEAL AO POSSÍVEL

Catarina Angélica Antunes da Silva
Gilson de Sousa Oliveira
Enéas de Araújo Arrais Neto
Tânia Serra Azul Machado Bezerra

DOI 10.22533/at.ed.98819040214

CAPÍTULO 15 137

DIVERSIDADE SOCIAL: PAUTA DE DISSERTAÇÕES E TESES DEFENDIDAS EM PROGRAMAS DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Gualber Pereira Silva de Oliveira
Arlene Maria Soares de Medeiros

DOI 10.22533/at.ed.98819040215

CAPÍTULO 16 150

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: LIMITES E CONTRADIÇÕES DA PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE NA
MODALIDADE

Paula Eliane Costa Rocha
Patrícia Moraes Veado
Andrea Cristina Versuti

DOI 10.22533/at.ed.98819040216

CAPÍTULO 17 162

EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM ESPAÇOS NÃO FORMAIS: O VÍDEO COMO ESTRATÉGIA NO ENSINO
FUNDAMENTAL

Argicely Leda de Azevedo
Gerilúcia Nascimento de Oliveira
Jorgete Comel Palmieri Mululo
Polyana Milena Barros Navegante
Carolina Brandão Gonçalves

DOI 10.22533/at.ed.98819040217

CAPÍTULO 18 170

EDUCAÇÃO NÃO FORMAL DE CRIANÇAS: O SUPLEMENTO INFANTIL DO JORNAL “A TRIBUNA”
DE SANTOS

Marina Tucunduva Bittencourt Porto Vieira
Bruno Bortoloto do Carmo

DOI 10.22533/at.ed.98819040218

CAPÍTULO 19 184

O PAPEL DA EDUCAÇÃO FRENTE À CIDADANIA TENDO AS MÍDIAS COMO FONTE DE
MANIPULAÇÃO E CONSUMISMO

Danielle Stewart Oliveira de Araujo
Ícaro Ribeiro Soares
Maria Clara Pinto Cruz

DOI 10.22533/at.ed.98819040219

CAPÍTULO 20	195
EDUCAÇÃO PATRIMONIAL COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA EM AULAS DE HISTÓRIA	
Daniel Luciano Gevehr Darlã de Alves Shirlei Alexandra Fetter	
DOI 10.22533/at.ed.98819040220	
CAPÍTULO 21	212
A MÁQUINA DISCIPLINADORA: CONTRIBUIÇÕES DE FOUCAULT PARA EDUCAÇÃO ESCOLAR	
Ravelli Henrique de Souza Marta Regina Furlan de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.98819040221	
CAPÍTULO 22	222
FORMAÇÃO HUMANA E AFETIVIDADE: ELEMENTOS CRUCIAIS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR E NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	
Farbênia Kátia Santos de Moura Daniela Fernandes Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.98819040222	
CAPÍTULO 23	233
O PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA PELA CRIANÇA: DIALOGANDO COM ALEXANDER ROMANOVICH LURIA	
Lorita Helena Campanholo Bordignon Marilane Maria Wolff Paim	
DOI 10.22533/at.ed.98819040223	
CAPÍTULO 24	244
OS DESAFIOS DO EDUCANDO DO PROGRAMA TOPA NO CONJUNTO PENAL DE PAULO AFONSO	
Joilson Alcindo Dias Maria Aparecida da Silva Braz Vinícius Silva Santos	
DOI 10.22533/at.ed.98819040224	
CAPÍTULO 25	254
TORNAMO-NOS ATRAVÉS DAS COISAS	
Luiz Antonio Pacheco Queiroz Willian Carboni Viana	
DOI 10.22533/at.ed.98819040225	
CAPÍTULO 26	261
A INCLUSÃO DO ENSINO DA HISTÓRIA REGIONAL NOS 5º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL, NA DISCIPLINA HISTÓRIA, EM MATO GROSSO DO SUL	
Elizabeth de Fátima da Silva Mattas	
DOI 10.22533/at.ed.98819040226	
CAPÍTULO 27	274
REFORMA EDUCACIONAL FRANCISCO CAMPOS: INOVAÇÃO, CENTRALIZAÇÃO E AUTORITARISMO	
Edelcio José Stroparo	
DOI 10.22533/at.ed.98819040227	

CAPÍTULO 28 284

RELAÇÃO ENTRE ESTILOS DE APRENDIZAGEM E DESEMPENHO NA AVALIAÇÃO EXTERNA DE ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Sonia Maria Duarte Grego
Flaviana Cristine Assumpção
Eliana Curvelo
Marisa Veiga Capela

DOI 10.22533/at.ed.98819040228

CAPÍTULO 29 295

RELAÇÃO INTERSEMIÓTICA DE TEXTOS MULTIMODAIS: UM ESTUDO IDEACIONAL CONFORME AS GRAMÁTICAS *SISTÊMICO-FUNCIONAL* E DO *DESIGN VISUAL*

Jeniffer Streb da Silva
Noara Bolzan Martins

DOI 10.22533/at.ed.98819040229

CAPÍTULO 30 301

A ESCRITA ESTUDANTIL EM PERIÓDICOS ESCOLARES NA ERA VARGAS

Eliezer Raimundo de Sousa Costa

DOI 10.22533/at.ed.98819040230

CAPÍTULO 31 316

O SOLDADO E A BAILARINA: PRÁTICAS PSICODRAMÁTICAS NO COLÉGIO MILITAR DE SALVADOR

Manon Toscano Lopes Silva Pinto

DOI 10.22533/at.ed.98819040231

CAPÍTULO 32 325

OS ESTÁGIOS SOCIOCULTURAIS DA UFRR E SUAS RELAÇÕES COM A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO

Samara Siqueira de Souza
Edison Riuitiro Oyama

DOI 10.22533/at.ed.98819040232

CAPÍTULO 33 336

TENDÊNCIAS DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE DIDÁTICA: UM ESTUDO A PARTIR DE TRÊS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA REGIÃO CENTRO-OESTE (2004-2010)

Adriana Rodrigues
Andréa Maturano Longarezi

DOI 10.22533/at.ed.98819040233

CAPÍTULO 34 348

A PROBLEMÁTICA DO LIXO: UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EJA DA ESCOLA RUI BARBOSA EM PINHAL GRANDE /RS

Ivani Belenice Dallanôra
Cibele Pase Liberalesso
Marilene Scapin
Thaís Vendruscolo
Zenita Maria Uliana Posser

DOI 10.22533/at.ed.98819040234

CAPÍTULO 35 357

O VALOR DA MARCA E A PERCEPÇÃO DO INTANGÍVEL: CAMPANHAS NATURA

Daiane do Rosário Martins da Silva
Mirian Sousa Moreira
Ana Clara Ramos
Carla Mendonça de Souza
Allana Dalila Costa Rodrigues Lacerda
Liliane Guimarães Rabelo
Rafael Silva Couto

DOI 10.22533/at.ed.98819040235

SOBRE A ORGANIZADORA..... 368

O PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA PELA CRIANÇA: DIALOGANDO COM ALEXANDER ROMANOVICH LURIA

Lorita Helena Campanholo Bordignon

Escola Municipal Pequeno Cidadão - EMPC

Santiago do Sul – Santa Catarina

Marilane Maria Wolff Paim

Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS

Chapecó – Santa Catarina

1 - Este trabalho foi apresentado e publicado nos Anais do EDUCERE - XII Congresso Nacional de Educação realizado na PUCPR em outubro de 2015, ISSN 2176-1396, p. 26026 – 26037. Grupo de Trabalho - Didática: Teorias, Metodologias e Práticas. Disponível: <<http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21008_9578.pdf>>.

RESUMO: O objetivo deste artigo é levantar questões sobre a apropriação da linguagem escrita, buscando compreender que a história da escrita na criança inicia-se muito antes da primeira vez em que o professor coloca um lápis em suas mãos e lhe mostra como formar letras. Para tanto, o presente trabalho trouxe para o campo de discussão os pressupostos desenvolvidos por Alexander Romanovich Luria – autor russo do início deste século – sobre os processos de desenvolvimento da criança ligados à aquisição da escrita, com destaque para as fases de escrita, de forma a ressaltar ainda, que este processo não ocorre de forma linear e, sim processual, de acordo com o contexto em que cada criança está inserida. É um estudo de caráter bibliográfico,

utilizando-se de algumas obras literárias que abordam a importância da escrita e de seu processo de aquisição, especialmente quanto ao entendimento de Luria enquanto aporte teórico. O processo de pesquisa possibilitou compreender que assim como o ser humano não nasce pronto, a escrita enquanto característica eminentemente humana, se constitui num processo complexo que a criança adquire em seu desenvolvimento, a partir de mediações, intervenções, assimilações e interações desta na convivência com seus pares e com o seu contexto. Sendo assim, compreender o desenvolvimento biológico, psicológico e cultural da criança e o processo de aquisição da escrita apresentam-se como elementos fundamentais para o processo de ensino e de aprendizagem, do alfabetizar e do letrar, em que estes conhecimentos possam ser apropriados pelos sujeitos e utilizados em práticas sociais para o exercício da cidadania.

PALAVRAS-CHAVE: Criança. Desenvolvimento da escrita. Mediação cultural.

ABSTRACT: The aim of this article is to raise questions about the appropriation of written language, seeking to understand that the history of writing in children begins long before the teacher puts a pencil in his hands and shows him how to form letters. To this end, the present work has brought to the field of

discussion the assumptions developed by Alexander Romanovich Luria - Russian author of the beginning of this century - on the child development processes related to the acquisition of writing, with emphasis on the writing phases, to point out that this process does not occur in a linear and procedural way, according to the context in which each child is inserted. It is a bibliographical study, using some literary works that address the importance of writing and its acquisition process, especially regarding the understanding of Luria as a theoretical contribution. The research process made it possible to understand that, just as the human being is not born ready, writing as an eminently human characteristic, constitutes a complex process that the child acquires in its development, through mediations, interventions, assimilations and interactions of this in the coexistence with their peers and their context. Thus, understanding the biological, psychological and cultural development of the child and the process of acquiring writing present themselves as fundamental elements for the teaching and learning process, for literacy and literacy, in which this knowledge can be appropriated by the subjects and used in social practices for the exercise of citizenship.

KEYWORDS: Child. Writing development. Cultural mediation.

1 | INTRODUÇÃO

O processo de aquisição da escrita pela criança é um assunto que vem sendo discutido há alguns anos. No entanto, ainda muitas inquietações surgem dos contextos contemporâneos em que a escrita ganha ainda mais significado na vida dos sujeitos. A maior parte dos contextos sociais e culturais, de alguma maneira, apresenta interação com a escrita, das mais simples como escrever um bilhete até as mais sofisticadas como operar as diversas tecnologias digitais e que exigem, de alguma maneira, o domínio da escrita. Assim, a aquisição de habilidades da escrita ultrapassa o ensino e a aprendizagem no contexto escolar, tornando-se uma necessidade dos sujeitos inseridos em uma sociedade letrada.

Entretanto, frente à necessidade de apropriação do processo de escrita pela criança, salienta-se que esta não é uma habilidade inata, que já nasce com a criança. A escrita é resultado da interação do sujeito humano com os membros de sua espécie, os quais por necessidade de comunicação, ao longo de sua trajetória, criam signos atribuindo-lhes significados culturais. Portanto, a escrita é um dos elementos da cultura e aprendida, principalmente, na escola, enquanto instituição com função social de trabalhar o conhecimento historicamente produzido pela humanidade.

Ao pensar o processo de aquisição da escrita por parte das crianças, surgem inquietações que motivam a teorizar sobre o tema a partir de alguns estudiosos. Neste sentido, partindo-se de algumas situações problemas buscou-se tecer, com base nos escritos de Alexander Romanovich Luria, alguns elementos importantes para melhor compreender as seguintes questões: Quando a criança começa a ter noção de escrita? Como se desenvolve o processo de escrita na criança? Como ensinar, às crianças, o processo de aquisição das habilidades da escrita? Qual o papel da escola e do

professor no processo de aquisição da escrita pela criança? E outras questões que nortearam o diálogo com Luria neste artigo.

Estudar o processo de aquisição da escrita é necessário para a escola, enquanto instituição que trabalha nos processos de ensino e aprendizagem, com o objetivo de problematizar/responder aos desafios que se apresentam todos os dias em suas salas de aula. Isto, principalmente no processo de aquisição da escrita, em razão de que as crianças iniciam o processo de escolarização muito antes de chegar à escola, cabendo ao professor conhecer e compreender como a criança se desenvolve e como ocorre este processo.

Diante do abordado, o presente trabalho buscou discutir, sob a visão de Luria, os processos de desenvolvimento da criança ligados à aquisição da escrita, com destaque para as fases da escrita, de forma a ressaltar ainda, que este processo não ocorre de forma linear, mas é processual, de acordo com o contexto em que cada criança está inserida.

Trata-se de um estudo de caráter bibliográfico, tendo especialmente os escritos de Luria como aporte teórico.

2 | A CRIANÇA E O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA, SEGUNDO LURIA.

Luria (1988) apresenta um estudo sobre a aquisição da escrita desenvolvido com um grupo composto por algumas crianças russas, com idade entre quatro e seis anos que nunca haviam tido contato ou sofrido qualquer influência da escola. Integrava-se também ao grupo uma criança com nove anos que já frequentara a escola, e outra que apresentava deficiência cognitiva. Este estudo foi realizado em 1929, influenciado por Vygotsky, e teve por objetivo pesquisar e analisar, juntamente com as funções de atenção e memória, o desenvolvimento da escrita em crianças russas e camponeses iletrados (GONTIJO, 2002).

A abordagem realizada nos estudos de Luria (1988) foi na perspectiva histórico-cultural de Vygotsky, que concebe o desenvolvimento como um processo marcado por discontinuidades e dependente da aprendizagem, e a criança se desenvolve através de mediações de instrumentos e signos. Segundo Vigotski (1998, p. 70) “todas as funções psíquicas superiores são processos mediados, e os signos constituem o meio básico para dominá-las e dirigi-las. O signo mediador é incorporado à sua estrutura como parte indispensável, do processo como um todo”.

Para Luria o desenvolvimento da criança acontece a partir da necessidade da mesma se relacionar com a sociedade. Assim, o desenvolvimento não deve ser visto como resultado de adaptações, mas deve-se compreender a relação da criança com a sociedade construída historicamente a partir das necessidades dos homens (FACCI, 2004).

Segundo Vygotsky; Luria, (1996) foi a partir da necessidade de uma relação mais

complexa do homem com os objetos e com os outros homens, que surgiu a linguagem,

[...] seria incorreto pensar que os sons, que assumiram paulatinamente a função de transmitir certa informação, eram “palavras” capazes de designar com independência os objetos, suas qualidades, ação ou relações. Os sons, que começavam a indicar determinados objetos, ainda não tinham existência autônoma. Estavam entrelaçados na atividade prática, eram acompanhados de gestos e entonações expressivas, razão por que só era possível interpretar o seu significado conhecendo a situação evidente em que eles surgiam. Além do mais, nesse complexo de meios de expressão parece que, a princípio, coube posição determinante aos atos e gestos; estes, segundo muitos autores, constituíram os fundamentos de uma original linguagem ativa ou “linear” e só bem mais tarde o papel determinante passou a ser desempenhado pelos sons, que propiciaram a base para a evolução paulatina de uma linguagem de sons independente. Durante muito tempo, porém, essa linguagem manteve a mais estreita ligação com o gesto e o ato e por isto o mesmo complexo de sons (ou “protovocabulo”) podia designar o objeto para o qual a mão apontava, a própria mão e ação produzida com esse objeto. Só depois de muitos milênios a linguagem dos sons começou a separar-se da ação prática e a adquirir independência. É a essa época que pertence o surgimento das primeiras palavras autônomas, que designavam objetos e bem mais tarde passaram a servir para distinguir as ações e qualidades dos objetos. Surgiu a língua como um sistema de códigos independentes, que durante um longo período histórico posterior de desenvolvimento assumiu a forma que distingue as línguas atuais (Luria, 1979, p. 79).

A linguagem foi considerada por Luria como um dos fatores “decisivo que determina a passagem da conduta animal à atividade consciente do homem” (Luria, 1986, p.22).

Nesse sentido, a linguagem é entendida pelo autor como necessidade de comunicação no processo de trabalho, que durante muito tempo esteve ligada à atividade humana concreta. Somente após longo processo de complexificação das formas de existência, foi gradativamente se separando da prática e se tornando “um sistema de códigos suficientes para transmitir qualquer informação, inclusive fora do contexto de uma ação prática” (Luria, 1986, p.25).

Luria (1988) contrariando muitos psicólogos desenvolvimentistas (que procuravam estudar a escrita na criança no momento em que esta iniciava sua vida escolar) entendia que havia a necessidade de compreender como se desenvolve o processo de aquisição da escrita, antes de ser submetida ao processo sistematizado de alfabetização, já que ao começar a escrever seus primeiros registros no caderno, ela não se encontra no seu primeiro estágio do desenvolvimento da escrita.

As origens deste processo estão localizadas na pré-história do desenvolvimento das funções superiores do comportamento infantil; portanto, quando a criança atinge a idade escolar, ela já se relacionou, exercitou, interagiu e apropriou-se de habilidades e técnicas que possibilitarão a ela aprender a escrever em um espaço muito pequeno de tempo (GONTIJO, 2002). Pois como afirma (LURIA, 1988, p.143),

[...] se apenas pararmos para pensar na surpreendente rapidez com que uma criança aprende esta técnica extremamente complexa, que tem milhares de anos de cultura por traz de si, ficará evidente que isto só pode acontecer porque durante os primeiros anos de seu desenvolvimento, antes de atingir a idade escolar, a criança já aprendeu e assimilou um certo número de técnicas que prepara o caminho para

a escrita, técnicas que a capacitam e que tornam incomensuravelmente mais fácil de aprender o conceito e a técnica da escrita.

Ao entrar na escola, a criança passa a interagir com um sistema de signos produzidos historicamente pela humanidade para sistematizar e padronizar a escrita, signos que podem ser desconhecidos para ela, caso não tenha tido contato com a escrita sistematizada, embora ela já houvesse adquirido habilidades e técnicas que irão contribuir para a aquisição da escrita formal. Seria importante para os professores “[...] desenterrar essa pré-história da escrita [...] o conhecimento daquilo que a criança era capaz de fazer antes de entrar na escola, conhecimentos a partir do qual eles poderão fazer deduções ao ensinar seus alunos a escrever” (LURIA, 1988, p. 144).

Luria (1988) registra que em contraste com certo número de outras funções psicológicas, a escrita pode ser definida como uma função culturalmente mediada através da utilização de instrumentos e signos que possibilitam, via interação social, a transformação do meio e dos sujeitos.

O autor esclarece ainda que existem algumas condições prévias que devem estar presentes nas crianças para ela compreender o uso da escrita e aprender que a língua escrita é um sistema de signos os quais não tem significado em si, mas uma função instrumental, funcionando como suporte para memória, registro de ideias e conceitos. A primeira condição remete às coisas que apresentam um significado imediato para a criança ou representam um significado funcional, enquanto auxílio para aquisição de um determinado objeto ou atingir algum objetivo. A segunda refere-se à capacidade da criança em controlar o seu comportamento e estabelecer relações com os objetos ou por interesse ou por seu valor instrumental. A criança começa, neste momento, a desenvolver suas formas complexas do comportamento humano (LURIA, 1988).

Isso remete a observar que o processo de apropriação da escrita não acontece da mesma forma, tampouco ao mesmo tempo para toda criança. As habilidades para a escrita e as condições que possibilitam a sua aquisição devem ser compreendidas pelas pessoas que interagem com a criança, pois, quando uma criança faz alguns rabiscos desordenados em uma folha de papel e aponta dizendo que é o seu nome, isto já pode ser considerado como um registro (GONTIJO, 2002).

Gontijo (2002) parafraseando Luria escreve que os rabiscos das crianças são os primeiros indícios de escrita pela criança na tentativa de imitar a escrita realizada pelos adultos com que esta interage. “Esses primeiros rabiscos ou garatujas produzidos pela criança [...] dizem respeito às formas externas da escrita, e a escrita é um conhecimento que não se reduz à sua externalidade” (GONTIJO, 2002, p. 17). A escrita é muito mais que imitação de gestos ou riscos ela é carregada de significados adquiridos nos contextos culturais. Assim, a escrita é um meio pra recordar, para representar algum significado (LURIA, 1988).

Durante as investigações acerca da escrita das crianças Luria observou que por volta dos três a cinco anos de idade as crianças rabiscam como se fosse uma brincadeira. Ou seja, “nesse estágio de desenvolvimento, na realidade ainda não

constituem uma escrita ou mesmo um auxílio gráfico, mas apenas desenhos no papel” (LURIA, 1988, p.156). Assim, as crianças quando rabiscam organizam de tal maneira os rabiscos para que possam lembrar com facilidade o significado do que estaria representado pelos rabiscos (GONTIJO, 2002, p. 17).

No entanto, muitas vezes as crianças organizam os rabiscos, ao se remeterem aos mesmos não lembravam mais o que significavam. Conforme escreve Oliveira (2010, p. 71):

As crianças imitavam o formato da escrita do adulto, produzindo apenas rabiscos mecânicos, sem nenhuma função instrumental, isto é, sem nenhuma relação com os conteúdos a serem representados. Obviamente este tipo de grafismo não ajudava a criança em seu processo de memorização. Ela não era capaz de utilizar sua produção escrita como suporte para a recuperação da informação a ser lembrada.

Para Luria (1988) esta fase do grafismo se apresenta como sinais primários da escrita, porém ainda não podem ser chamados de signo simbólico, porque nem sempre a criança recorda os seus significados. Nesta fase a escrita é imitativa, o grafismo realizado pela criança não a ajudam a lembrar do que ela fez em razão de a criança não ter desenvolvido a função mnemônica. Ou seja, a criança não é capaz de “utilizar sua produção escrita como suporte para recuperação da informação a ser lembrada” (OLIVEIRA, 2010, p. 71).

Pode-se inferir que Luria faz uma comparação da pré-escrita (rabiscos) realizada pela criança com as primeiras tentativas de escrita realizadas pelos primórdios. Assim, evidencia-se que a escrita é uma criação cultural e por meio da qual o sujeito vai estabelecendo relações sociais. A criança ao estabelecer relações externas com a escrita por meio das vivências, faz com que a escrita vá ganhando significação e passa a ser internalizada por meio das mediações que vão ocorrendo. À medida que estes processos ocorrem às funções psicológicas superiores se desenvolvem e os conceitos do uso social da escrita na cultura, vão sendo apropriados, muitas vezes, mesmo sem a criança conhecer o sistema de escrita alfabética.

A criança desde que nasce estabelece relação com o mundo que a circunda seja ele de natureza física ou humana. É nas relações e interações com os sujeitos humanos que a criança desde que nasce vai se comunicando, primeiramente por meio de uma linguagem rudimentar (choro, resmungos, gestos, entre outros) que vai ganhando significado cultural e, nestes contextos, se apropria de aprendizagens e desenvolve a fala. Também, nestes espaços vai interagindo com signos e os significados destes na e pela cultura.

Prosseguindo o processo de desenvolvimento da aquisição da escrita, a criança também apresenta a fase topográfica em que distribui registros, rabiscos como manchas, linhas no “espaço de papel” “sem relação com o conteúdo das sentenças faladas, produzindo o que Luria chama de ‘marcas topográficas’: “[...] essas marcas ainda não são signos, mas fornecem pistas rudimentares que poderão auxiliar na recuperação da informação” (OLIVEIRA, 2010, p. 73).

Na fase topográfica da escrita as crianças começam a fazer relação da escrita com as sentenças faladas. Assim, para as frases curtas são registradas marcas curtas, frases longas identificadas por marcas longas. As marcas realizadas pela criança no papel são os primeiros rudimentos que mais tarde se tornarão a escrita (LURIA, 1988).

Paralela à fase topográfica se desenvolve a fase pictórica, em que os desenhos têm a função simbólica, do que a criança deseja supostamente representar. “A fase pictográfica do desenvolvimento da escrita baseia-se na rica experiência dos desenhos infantis, os quais, em si mesmos, não precisam desempenhar a função de signos mediadores em qualquer processo intelectual” (DEMENECH, 2012, p. 88).

Nesse sentido, o desenho ocupa o lugar da palavra e alguns elementos gráficos passam a ser incorporados nos registros da criança. Nesta fase a criança começa a utilizar outras marcas para representar a sua escrita. Passa a desenhar dizendo que está escrevendo e os desenhos passam a serem signos mediadores e representam determinado conteúdo, ou algo que a criança diz que escreveu. “O desenho transforma-se, passando de simples representação para um meio, e o intelecto adquire um instrumento novo e poderoso na forma da primeira escrita diferenciada” (LURIA, 1988, p. 166).

Assim, a escrita passa a ter para a criança valor simbólico. E outros elementos começam a aparecer nos registros de escrita como “número, forma, cor, são introduzidos e influenciam a escrita que se torna diferenciada e permite que a criança, pela primeira vez, leia o que escreveu” (COELHO, 2012, p. 67). Quando a criança chega a esta fase dá um salto significativo no processo de aquisição da escrita enquanto elemento da cultura passando a representar em seus escritos signos como números, letras e sinais que observa nas interações sociais e culturais letradas.

Dessa forma, à medida que a criança vai se desenvolvendo vai assimilando alguns conceitos referentes à relação da fala com a escrita e, assim, a escrita da criança começa a ter representação simbólica. Assim, a escrita realizada pela criança “sai do nível da imitação mecânica para o status de instrumento funcionalmente empregado. Pode ocorrer que a criança utilize a escrita pictográfica como recurso, se ela não conhece as letras ainda” (COELHO, 2012, p. 68). No entanto, quando a criança consegue perceber a diferença entre desenhar e escrever passa a rejeitar a escrita pictográfica e busca grafar letras mesmo sem o domínio propriamente dito da escrita convencional (OLIVEIRA, 2010, p. 74).

Porém, ao acompanhar o desenvolvimento de crianças, observa-se que nem todas as crianças passam, prioritariamente pelas fases acima descritas. Atualmente, a maioria das crianças desde muito cedo está em contato com o mundo letrado, o que lhes permite construir memórias e percepções acerca do processo de aquisição da escrita sem que, muitas vezes, passem pelo processo descrito, conforme estudos realizados por Luria por volta dos anos de 1920. Isto ocorre porque atualmente as crianças ingressam mais cedo na escola, são alfabetizadas mais cedo e vivem em um meio que a presença da língua escrita é muito marcante. “Assim sendo, o sistema

simbólico da escrita interfere antes e mais fortemente no processo de desenvolvimento da criança” (OLIVEIRA, 2010, p. 74).

Desse modo, a criança vai se desenvolvendo biológico e culturalmente, assimilando aspectos simbólicos e passando a compreender que a escrita enquanto representação da fala apresenta algumas especificidades de signos que tornam o processo de escrita melhor compreendido.

3 | O PAPEL DA ESCOLA E DO PROFESSOR NO PROCESSO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM DA ESCRITA PELA CRIANÇA

Quando a criança inicia a escolarização é colocada em contato mais direto com o sistema de escrita que circula na sociedade. Assim, muitas informações acerca da elaboração e apropriação da escrita começam a fazer parte das atividades escolares. Desta forma, a criança vai se apropriando de alguns conceitos e regras que estruturam a escrita e passa a assimilar aspectos simbólicos e compreender que a escrita é a representação da fala e que para isso existem algumas especificidades de signos que tornam o processo de escrita melhor compreendido.

É comum as crianças desenharem em diferentes suportes ao iniciarem o processo de escrita. Luria (1986, p. 173) ressalta que “o período de escrita por imagens apresenta-se plenamente desenvolvido quando a criança atinge a idade de cinco, seis anos; se ele não está claro e completamente desenvolvido nessa época é apenas porque já começou a ceder lugar à escrita alfabética simbólica, que a criança aprende na escola e às vezes mesmo antes”. Ainda, referindo-se ao desenvolvimento da escrita pela criança Luria (1986) enfatiza,

[...] que o desenvolvimento da escrita na criança prossegue ao longo de um caminho que podemos descrever como a transformação de um rabisco não diferenciado para um signo diferenciado. Linhas e rabiscos são substituídos por figuras e imagens, e estas dão lugar a signos. Nesta sequência de acontecimentos está todo o caminho do desenvolvimento da escrita, tanto na história da civilização como no desenvolvimento da criança (LURIA, 1986, p. 161).

Sendo assim, acredita-se ser relevante a criança conhecer a história da escrita para as civilizações, enquanto marco evolutivo nas comunicações entre os povos, se apropriando assim de conhecimentos históricos, culturais e sociais que marcam a relação do homem com a natureza, entendendo natureza como tudo o que envolve os sujeitos nas mais diversas relações que este estabelece. O processo de ensino da escrita para as crianças exige que o professor conheça como ela se desenvolve, para assim, realizar mediações significativas para que a criança se aproprie do sistema de escrita alfabética considerando as experiências de letramento que este vivencia em seus contextos. Neste sentido, Oliveira (1998) ressalta que,

É de fundamental importância que, desde o início, a alfabetização se dê num contexto de interação pela escrita. Por razões idênticas, deveria ser banido da

prática alfabetizadora todo e qualquer discurso (texto, frase, palavra, “exercício”) que não esteja relacionado com a vida real ou o imaginário das crianças, ou em outras palavras, que não esteja por elas carregado de sentido (OLIVEIRA, 1998, p. 70-71).

Com base nos autores abordados, identifica-se que a escrita enquanto produção cultural do sujeito humano é construída a partir de necessidades destes de se comunicar com seus pares. “A escrita não é algo natural no desenvolvimento do ser humano, mas algo que se aprende dentro da cultura e, por isso, necessita do esforço de quem aprende e de quem ensina” (DUARTE, 2014, p. 4).

Portanto, a escrita não é algo inato, mas apreendida e significada pelos sujeitos nas relações sociais que este vai estabelecendo ao longo de seu desenvolvimento. Neste sentido, entende-se como fundamental que a escola, no seu fazer pedagógico, no tocante a aquisição dos processos da escrita, reveja seu fazer pedagógico. Pois,

Até agora, a escrita ocupou um lugar muito estreito na prática escolar, em relação ao papel fundamental que ela desempenha no desenvolvimento cultural da criança. Ensina-se as crianças a desenhar letras e construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita. Enfatiza-se de tal forma a mecânica de ler o que está escrito que acaba-se obscurecendo a linguagem escrita como tal (VYGOTSKY, 1998, p. 139).

Vygotsky (1998) observa que existe diferença entre a apropriação da escrita e a linguagem escrita, uma vez que 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 para segundo plano (VYGOTSKY, 1998).

Nessa perspectiva, o processo de aquisição da escrita pela criança necessita ser compreendido a partir de contextos culturais e históricos de desenvolvimento e inserção dos sujeitos humanos. Assim, como o sujeito não nasce pronto, mas se constrói humano nas relações que estabelece com os membros de sua espécie, também a escrita não é um processo nato no sujeito, mas construída nas relações dos sujeitos humanos em situações concretas que envolvem a escrita.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas exposições realizadas ao longo do texto, observa-se que assim como o ser humano não nasce pronto, a escrita, enquanto característica eminentemente humana, se constitui num processo complexo que a criança adquire em seu desenvolvimento, a partir de mediações, intervenções, assimilações e interações desta na convivência com seus semelhantes e com o contexto em que está inserida.

Assim, compreender o desenvolvimento biológico, psicológico e cultural da criança e o processo de aquisição da escrita apresenta-se como elemento fundamental para o processo de ensino e de aprendizagem, do alfabetizar e do letrar enquanto ensino e aprendizagem da leitura e da escrita e a utilização destes nos mais diversos contextos

para o exercício da cidadania.

Luria considerou a conquista da linguagem como um marco do desenvolvimento humano, pois, quando a criança domina a linguagem, acontece uma mudança nas formas de se relacionar com o seu meio, o que gera outras possibilidades de comunicação com o outro e também outras maneiras de organizar o seu modo de agir e pensar. A aquisição da linguagem, portanto, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.

Portanto, as contribuições de Vygotsky e Luria, entre outros autores citados neste estudo, são extremamente pertinentes frente aos desafios que as instituições educacionais enfrentam atualmente, no sentido de superar o ensino da escrita enquanto ato meramente mecânico, que desconsidera, muitas vezes, todo o universo de possibilidades de ensino e de aprendizagem da escrita que a cultura social letrada apresenta.

Nesse sentido o trabalho de alfabetização realizado na escola deve levar em consideração os diferentes usos e funções sociais da escrita como ponto de partida para sua prática escolar e não a ensinar apenas os processos de codificação, decodificação mecânica dos sistemas de escrita. É amparado nesta atuação da escola que Luria, ancorado na contribuição do pensamento de Vygotsky, estabelece a questão fundamental de que o processo ensino-aprendizagem não está centrado nem no professor nem no aluno. Ele propõe uma nova relação na qual o conhecimento socialmente contextualizado e o professor exercem função mediadora entre este e o aluno, capacitando-o enquanto ser humano sujeito político do momento histórico no exercício de sua cidadania.

A partir das abordagens dadas neste artigo, é possível afirmar que existe a necessidade de focar o desenvolvimento do sujeito tendo por base o entrecruzamento de sua história singular com a história de sua cultura. Tal enfoque possibilita conceber o desenvolvimento dos sujeitos a partir de uma inscrição temporal, de um tempo humano – humanizado e representado por símbolos que constituem a escrita.

REFERÊNCIAS

COELHO, Sonia Maria. **A Alfabetização na Perspectiva Histórico-Cultural.**

Presidente Pudente: UNESP, 2012. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40139/1/01d16t04.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2014.

DEMENECH, Flaviana. **Sentidos próprios do ser humano: linguagem e o processo da apropriação da língua escrita.** Revista Urutagua: acadêmica multidisciplinar-DCS/UEM. n. 26. maio/2012.

Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/Urutagua/article/view/14198>>. Acesso em: 05 dez. 2014.

DUARTE, Leticia Rieger. A aprendizagem da linguagem em Vygotsky. In: JORNADA DE PESQUISA, 9. **Revistas.** UNIJUÍ, 2014. Disponível em <<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/salaconhecimento/article/view/3683>>. Acesso em: 05 dez. 2014.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigostsk. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 64-81, abril 2004. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 2 de ago de 2015.

GONTIJO, Claudia Maria Mendes. **O processo de alfabetização**: Novas contribuições. 1. ed. SP: Martins Fontes, 2002.

LURIA, Alexander Romanovich. **Pensamento e linguagem**: as últimas conferências de Luria. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

_____. **Curso de psicologia geral**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

_____. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VYGOTSKY, L. S. et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone/EDUSP, 1988.

OLIVEIRA, Anne Marie Milon. A formação de professores alfabetizadores: lições da prática. In: GARCIA, Regina Leite. **Alfabetização dos alunos das classes populares**. São Paulo: Cortez, 1998.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento um processo histórico. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2010.

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich. **Estudos sobre a história do comportamento**: o macaco, o primitivo e a criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-098-8

