

# VIGOTSKI E O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO: PROCESSOS DE ELABORAÇÃO DE CONCEITOS E AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA

Adriane Guimarães de Siqueira Lemos

## RESUMO

O objetivo aqui é entender os desdobramentos do construto teórico de Vigotski para a compreensão do processo de escolarização. Para isso realizou-se a pesquisa teórica, buscando os fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural na relação com o processo educativo. Verificou-se que a origem das funções psicológicas superiores está no domínio dos instrumentos culturais. A linguagem é o instrumento cultural que caracteriza o comportamento superior humano por intelectualizar e complexificar as elaborações psíquicas, engendrando desenvolvimento. O domínio da linguagem escrita aprofunda esse processo por colocar a criança em uma relação de abstração e de operação de conceitos. O processo de escolarização oportuniza a apropriação dos conceitos científicos gerando mudanças na constituição das funções psíquicas superiores.

**PALAVRAS-CHAVE:** Psicologia Histórico-Cultural, Escolarização, Formação de conceitos.

A compreensão das implicações do aparato teórico-metodológico de Vigotski para o processo de escolarização é o que orienta o desenvolvimento deste texto. O objetivo é abordar as especificidades da relação linguagem e pensamento, aprendizagem e desenvolvimento, formação de conceitos e a aquisição da linguagem escrita para o processo educativo no âmbito escolar.

Na busca da gênese dos processos psicológicos superiores, Lev Semenovich Vigotski fomentou a tese de que funções psicológicas tipicamente humanas têm origem sociocultural, emergindo da apropriação dos instrumentos culturais que se fundem aos processos psicológicos elementares do indivíduo. Baseado na linguística, psicologia e na clínica neurológica com afásicos, Vigotski fundamentou, a partir da tese acima, a proposição de que a “aquisição da linguagem desempenha papel decisivo no desenvolvimento dos processos psicológicos superiores” (LURIA, 2012, p. 35). Em prefácio ao livro de Kohler, Vigotski afirma que:

Nós acreditamos que a falta de desenvolvimento cultural, que do ponto de vista psicológico constitui o fato mais importante da diferenciação entre o chimpanzé e o homem, depende da ausência no comportamento do primeiro de qualquer fato comparável, ainda que remotamente, à linguagem humana e, em sentido mais amplo, da utilização de signos (VIGOTSKI, 1998, p. 215).

Nessa perspectiva, o estudo da linguagem, entendida como instrumento cultural fundamental para a formação dos processos psicológicos superiores, é essencial para a compreensão do fenômeno psicológico.

Na análise da linguagem, Vigotski destaca a importância do significado por se referir à realidade, mas “de modo qualitativamente diverso do que o faz a sensação imediata” (VIGOTSKI, 2009, p. 10) por ter, em si, a ação do pensamento. Assim, na palavra há ato do pensamento, que é a generalização, e há linguagem, pois o significado é parte da palavra. O significado é o elo para compreender a linguagem na relação com os fenômenos psicológicos tipicamente humanos. A linguagem compreende tanto as funções comunicativas, como a função intelectual, de compreensão via pensamento.

Por isso o significado pode ser visto igualmente como fenômeno da linguagem por sua natureza e como fenômeno do pensamento. (...) Ele é ao mesmo tempo linguagem e pensamento porque é uma unidade do pensamento verbalizado. Sendo assim, fica evidente que o método de investigação do problema não pode ser outro senão o método de análise semântica, da análise do sentido da linguagem. (VIGOTSKI, 2009, p. 10).

O estudo da linguagem é entendido não somente como forma de comunicação, mas é também fenômeno psíquico superior porque diz da realidade generalizada por meio do significado. Há, portanto, uma relação genético-causal do intelectual humano e linguagem, isto é, a constituição psíquica superior tem na linguagem sua origem e desenvolvimento. Esta é instrumento cultural fundamental para a constituição dos processos psicológicos superiores e, conseqüentemente, para o desenvolvimento humano.

Sendo a linguagem uma forma histórico-social apreendida nas relações interpessoais, conseqüentemente, o desenvolvimento do pensamento e da linguagem “depende dos instrumentos de pensamento e da experiência sociocultural da criança” (VIGOTSKI, 2009, p. 149). Assim, o processo de humanização vincula-se ao processo histórico compreendido no âmbito das condições de sociabilidade do indivíduo.

O comportamento humano está imbricado ao desenvolvimento histórico da sociedade humana. Ao se apropriar da linguagem segundo o contexto histórico-social, a criança fomenta os limites e possibilidades do seu desenvolvimento. Nesse ponto, Vigotski destaca a importância do processo de aprendizagem, principalmente, do saber sistematizado no

processo de escolarização, tendo como referência a discussão sobre o desenvolvimento dos conceitos científicos na infância. Estes propiciam à criança um novo patamar de elaboração mental: a sistematização do próprio processo psíquico.

### **A formação dos conceitos científicos**

O processo de escolarização marca uma etapa fundamental para o desenvolvimento psíquico da criança. Ao apropriar do saber sistematizado, o educando vivencia uma nova realidade que, segundo Vigotski (2009, p. 243), “leva invariavelmente ao aumento dos tipos de pensamento científico”, o que modifica radicalmente a relação da criança com o conhecimento, impulsionando o desenvolvimento. A mudança qualitativa no pensamento da criança no processo de escolarização decorre, sobretudo, a partir do desenvolvimento dos conceitos científicos.

Problematizando as relações entre conceitos espontâneos e conceitos científicos para a “construção de uma hipótese de trabalho” (VIGOTSKI, 2009, p. 241), o autor indica que conceitos fazem parte da vida humana de forma geral. Os conceitos científicos na idade escolar, entretanto, possuem centralidade para a “tomada de consciência”, fundamental no amadurecimento das funções psicológicas superiores da criança. Põe-se na discussão as relações entre aprendizado e desenvolvimento no processo de escolarização em que o autor enfatiza, nas condições de ensino, a atuação do adulto, no caso o professor.

A criança chega à escola já de posse de conceitos aprendidos na relação com o outro e na relação com o objeto. Vigotski explica que o conceito “é um ato real e complexo de pensamento que não pode ser aprendido por meio de simples memorização” (VIGOTSKI, 2009, p. 246). É uma generalização, expressa em uma palavra, da realidade que implica, necessariamente, uma elaboração psíquica; trata-se de um produto individual que requer uma formação psicológica superior e que, concomitantemente, engendram processos psíquicos superiores. É um significado que pode ter origem na empiria ou em outros conceitos e “que envolve a compreensão da nova palavra que se desenvolve gradualmente a partir de uma noção vaga” (VIGOTSKI, 2009, p. 250).

Vigotski (2009) explica dois tipos de conceitos: o conceito espontâneo e o conceito científico. O primeiro refere-se aos conceitos que a criança aprende de maneira não sistematizada, isto é, conceitos não arbitrários, oriundos das experiências com objetos ou outras pessoas de forma elementar e não consciente. Os conceitos científicos referem-se precisamente ao saber sistematizado; ao conceito formado dentro de um processo intencional de ensino e que exige da criança “uma imensa tensão de toda a atividade do seu próprio pensamento” (VIGOTSKI, 2009, p. 260).

Entre eles, conceito espontâneo e conceito científico, há um imbricamento que não permite uma dissociação ou substituição. Entretanto, é importante lembrar que em sua hipótese de trabalho, ambos os conceitos são delimitados sendo “empiricamente justificável, teoricamente consistente, heurísticamente fecunda” (VIGOTSKI, 2009, p. 252), em seu estudo sobre o desenvolvimento dos conceitos científicos na infância. Concluindo seu estudo indica que o conceito, uma vez aprendido, apenas inicia o seu processo de formação, passando por processos de desenvolvimento ao longo da vida do indivíduo até chegar a sua forma superior. Dessa forma, o conceito científico é, na verdade, um conceito espontâneo que evoluiu para uma forma superior. Vigotski explica essa relação:

Independente de falarmos do desenvolvimento dos conceitos espontâneos ou científicos, trata-se do desenvolvimento de um processo único de formação de conceitos, que se realiza sob diferentes condições internas e externas mas continua indiviso por sua natureza e não se constitui da luta, do conflito e do antagonismo entre duas formas de pensamento que desde o início se excluem. (VIGOTSKI, 2009, p. 261).

Dessa forma, entende-se que os conceitos científicos são desenvolvidos a partir de uma base; de generalizações que compunham a experiência da criança antes mesmo do processo de escolarização, ou seja, de conceitos espontâneos. A diferença entre científico e espontâneo está na forma de desenvolvimento e no modo de funcionamento dos mesmos. Os conceitos científicos surgem de uma relação consciente, intencional e arbitrária com o objeto do conhecimento. No conceito espontâneo, há uma “compreensão inconsciente e a aplicação espontânea” (VIGOTSKI, 2009, p. 274). A criança usa esses conceitos, apreende seus mecanismos; mas não tem consciência dessa compreensão. Usa as palavras, mas não de forma intencional e arbitrária.

Ter consciência é operar internamente com conceitos mediados por outros conceitos. Trata-se de uma generalização que faz referência não propriamente ao objeto, mas aos próprios processos psíquicos. É, assim, um significado que leva a outro significado. A relação sujeito-objeto é mediada, internamente, por outros conceitos.

Essa tomada de consciência, portanto, gera uma “mudança da estrutura funcional da consciência” e que “constitui o conteúdo central e fundamental de todo o processo de desenvolvimento psicológico” (VIGOTSKI, 2009, p. 285). A criança agora passa a operar em um patamar superior, que se traduz em um salto qualitativo no desenvolvimento intelectual. Dessa forma, Vigotski esclarece que:

Graças à existência da medida de generalidade, para cada conceito surge a sua relação com todos os demais conceitos, a possibilidade de transição de uns conceitos a outros, o estabelecimento de relações entre eles por vias inúmeras e infinitamente diversas, surge a possibilidade de equivalência entre os conceitos. (VIGOTSKI, 2009, p. 366).

O desenvolvimento do conceito científico começa, assim, da relação mediada com o objeto e se orienta para cima, para propriedades superiores dos conceitos. Dessa forma, o conceito científico abre o caminho para a reconstrução e conseqüente elevação dos conceitos espontâneos. Estes, por sua vez, fornecem o apoio ou estrutura necessária para a aquisição de novos conceitos científicos. Nesse ponto, Vigotski discute a relação existente entre aprendizado e desenvolvimento.

No fundo, o problema dos conceitos não-espontâneos e, particularmente, dos conceitos científicos é uma questão de ensino e desenvolvimento, uma vez que os conceitos espontâneos tornam possível o próprio fato do surgimento desses conceitos a partir da aprendizagem, que é a fonte do seu desenvolvimento. Por isso o problema dos conceitos espontâneos e não-espontâneos é um caso particular de um estudo mais geral da questão da aprendizagem e do desenvolvimento. (VIGOTSKI, 2009, p. 296).

No estudo da formação dos conceitos científicos na criança, Vigotski demonstra que o ensino escolar atua diretamente na conscientização e apreensão dos conceitos científicos, gerando formações psíquicas superiores. Em conseqüência, há a elevação dos conceitos espontâneos para outro patamar de complexidade no pensamento, o que fundamenta a tese de que a aprendizagem abre caminho para o desenvolvimento infantil.

A aprendizagem e o desenvolvimento são entendidos, por esse autor, como processos distintos que coexistem por complexas relações de reciprocidade. Os processos de desenvolvimento são de ordem maturacional e não coincidem inteiramente com os processos de aprendizagem. Por sua vez, os processos de aprendizagem são adquiridos e se desenvolvem a partir de um nível de maturidade das funções psíquicas, desencadeando também novas funções ainda não estabelecidas no desenvolvimento da criança. Nesse caso, o desenvolvimento é resultado do aprendizado.

Ao consolidar-se, esse desenvolvimento que estava em formação passa a compor um novo nível de desenvolvimento que, por sua vez, será a base para a formação de novos conceitos via aprendizagem. Dessa forma, a aprendizagem abre o caminho para o desenvolvimento: em colaboração, a criança trabalha com conceitos ainda não amadurecidos, mas que compõe a “zona das possibilidades imediatas em relação aos conceitos espontâneos,

abrindo-lhes caminho e sendo uma espécie de propedêutica do seu desenvolvimento” (VIGOTSKI, 2009, p. 244).

A criança, então, faz em colaboração ou imita o que está nas suas potencialidades. O limite para a imitação ou para fazer com ajuda está nas restrições do próprio desenvolvimento da criança: só o que é imediato, que está perto do desenvolvimento real é que poderá compor suas potencialidades. Por outro lado, o que a criança imita ou realiza com ajuda hoje, poderá fazê-lo sozinha amanhã, fazendo parte do já desenvolvido. Há, portanto, uma reciprocidade entre desenvolvimento e aprendizagem.

A escolarização é fundamental nesse processo. Vigotski (2009) entende que a escola não somente é espaço para aprendizagem dos conceitos científicos, mas é também um campo essencial para o desenvolvimento quando realizado sobre as funções em amadurecimento.

A pedagogia deve orientar-se não no ontem mas no amanhã do desenvolvimento da criança. Só então ela conseguirá desencadear no curso da aprendizagem aqueles processos de desenvolvimento que atualmente se encontram na zona de desenvolvimento imediato. (VIGOTSKI, 2009, p. 333).

Ao atuar diretamente nas funções psicológicas superiores por meio da aprendizagem dos conceitos científicos, a escola organiza e determina o curso do desenvolvimento. “Dependendo do que funciona e da maneira como foi construído o que funciona, determinam-se o modo e o caráter do próprio funcionamento” (VIGOTSKI, 2009, p. 387). Dessa forma, a aprendizagem é “um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas.” (VIGOTSKI, 2007, p. 103).

### **O papel da aquisição da linguagem escrita**

A teoria de Vigotski apresenta elementos fundamentais para a compreensão do processo de aquisição da linguagem escrita. Carvalho (2001) elenca alguns conceitos-chave fundamentais para a compreensão do processo de alfabetização: a diferença entre processos naturais e os processos culturais de desenvolvimento; a natureza dos processos de alfabetização e formação de conceitos; e a importância do processo de escolarização para a constituição psíquica da criança.

Vigotski (1995, p. 18) pontua que os processos naturais são fundamentais para a compreensão do desenvolvimento das funções psíquicas superiores. No desenvolvimento biológico estão as raízes genéticas das formas culturais básicas do comportamento. No

entanto, por si só, não explicam a especificidade do comportamento superior humano: há um desenvolvimento histórico pelo qual o homem se humaniza.

Dessa forma, têm-se dois processos distintos do desenvolvimento: o processo biológico, que evoluiu até à espécie *Homo Sapiens*; e o processo histórico, em que o homem, mediante o trabalho, produz cultura (VIGOTSKI, 1995, p. 29-30). Compreendendo que o biológico vincula-se ao desenvolvimento histórico-cultural humano, o processo de humanização se constitui do entrelaçamento do natural ao cultural. Dentre os instrumentos culturais criados pelo homem, destaca-se o desenvolvimento da linguagem na constituição das funções psicológicas superiores.

A linguagem escrita tem papel fundamental no desenvolvimento cultural da humanidade (VIGOTSKI, 2007). Trata-se de um “sistema particular de símbolos e signos cuja dominação prenuncia um ponto crítico em todo o desenvolvimento cultural da criança” (VIGOTSKI, 2007, p. 126). É um símbolo de segunda ordem que, inicialmente, designa sons e palavras da linguagem falada. Paulatinamente, passa a representar “diretamente entidades reais e as relações entre elas” (VIGOTSKI, 2007, p. 126). No seu domínio, revela uma pré-história intrínseca à sua função simbólica: gestos, signos visuais, brinquedo, jogos e desenho simbólicos são precursores do simbolismo na escrita (VIGOTSKI, 2007).

A escrita é uma função específica de linguagem, que difere da fala não menos como a linguagem interior difere da linguagem exterior pela estrutura e pelo modo de funcionamento. Como mostra a nossa investigação, a linguagem escrita requer para o seu transcurso pelo menos um desenvolvimento mínimo de um alto grau de abstração. Trata-se de uma linguagem sem o seu aspecto musical, entonacional, expressivo, em suma, sonoro. É uma linguagem do pensamento, de representação, mas uma linguagem desprovida do traço mais substancial da fala – o som material. (VIGOTSKI, 2009, p. 312-313).

Nessa comparação entre escrita e oralidade, a maior complexidade de domínio da linguagem escrita refere-se ao fato de ser apreendida no pensamento, desprovida do aspecto sonoro, sem interlocutor direto e, no processo inicial de alfabetização, carente de um sentido que mobilize a criança à necessidade de comunicação via linguagem escrita (VIGOTSKI, 2009).

Por outro lado, o domínio da linguagem escrita propicia a reconstrução do sistema psicológico da criança, colocando-a em outro patamar de abstração e de operação de conceitos. Trata-se de uma relação arbitrária com a linguagem, exigindo do seu usuário um conjunto de operações mentais que envolvem aspectos fonéticos, sintáticos, semânticos, estilísticos, a fim de possibilitar o máximo de inteligibilidade possível.

Os signos da linguagem escrita e o seu emprego são assimilados pela criança de modo consciente e arbitrário, ao contrário do emprego e da assimilação inconscientes de todo o aspecto sonoro da fala. A escrita leva a criança a agir de modo mais intelectual. Leva-a a ter mais consciência do próprio processo da fala. Os motivos da escrita são mais abstratos, mais intelectualísticos e mais distantes do emprego (VIGOTSKI, 2009, p. 318).

Refletir sobre o processo de aquisição da escrita é, portanto, entender o processo geral de formação de conceitos: enquanto a fala é aprendida naturalmente, de forma não consciente em relações interpessoais marcadas por atividades espontâneas, a linguagem escrita necessita de atuação direta na conscientização e apreensão da sua estrutura, gerando estruturas psíquicas superiores. Em consequência, há a elevação dos conceitos espontâneos - a oralidade - para outro patamar de complexidade no pensamento, isto é, o uso consciente, intencional e intelectualizado da linguagem graças à aquisição da escrita.

O processo de aprendizagem da escrita desencadeia também novas funções ainda não estabelecidas no desenvolvimento da criança. O uso intelectualizado da palavra da “à criança a possibilidade de projetar-se a um nível superior no desenvolvimento da linguagem” (VIGOTSKI, 2009, p. 321). A criança parte de um desenvolvimento já estabelecido, a linguagem oral, para um novo patamar de apropriação da linguagem: o domínio de um sistema de signos culturalmente elaborado e padronizado que propiciará um salto qualitativo no comportamento humano superior.

Nesse ponto, é fundamental o papel realizado pela escola. É no âmbito escolar que a criança passa a dominar os conhecimentos aprendidos não de forma espontânea. A escrita é um sistema padronizado culturalmente com fins psicológicos que exigem mediação, isto é, “o uso funcional de linhas, pontos e outros signos para recordar e transmitir ideias e conceitos” (LURIA, 2012, p. 146). É necessário, portanto, situação de ensino que propicie a compreensão das especificidades do sistema escrito, isto é, o caráter simbólico e a função social da escrita.

O processo de aquisição da escrita exige ações específicas do professor a fim de que a criança apreenda os mecanismos dessa linguagem. E isso não pode se dar de forma mecânica, como se a escrita se restringisse à atividade motora. Trata-se de uma atividade cultural, relevante para a inserção do homem no mundo. Vigotski (2007) destaca essa implicação para o trabalho pedagógico:

...a escrita deve ter significado para as crianças, que uma necessidade intrínseca deve ser despertada nelas, e a escrita deve ser incorporada a uma tarefa relevante para a

vida. Só então poderemos estar certos de que ela se desenvolverá não como hábito de mãos e dedos, mas como uma forma nova e complexa de linguagem. (VIGOTSKI, 2007, p. 144).

O processo de aquisição da escrita consiste em levar a criança a entender internamente o papel da escrita, engendrando mudanças no uso da linguagem e, conseqüentemente, na constituição das funções psíquicas superiores. Essa aprendizagem não se dá de forma linear e, especificamente, na classe de alfabetização. Luria (2012) mostra que, ao entrar na escola, já existem elementos que capacitam a criança para a aquisição da linguagem escrita, como a capacidade de simbolizar e controlar seu comportamento por meio de signos funcionais auxiliares.

Antes dessas habilidades, a criança vivencia o momento que Luria (2012) designa pré-escrita. Neste, não há “qualquer relação funcional com a escrita” (LURIA, 2012, p. 154). A criança não usa ainda o signo com função mnemônica. Depois, a criança passa pelo momento da pictografia, isto é, usa desenhos ou símbolos de forma diferenciada: estes adquirem “um significado funcional e começa graficamente a refletir o conteúdo” (LURIA, 2012, p. 181) que se quer lembrar. É aqui que a criança começa a ler, não com o domínio total dos mecanismos da escrita; mas em um processo marcado por conflitos e rupturas ao longo do desenvolvimento:

Uma coisa parece clara a partir de nossa análise do uso dos signos e suas origens, na criança: não é a compreensão que gera o ato, mas é muito mais o ato que produz a compreensão – na verdade, o ato frequentemente precede a compreensão. Antes que a criança tenha compreendido o sentido e o mecanismo da escrita, já efetuou inúmeras tentativas para elaborar métodos primitivos, e estes são, para ela, a pré-história de sua escrita. Mas mesmo estes métodos não se desenvolvem de imediato: passam por um certo número de tentativas e invenções, constituindo uma série de estágios, com os quais deve familiarizar-se o educador que está trabalhando com crianças de idade escolar, pois isto lhe será muito útil. (LURIA, 2012, p. 188).

Compreender o processo de aquisição da escrita envolve, portanto, o reconhecimento das peculiaridades dessa linguagem enquanto instrumento cultural constitutivo da formação do comportamento complexo.

### **Considerações Finais**

Vigotski desvela a natureza da constituição psíquica humana: além dos processos de crescimento e maturação de ordem biológica, há modos indiretos e culturais que conformam o comportamento. É na apropriação dos instrumentos culturais que se encontra o modo fundamental e próprio do ser humano desenvolver-se.

Internalizando os meios sociais a partir das relações estabelecidas entre si e com a natureza, os seres humanos passam a controlar o próprio comportamento e a realidade circundante por meio de formas mediadas que evoluíram na história humana. A origem das funções psicológicas superiores ou comportamento superior, portanto, está no domínio e controle dos instrumentos culturais, isto é, no uso da atividade mediadora, no controle do meio e de si próprio por meio dos signos disponíveis na cultura e que compõem o intelecto humano.

A linguagem, apreendida nessas relações interpessoais, é o instrumento cultural que caracteriza o comportamento superior humano. Sua função extrapola o processo comunicativo: é fenômeno psíquico superior ao incorporar a realidade generalizada por meio do significado da palavra. Dessa forma, a palavra é ato do pensamento, da mesma forma que este é comunicado pela linguagem.

Ao operar conscientemente e internamente com a linguagem, com os significados das palavras, a criança experimenta um novo patamar no seu desenvolvimento intelectual: elevam-se os conceitos espontâneos para propriedades superiores dos conceitos, intelectualizando e complexificando as elaborações psíquicas e, conseqüentemente, engendrando desenvolvimento.

Dessa forma, é no desenvolvimento histórico que o homem se humaniza, mediante a cultura (VIGOTSKI, 1995). O processo de humanização se constitui do entrelaçamento do natural ao cultural; mediante a apropriação dos instrumentos culturais. Dentre os instrumentos culturais criados pelo homem, destaca-se o desenvolvimento da linguagem na constituição das funções psicológicas superiores e, especificamente, a linguagem escrita.

O domínio da linguagem escrita coloca a criança em uma relação de abstração e de operação de conceitos. Trata-se de uma relação arbitrária que exige operações mentais superiores. Entender o processo de aquisição da escrita é, portanto, entender o processo geral de formação de conceitos, necessitando de atuação direta na conscientização e apreensão da sua estrutura e gerando estruturas psíquicas superiores.

O processo de escolarização, então, é fundamental para o desenvolvimento humano, visto que a aprendizagem abre caminho para o desenvolvimento infantil. Ao atuar diretamente nas funções psicológicas superiores por meio da aprendizagem dos conceitos científicos e no “amadurecimento” das funções que se encontram em potencial, a escola organiza e determina o curso do desenvolvimento.

O processo de escolarização marca, assim, uma nova etapa no desenvolvimento infantil: a apropriação dos conceitos científicos, isto é, uma relação sistematizada e

intelectualizada com conceitos. O processo de aquisição da escrita é parte integrante e fundamental desse processo, pois engendra mudanças no uso da linguagem e na constituição das funções psíquicas superiores.

O processo de aquisição da escrita exige, como qualquer outra apropriação de conceitos científicos, ações específicas do professor. Conhecer a natureza desses processos, a pré-história da linguagem escrita, os pré-requisitos para o seu desenvolvimento, seus mecanismos e formação de conceitos devem, portanto, compor o leque de conhecimentos do professor alfabetizador.

Portanto, a perspectiva da psicologia histórico-cultural propicia um novo olhar não somente para o processo de aquisição da linguagem escrita, mas para toda a compreensão do desenvolvimento humano e da própria ciência psicológica. A diferenciação entre processos naturais e processos culturais do desenvolvimento engendrou, na pesquisa psicológica, um novo patamar de compreensão para as funções psíquicas tipicamente humanas, desvelando a importância dos instrumentos culturais para o processo de humanização. Consequentemente, o processo de escolarização ganha importância na constituição dos indivíduos, por ser ali espaço de aprendizagem de conceitos que traduzem as formas complexas e elaboradas da cultura.

#### **Referências**

CARVALHO, D. C. **A relação entre psicologia e alfabetização sob a óptica dos professores.** In: I Seminário Internacional de Educação - Cianorte, 2001, Maringá. Anais do I Seminário Internacional de Educação. Cianorte: UEM, 2001. Disponível em: [168.96.200.17/ar/libros/anped/2008T.PDF](http://168.96.200.17/ar/libros/anped/2008T.PDF). Acesso em: 12 fev. 2013.

VIGOTSKI, L. S. **História del desarrollo de las funciones psíquicas superiores.** In: \_\_\_\_\_. **Obras Escogidas.** Madrid: Visor, 1995. Vol.3.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem.** 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

\_\_\_\_\_. **O desenvolvimento psicológico na Infância.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente.** 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

\_\_\_\_\_. **A construção do pensamento e da linguagem.** 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, I. S; LURIA, A. R; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 12<sup>a</sup> ed. São Paulo: Ícone, 2012.