

TEORIAS DA APRENDIZAGEM E ESCRITA SIGNIFICATIVA NO CURSO DE PEDAGOGIA

LEARNING THEORIES AND MEANINGFUL WRITING IN THE PEDAGOGY COURSE

TEORÍAS DEL APRENDIZAJE Y ESCRITURA SIGNIFICATIVA EN EL CURSO DE PEDAGOGÍA

Caroline Elizabel Blaszko¹
Najela Tavares Ujjié²

Resumo: Objetiva-se disseminar a proposta que contemplou a leitura e a transposição de teorias da aprendizagem para produções textuais. A metodologia envolveu relato de experiência com abordagem qualitativa. O trabalho possibilitou a construção coletiva e aprendizagens significativas.
Palavras-chave: Teorias da aprendizagem; pedagogia; aprendizagem significativa.

Abstract: The goal is to publicize the proposal which promoted reading and the transposition of learning theories to writing. The methodology involved experience report and qualitative approach. The study enabled collective construction and meaningful learning.

Keywords: Learning theories; pedagogy; meaningful learning.

Resumen: El objetivo es difundir la propuesta que contempló la lectura y la transposición de las teorías del aprendizaje a las producciones textuales. La metodología involucró un relato de experiencia con enfoque cualitativo. El trabajo posibilitó la construcción colectiva y el aprendizaje significativo.

Palabras clave: Teorías de aprendizaje; pedagogía; aprendizaje significativo.

Introdução

Neste artigo é apresentada uma proposta desenvolvida no curso de Pedagogia, na disciplina denominada Psicologia da Educação III, a qual prima por aprofundar questões do desenvolvimento humano, das teorias da aprendizagem e a sua relação com a prática pedagógica escolar. Objetiva-se narrar e disseminar a proposta que contemplou a leitura e a transposição de teorias da aprendizagem para produções textuais.

A proposição tem por intento que os acadêmicos de Pedagogia aprofundem as teorias de aprendizagem e desenvolvimento de acordo com Piaget (1998, 1975), Vygotsky (1984) e Wallon (1986), para na sequência transpor o conhecimento em escrita significativa a partir de diferentes gêneros textuais: historietas, conto, poesia, narrativa, história em quadrinhos, paródia etc.

No que tange ao enquadramento metodológico da pesquisa temos um relato de experiência de abordagem qualitativa, pautado num processo dialético de ação-reflexão-ação. Sobre a abordagem qualitativa, esta “responde a questões muito particulares [...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2012, p. 21).

O texto é apresentado em três seções que se complementam: a primeira, denominada “Teorias sobre o desenvolvimento humano e aprendizagem: algumas considerações”, traz alguns aspectos relacionados à teoria de Vygotsky, Piaget e Wallon; a segunda é intitulada

¹ Universidade Estadual do Paraná, Campus de União da Vitória-UNESPAR/UV; Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, Campus Caçador – UNIARP.

² Universidade Estadual do Paraná.

“Resultados”, sendo neste tópico apresentado o relato da experiência envolvendo a transposição do conhecimento construído em escrita significativa a partir de diferentes gêneros textuais; e na terceira seção explicitam-se as ponderações conclusivas do estudo.

Teorias sobre o desenvolvimento humano e aprendizagem: algumas considerações

Dentre as diversas teorias de desenvolvimento humano existentes, neste artigo serão abordadas as teorias elaboradas por Piaget, Vygotsky e Wallon, teóricos interacionistas que consideram a relação sujeito-meio com algumas especificidades, mediante os quais destacam-se as suas respectivas relações com a prática pedagógica docente.

Jean Piaget é o teórico que cunhou a “Epistemologia Genética”, teoria responsável por compreender a evolução do conhecimento da espécie humana, evidenciando estágios do desenvolvimento com ênfase na maturação biológica do sujeito como fonte desencadeadora da aprendizagem.

Conforme Piaget (1998, p. 29), “o desenvolvimento do ser humano está subordinado a dois grupos e fatores: os fatores da hereditariedade e adaptação biológica dos quais depende a evolução do sistema nervoso e dos mecanismos psíquicos elementares [...]”. Ainda para o autor, desde a primeira infância a transmissão de conhecimento e as interações sociais estabelecidas exercem grande influência no desenvolvimento humano, na constituição de comportamentos e na formação do indivíduo desde que exista o preparo biológico e a maturação necessária como gatilhos da aprendizagem.

A preocupação central de Piaget, segundo Felipe (2001, p. 30), “era descobrir como se estruturava o conhecimento”. Na teoria piagetiana a inteligência, as estruturas mentais e o conhecimento são construídos gradativamente à medida que exista maturação biológica e que o ser humano estabelece interações que oportunizem contato físico e social com o mundo.

Para explicitar a gênese e o desenvolvimento do conhecimento, Piaget destaca que dois processos são fundamentais; são denominados de assimilação e acomodação. A assimilação é compreendida, segundo Piaget (1975, p. 89), como a incorporação de novos elementos e conhecimentos a estruturas e esquemas já existentes. E a acomodação, conforme o referido autor, consiste na modificação dos esquemas de assimilação por influência das situações exteriores assimiladas.

Salienta-se que é possível explicar os processos de assimilação e acomodação separadamente. No entanto, “ambos os processos estão indissolivelmente unidos. [...] o indivíduo constrói e reconstrói continuamente as estruturas que o fazem cada vez mais apto à equilíbrio” (PORTILHO, 2011, p. 42).

Também de acordo com a Teoria de Piaget (1975, p. 73), o desenvolvimento pode ser compreendido a partir de quatro estágios de desenvolvimento denominados de: 1º) Sensório-motor: 0 a 2 anos; 2º) Pré-operatório: 2 a 7 anos; 3º) Operatório concreto: 7 a 11 anos; 4º) Operatório formal: 12 anos em diante.

Em linhas gerais, a teoria piagetiana traz contribuições demonstrando que a educação e a prática pedagógica docente precisam contemplar o planejamento e desenvolvimento de ações visando a ensinar o aluno a pensar, apresentar e defender seus posicionamentos, questionar e construir conhecimentos. Davis *et al.* (2012, p. 78) explicam a importância de o professor desenvolver práticas pedagógicas que também possibilitem o trabalho em grupo, condutas cooperativas, exposição de pontos de vistas e conquista da autonomia.

Salienta-se a necessidade de o professor identificar os saberes prévios dos alunos e ouvi-los, para que possa apresentar novos objetos de conhecimento que podem ser assimilados e acomodados pelo sujeito aprendente, em acordo com o estágio de seu desenvolvimento e faixa etária.

Lev Vygotsky desenvolveu a teoria da “Psicologia Histórico-Cultural” a qual evidencia o processo histórico-social e a função da linguagem na formação do sujeito agente de cultura, a aprendizagem é tida como desencadeadora do desenvolvimento a depender das experiências culturais oferecidas pelo meio, que promove a formação do sujeito. No que tange à teoria vygotskiana algumas categorias são consideradas centrais, como a mediação e a relação aprendizagem-desenvolvimento.

Para Vygotsky, “a relação dos indivíduos com o mundo não é direta, mas mediada por sistemas simbólicos, em que a linguagem ocupa um papel central [...]” (FELIPE, 2001, p. 29). Com relação à linguagem, esta possibilita maior intercâmbio entre os sujeitos, via mediação cultural, sendo que por meio da linguagem pode-se abstrair, construir e generalizar o pensamento.

Na teoria vygotskiana é apresentado que o desenvolvimento humano ocorre em dois níveis, sendo o primeiro nível de desenvolvimento real e o segundo nível de desenvolvimento potencial. Para Vygotsky (1984, p. 85), o nível de desenvolvimento real consiste nas etapas já alcançadas pela criança, ou seja, constitui-se no conjunto de atividades que ela consegue fazer sozinha sem auxílio de outras pessoas.

E o nível de desenvolvimento potencial compreende o “conjunto de atividades que a criança não consegue realizar sozinha, mas que, com ajuda de alguém que lhe dê algumas orientações adequadas (um adulto ou outra criança mais experiente), ela consegue resolver” (ZANELLA, 1994, p. 98). Este nível de desenvolvimento refere-se à capacidade da criança de realizar as atividades com a mediação e ajuda de outras pessoas.

Ressalta-se que a distância existente entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial é denominado como Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que segundo Vygotsky (1984, p. 97) “define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário”.

A teoria vygotskiana traz contribuições para a prática pedagógica docente, visto que demonstra a necessidade de o professor conhecer o nível de desenvolvimento real do educando, ou seja, o que o aluno consegue realizar sozinho, para planejar e desenvolver práticas de ensino que impulsionem o desenvolvimento e a criação de novas funções psicológicas superiores (DAVIS *et al.*, 2012).

Complementando, Felipe (2001, p. 30) salienta que o papel do professor consiste em intervir na ZDP, desenvolvendo práticas pedagógicas que provoquem avanços, os quais não ocorreriam espontaneamente, assim é importante o professor propor e desenvolver atividades diversificadas e mediadas que possibilitem ao sujeito construir novos conhecimentos.

Também podem ser organizadas atividades em grupo, oportunizando a interação e o compartilhamento de explicações entre as crianças com diferentes níveis de conhecimentos e habilidades. Pois segundo Felipe (2001, p. 29), “Há atividades que a criança não é capaz de realizar, mas poderá conseguir caso alguém dê explicações, demonstrando como fazer”, neste bojo, a mediação docente é promotora de aprendizagem e desenvolvimento.

Henri Wallon teoriza no campo do desenvolvimento e da aprendizagem, considera como integração entre o organismo e o meio, sendo que o processo de desenvolvimento se dá de forma descontínua, ou seja, a cada fase ou estágio mudam as fases anteriores; ocorre assim uma reorganização dos elementos que estão presentes desde o começo da vida em face das emoções e vínculos que se estabelecem. O desenvolvimento humano é compreendido em correlação com os quatro campos funcionais denominados de: movimento, afetividade, inteligência e pessoa.

Wallon também destaca que o desenvolvimento humano ocorre em cinco estágios intitulados como: 1º Estágio impulsivo-emocional (0 a 1 ano); 2º Estágio sensório-motor e projetivo (1 a 3 anos); 3º Estágio personalista (3 a 6 anos); 4º Estágio categorial (6 a 11 anos); 5º Estágio da puberdade e adolescência (a partir dos 11 anos).

Para o teórico “[...] a constituição biológica da criança ao nascer não será a única lei do seu destino posterior. Seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias de sua existência, da qual não se exclui sua possibilidade de escolha pessoal” (Wallon, 1986, p. 169). O meio é compreendido como um conjunto de circunstâncias que “[...] envolvem as existências individuais, ou seja, o meio físico, o meio social, os instrumentos da cultura e as emoções. Os meios são os campos nos quais o indivíduo age, com os recursos de que dispõe no momento” (DAVIS *et al.*, 2012, p. 72).

De acordo com a teoria de Wallon, a escola constitui-se num meio funcional, visto que possui uma função específica, a de trabalhar o conhecimento da criança. A criança, para Wallon, é essencialmente emocional e gradualmente vai constituindo-se em um ser sócio-cognitivo. Assim, teorizou acerca da criança contextualizada, como uma realidade viva e total, no conjunto de suas condições de existência biopsicossocial.

Na teoria walloniana a criança (pessoa) é apresentada como conjunto funcional, formada pela integração entre afetivo-cognitivo-motor e as diversas possibilidades. Compreende-se que o domínio cognitivo possui funções que são responsáveis pela aquisição, preservação e transformação do conhecimento. Em relação ao conjunto afetivo, este é responsável pelas emoções, sentimentos e paixão. E o conjunto motor oportuniza o deslocamento do corpo, expressões corporais e faciais em um determinado espaço e nas diversas situações vivenciadas pelo sujeito (DAVIS *et al.*, 2012).

Destaca-se que as descrições dos conjuntos funcionais podem ser realizadas de maneira isolada, mas os conjuntos estão imbricados, visto que quando um conjunto é mobilizado reflete-se nos outros também. Para Davis *et al.* (2012, p. 74), “A teoria walloniana, ao valorizar emoções e sentimentos, com suporte no ato motor, oferece indicadores visíveis para o professor balizar sua aula [...]”. Assim, a respectiva teoria traz contribuições para a atuação e prática pedagógica docente; possibilita reflexões sobre a importância de considerar o ritmo de desenvolvimento de cada aluno, considerando as suas singularidades, possibilidades, e observando que a criança é ser inteiro formada por cognição, afetividade e movimento, totalidade biopsicossocial.

Ao apresentar aspectos relacionados às teorias interacionistas de Piaget, Vygotsky e Wallon percebe-se que a prática pedagógica pode contemplar diversificadas perspectivas. Deste modo, os professores são motivados a buscar a teoria, refletir, analisar e olhar de modo crítico, considerando, segundo Davis *et al.* (2012, p. 80), “[...] as múltiplas possibilidades para o fazer pedagógico, para seu refazer e para o transformar”.

Resultados

Primeiramente relata-se que a proposta envolvendo as teorias de aprendizagem e desenvolvimento de Piaget, Vygotsky e Wallon foi desenvolvida no ano letivo de 2019, em uma universidade pública do Estado do Paraná, no curso de Pedagogia, especificamente na disciplina denominada Psicologia da Educação III, que é ofertada no terceiro ano do referido curso.

Buscando contribuir para a ampliação dos conhecimentos com relação à importância das teorias de aprendizagem e as possíveis relações que podem ser estabelecidas com a prática pedagógica, nesse sentido optou-se por oportunizar o contato com as Teorias e na sequência transpor o conhecimento em escrita significativa a partir de diferentes gêneros textuais: historieta, conto, poesia, narrativa, história em quadrinhos, paródia etc.

O trabalho estrutura-se em três momentos, sendo que o primeiro momento foi de aprofundamento dos pressupostos teóricos, envolvendo estudos, reflexões e discussões de capítulos de livros e artigos abrangendo as Teorias de Vygotsky, Piaget e Wallon, visando a contribuir para que os acadêmicos de Pedagogia aprofundem as teorias de aprendizagem e desenvolvimento humano.

Conforme Vygotsky, a organização da aprendizagem conduz ao desenvolvimento mental e ativo das funções superiores em articulação com o meio. Com relação à teoria de Piaget, o

desenvolvimento das estruturas cognitivas é a ponte que gera a aprendizagem, possibilitando a construção do conhecimento complexo em interação. Para Wallon a aprendizagem se configura por uma interação e processo gradual de diferenciação, oposição e complementaridade recíproca, em que a afetividade entre educador e educando é essencial.

Posteriormente aos estudos e às reflexões de cunho teórico, a professora indicou a organização dos acadêmicos em duplas ou trios para as produções escritas, que promovessem a articulação de uma das três teorias (a livre escolha) e situações do dia a dia de escolas e salas de aula.

Na divisão dos grupos em duplas ou trios, o professor pode orientar que escolham seus pares por afinidades e vínculos afetivos, como também pode realizar uma sondagem inicial visando a conhecer os saberes prévios dos acadêmicos e organizar os grupos com intuito de que os participantes realizem a mediação e a construção de conhecimentos de forma conjunta.

A atividade proposta consistiu na escolha de uma das Teorias trabalhadas, ou seja, Teoria de Vygotsky, Piaget ou Wallon, e em seguida orientou-se que fossem realizadas reflexões sobre a articulação da Teoria escolhida com situações do dia a dia de escolas e salas de aula.

Além dos textos discutidos no decorrer das aulas, foi sugerida a leitura do artigo denominado “Abordagens vygotkiana, walloniana e piagetiana: diferentes olhares para a sala de aula”, de autoria de Davis *et al.*³. O referido texto traz reflexões de cunho teórico e envolve situações e episódios do contexto da sala de aula englobando o processo de ensino e aprendizagem; os episódios são discutidos pelos autores tendo como base as “perspectivas vygotkiana, walloniana e piagetiana, buscando mostrar que, a despeito de suas diferenças, essas abordagens teóricas podem subsidiar uma prática pedagógica mais atenta à diversidade dos alunos, oferecendo-lhes maior autonomia e habilidades de pensamento [...]”(DAVIS *et al.*, 2012, p. 01).

Posteriormente, os acadêmicos escolheram um dos diferentes gêneros textuais, podendo variar entre historieta, conto, poesia, narrativa, história em quadrinhos, paródia, entre outros. E utilizando os saberes prévios e a criatividade realizaram a transposição do conhecimento em escrita significativa. No decorrer das aulas, os acadêmicos se reuniram para planejar e realizar a atividade proposta, sendo momentos muito produtivos, em que ocorreu a interação, a mediação dos conhecimentos, a valorização das habilidades e a ampliação de saberes necessários para implementar a futuras práticas educativas visando ao desenvolvimento dos alunos e novas aprendizagens.

Na sequência os acadêmicos socializaram as produções na sala de aula, potencializando novas reflexões e discussões sobre a relevância de os professores conhecerem as Teorias para compreenderem as características do desenvolvimento do educando, bem como para planejar e desenvolver práticas pedagógicas que considerem as singularidades dos educandos e visem a contribuir para a aprendizagem de forma significativa.

No decorrer das atividades realizadas foram coletados relatos dos acadêmicos, que demonstram a importância de trabalhar a base teórica articulada a situações e vivências do contexto da sala de aula.

Salienta-se que a turma do terceiro ano do curso de Pedagogia era composta por um total de quinze acadêmicas do curso de Pedagogia que cursaram a disciplina Psicologia da Educação III no ano de 2019. As participantes da pesquisa foram denominadas como A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A14 e A15, respeitando os princípios éticos desta pesquisa, que garantem sigilo e preservação da identidade e da privacidade dos participantes.

Com relação à proposta da atividade a participante A8 afirma: “*Professora, foi muito bom a atividade desenvolvida em grupo, pois possibilitou a interação com os colegas, discussões e reflexões sobre a teoria articulada com situações do contexto da sala de aula*”. Também a participante A1 relata: “*Nossas aulas foram maravilhosas, pois possibilitou contato com o*

³ Publicado na Revista Psicologia da Educação, São Paulo, n. 34, p. 63-83, 2012.

aporte teórico envolvendo as Teorias de Vygotsky, Piaget, Wallon, e ampliamos o nosso conhecimento quando foi realizada a aproximação com situações da sala de aula”.

Os relatos evidenciam a relevância da práxis, que é compreendida segundo Frigotto (1990, p. 81) como “unidade indissolúvel de duas dimensões distintas no processo de conhecimento: a teoria e a ação. A reflexão teórica sobre a realidade não é uma reflexão dileitante, mas uma reflexão em função da ação para transformar a realidade”.

Nesse enfoque, Ujiie (2014, p. 18) enfatiza a necessidade de o acadêmico “compreender que a teoria e a prática são indissociáveis, e ambas são o sustentáculo da formação do professor e da construção da práxis”. Deste modo os relatos revelam que a prática proposta no decorrer da formação inicial possibilitou às acadêmicas um aprofundamento teórico relacionado com possíveis situações práticas que podem ser advindas de experiências já construídas, por exemplo no decorrer do estágio ou no contato com as instituições de ensino em outras circunstâncias.

A partir do aporte teórico trabalhado no decorrer da disciplina intitulada Psicologia da Educação II, os acadêmicos (as) elaboraram historietas englobando diálogos entre professores e alunos com base nas Teorias de Vygotsky, Piaget e Wallon.

GRUPOS	HISTORIETAS COM BASE EM TEÓRICOS SOCIOINTERACIONISTAS
A	<p>Profª. – Boa tarde. Hoje trouxe uma atividade que vocês vão adorar crianças. Criança (Cça) 1 – Qual é professora? Profª. – Um jogo de dominó diferente, com personagens da história da aula passada. Lembram qual era? Cça 1 – Os três porquinhos. Cça 2 – Mas eu não sei brincar disso, eu acho que não consigo. Meu pai sempre diz que eu não vou aprender, que ele aposta que eu não sei quanto é dois mais dois. Profª – Mas eu não acho isso. Não concordo com seu pai. Você é esperto, inteligente e não tem medo de perguntar. E aqui na sala faz a maioria das atividades certinhas. Cça 2 – Será que eu consigo brincar professora? Profa. – Claro, você tem capacidade para aprender. Além do mais, todos desta sala são muito, muito inteligentes, por isso, eu adoro todos vocês. (Elaborado pela dupla A2 e A15)</p>
B	<p>Profa. – Olá, crianças. Sabem o que vamos fazer hoje? Cça 1 – Não professora fala para a gente. Profa. – Então vou distribuir conjuntos de blocos lógicos para vocês brincarem e eu circularéi pela sala para que falem o que estão fazendo. Combinado? Crianças em coro responderam – Sim! Cça 2 – Veja, eu separei meus blocos por cor, primeiro amarelo, depois aqui vermelho e por último o azul. Profª. – Legal parabéns! E você, João? Cça 1 – Eu adoro brincar com pecinhas. E estes blocos tão cheios de formas geométricas: quadrados, retângulos e triângulos. Bem legal dá para montar figuras. Oh, meu palhaço. Profª. – Parabéns, João. Com 6 aninhos identifica as formas. Vamos contar o nome delas aos colegas? Professora ergue cada uma das figuras e mostra a turma, João a denomina. As outras crianças observam, enquanto continuam brincando com os blocos. Cça 3 – Oh, profª! Eu estou arrumando as minhas peças das menores para as maiores. Profª. – Hum! Cça 4 – Oh, eu profª estou montando uma casinha. Profa. – Vejo que todos estão se divertindo bastante com os blocos e aprendendo uma porção de coisas. Já sabem categorizar, seriar e estão simbolizando. Ótimo! Cça 1 – Que é isso que se falou professora cate... o que? Profa. – É como você me disse que fez, separar por formas geométricas. (Elaborado pela dupla A6 e A9)</p>

C	<p>C – Após a Contação de História</p> <p>Cça 1 – Professora, eu gostei bastante da história do <i>Mundinho</i>, da autora Ingrid.</p> <p>Cça 2 – É bem legal. Então, mas lá na capa tem um arco-íris e no final da história quando o Mundinho está feliz também tem.</p> <p>Cça 1 – É tem sim eu vi.</p> <p>Cça 3 – Eu já vi um arco-íris quando choveu lá na casa do meu avó.</p> <p>Cça 2 – Eu também já vi arco-íris. Mas professora do que é feito o arco-íris.</p> <p>Cça 1 – Quem faz é os doentes e tem um pote de ouro no final do arco-íris. Eu vi no desenho que passou na tv.</p> <p>Profa. – Então vocês querem saber do que é feito o arco-íris?</p> <p>Parte da turma respondeu sim.</p> <p>Profa. – Vamos iniciar um projeto: Do que é feito o arco-íris? Vou anotar o que vocês sabem e vamos iniciar a pesquisa, em livros, revistas, na internet e perguntando para os pais. No final vamos ter um portfólio bem bacana de nossas aprendizagens</p> <p>Cça 2 – Maravilha! – Encantamento no olhar.</p> <p>(Elaborado pela dupla A8 e A11)</p>
---	--

Quadro 01: Historietas produzidas pelos acadêmicos com base em teóricos sociointeracionistas

Fonte: Historietas produzidas pelos acadêmicos, dados da pesquisa 2019

A partir das atividades realizadas do decorrer da disciplina, a participante A11 enfatiza que *“com as aulas, percebi o quanto é importante desenvolver um olhar mais atento à teoria e estabelecer relações com a prática pedagógica, pois assim entendemos melhor o educando e o processo de aprendizagem”*. A participante A9 destaca: *“Sabe, professora, já estudei anteriormente as Teorias de Vygotsky, Wallon e Piaget, mas somente no decorrer das nossas aulas que compreendi o quanto esses teóricos são importantes para a educação”*.

No que concerne às atividades desenvolvidas pelos acadêmicos, a participante A3 explica: *“Achei muito positivo a transposição dos conhecimentos em escrita significativa, momento que possibilitou a escolha de um diferente gênero textual e possibilitou a valorização das diferentes habilidades dos integrantes do grupo”*; e a participante A15 menciona: *“As aulas e atividades tiveram sentido e significado, pois participamos das reflexões e discussões, produzimos as atividades de forma conjunta, socializamos, compartilhando e construindo novos conhecimentos que serão levados para as nossas futuras práticas pedagógicas”*.

Os relatos sinalizam que as propostas da atividade proporcionaram que as acadêmicas refletissem sobre algumas questões envolvendo as teorias de aprendizagem, articulando-as com os diferentes olhares para os alunos e a sala de aula.

Considerações finais

Conclui-se que o trabalho demonstrou a importância do desenvolvimento de práticas diversificadas no decorrer das aulas no Ensino Superior, contemplando a teoria articulada a situações do contexto da sala de aula. A proposição de atividade apresentada neste estudo priorizou a interação, a mediação, o compartilhamento e a construção de conhecimentos entre os pares, atingindo o objetivo que teve como foco o aprofundamento das Teorias de aprendizagem de Vygotsky, Piaget e Wallon.

A pesquisa também sinalizou a necessidade do planejamento e desenvolvimento de práticas educativas que envolvam diferentes gêneros textuais e atividades que podem ser desenvolvidas com criatividade, criticidade e envolvimento de todos os alunos.

No que concerne à proposta narrativa ilustrada englobando os gêneros textuais, esta possibilitou o desenvolvimento da criatividade, da reflexão, da construção coletiva e de aprendizagens significativas, sendo inclusive possível a disseminação das obras criadas.

Referências

DAVIS, C. L. F.; ALMEIDA, L. R.; RIBEIRO, M. P. O.; RACHMAN, V. C. B. Abordagens vygotskiana, walloniana e piagetiana: diferentes olhares para a sala de aula. *Psic. da Ed.*, São Paulo, n. 34, p. 63-83, 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n34/n34a05.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

FELIPE, J. O desenvolvimento infantil na perspectiva sociointeracionista: Piaget, Vygotsky, Wallon. In: CRAIDY, C. M.; KAERCHER, G. E. P. S. (Org.). *Educação infantil: pra que te quero?* Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 27-38.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 1990. p. 70-90.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 09-30.

PIAGET, J. *Para onde vai a educação?* Trad. I. Braga. 14. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

PIAGET, J. *O nascimento da inteligência na criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PORTILHO, E. *Como se aprende? estratégias, estilos e metacognição*. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

UJIIE, N. T. A importância do estágio curricular integrativo no curso de pedagogia. In: UJIIE, N. T.; ANSAI, R. B. *Estágio supervisionado no curso de Pedagogia: ação integrativa e definição de contornos teórico-práticos*. Curitiba: CRV, 2014. p. 17-26.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WALLON, H. Os meios, os grupos e a psicogênese da criança. In: WEREBE, M. J. G.; NADEL-BRULFERT, J. (Org.). *Henri Wallon*. São Paulo: Ática, 1986. p. 168-178.

ZANELLA, A. V. Zona de desenvolvimento proximal: análise teórica de um conceito em algumas situações variadas. *Revista Temas em Psicologia*, São Paulo, n. 2, p. 97-110, 1994.

Sobre as autoras

Caroline Elizabel Blaszkó. Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR (2020). Mestre em Ensino de Ciências e Tecnologia pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR (2014). Especialização em Educação Especial e em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Estadual de Filosofia Ciências e Letras de União da Vitória (FAFIUV). Graduação em Pedagogia. Docente colaboradora do Colegiado de Pedagogia na Universidade Estadual do Paraná – Campus de União da Vitória (UNESPAR/UV). Atua como professora no Mestrado Profissional em Educação Básica, na linha de pesquisa Cultura, Ensino, Saúde e Formação Docente. Tem experiência na área da docência e Psicopedagogia atuando com a Educação Infantil, Anos Iniciais, Sala de Recursos Multifuncional e na Secretaria Municipal de Educação. Membro do Grupo de Estudos e

Pesquisas em Práxis Educativa (GEPPRAX) vinculado ao Curso de Pedagogia da UNESPAR/UV. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação: teoria e prática (GEPE), vinculado ao CNPq. Membro do Grupo de Pesquisa em Educação: Aprendizagem e Conhecimento na Prática Docente (PUCPR). Parecerista da Revista Ensino & Pesquisa da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Centro de Ciências Humanas e Educação.

E-mail: carolineblaszko2020@gmail.com.

Najela Tavares Ujiie. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2003), especialização em Psicopedagogia pela Faculdade de Ciências e Letras de Presidente Venceslau (2006), especialização em Habilitação Para Educação Infantil pela Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP (2005), mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2009) e doutorado em Ensino de Ciência e Tecnologia pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (2020). Atualmente é professor titular da Universidade Estadual do Paraná, Membro de corpo editorial do Ensino & Pesquisa, Membro de corpo editorial da Perspectivas Online (Campos dos Goitacazes), Membro do Comitê Científico de Educação da Editora CRV, Membro de corpo editorial da Travessias e Membro de corpo editorial da Revista Cesumar – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Ensino-Aprendizagem. Atuando principalmente nos seguintes temas: Educação Infantil, Formação Continuada, Enfoque CTS.

E-mail: najelaujiie@yahoo.com.br.