

Contribuições da Teoria Histórico-Cultural para a formação do pensamento conceitual teórico de crianças de 4 a 6 anos: implicações nas práticas pedagógicas da Educação Infantil

Contributions of Historical-Cultural Theory to the formation of theoretical conceptual thinking in children aged 4 to 6 years: implications for pedagogical practices in early childhood education

Abel Gustavo Garay González¹

RESUMO

O artigo tem como objetivo sistematizar os fundamentos teórico-metodológicos essenciais para explicar a formação e o desenvolvimento do pensamento conceitual teórico em crianças de 4 a 6 anos. Para atingir o objetivo, foram analisados alguns conceitos fundamentais encontrados nas obras de Vygotsky e seus colaboradores próximos que sustentam a sua pesquisa na Teoria Histórico-Cultural. A unidade de análise é a ação da atividade intencional executada no processo de ensino, sendo essa ação a força motriz da formação e do desenvolvimento do pensamento conceitual. A essência fundamental do ensino é produzir e criar o ato de pensar e não o ato de memorizar palavras. O verdadeiro ensino deve trabalhar a Zona de Desenvolvimento Proximal para desenvolver as Funções Psíquicas Superiores, especificamente o pensamento conceitual de crianças de 4 a 6 anos.

Palavras-chave: Conceito teórico do pensamento. Crianças de 4 a 6 anos. Teoria histórico-cultural.

ABSTRACT

The article aims to systematize the essential theoretical-methodological foundations to explain the formation and development of theoretical concept thinking in children aged 4 to 6 years. In order to fulfill the objective, some fundamental concepts found in the works of Vygotsky and his close collaborators that support his research in the Historical-Cultural Theory were analyzed. The unit of analysis is the action of the intentional activity that is executed in the teaching process, this action being the driving force of the formation and development of conceptual thinking. The fundamental essence of teaching is to produce and create the act of thinking and not the act of memorizing words. The true teaching must work the Zone of Proximal Development to develop the Higher Psychic Functions, specifically the conceptual thinking of children from 4 to 6 years old.

Keywords: Theoretical concept thinking. Children from 4 to 6 years old. Historical-Cultural Theory.

¹ Departamento de Educação/IB/UNESP-Rio Claro, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5118-1532>. E-mail: abel.garay@unesp.br; agarayhj@gmail.com.

1 Introdução

Vivemos em um mundo de avanços tecnológicos e científicos constantes, resultantes dos processos de produção e da criação de necessidades humanas. Essas necessidades devem ser satisfeitas por meio da assimilação e apropriação de bens culturais. A produção de conhecimento, compreensão, internalização e objetivação da essência de objetos, sujeitos e fenômenos físicos e espirituais só é possível por meio do pensamento conceitual teórico, a única forma pela qual os seres humanos podem adquirir conhecimento sistemático e científico.

Segundo Vygotsky (1996), o pensamento humano deve ser compreendido e analisado em seu contexto histórico-cultural, é nesse contexto que reside a chave para a compreensão de seu desenvolvimento. Isso inclui os fatores que influenciam a primazia do raciocínio lógico e a importância da relação dialética entre os processos de ensino e aprendizagem na formação qualitativa do pensamento conceitual teórico em crianças de quatro a seis anos. Por meio da mediação de adultos e de atividades com crianças, elas podem desenvolver o pensamento conceitual, teórico e lógico. Isso lhes permite exercer mecanismos de racionalidade e superar o pensamento baseado na percepção sensorial e em argumentos empíricos concretos. O pensamento das crianças começa a desempenhar um papel essencial no desenvolvimento de suas funções mentais superiores. À medida que desenvolvem o pensamento conceitual teórico, elas começam a superar o pensamento eidético, que usa imagens concretas para se lembrar de objetos e fenômenos culturais. Ao desenvolverem o pensamento conceitual teórico, elas exercitam um espírito crítico e reflexivo. Elas investigam, criam hipóteses e insistem em demonstrar fatos histórico-culturais e fenômenos naturais.

Os seres humanos utilizam conceitos para assimilar os conhecimentos e as habilidades adquiridas ao longo do processo de humanização. Por conseguinte, o pensamento conceitual teórico proporciona um nível de assimilação superior ao alcançado por meio do conhecimento sensorial e perceptivo. Esse nível superior

permite generalizar, executar tarefas e automatizar conhecimentos. A assimilação e apropriação de conceitos dependem dos processos de educação, ensino e aprendizagem, bem como dos meios eficazes e necessários para a formação da personalidade e das funções psíquicas.

Para crianças de 4 a 6 anos, esse deve ser um momento de processos de ensino e aprendizagem privilegiados e de qualidade² para o desenvolvimento do pensamento conceitual teórico. Isso pode ser alcançado por meio de atividades intencionais, significativas e relevantes, que auxiliem as crianças a superar a fase de mera memorização de palavras e a exercitar seu poder de raciocínio.

A compreensão, por parte dos professores, das peculiaridades psicológicas da atividade intencional é crucial para a educação e o desenvolvimento das crianças, pois a atividade intencional é uma atividade social e prática, por meio da qual a apropriação de sinais e símbolos, bem como o uso de ferramentas culturais, atuam como verdadeiros mediadores do desenvolvimento humano. Por meio desse tipo de atividade, as pessoas interagem entre si e com a natureza, os sinais e as ferramentas. A essência da atividade intencional é produzir e criar significado para aprimorar o desenvolvimento das funções mentais superiores das crianças, integrando aspectos práticos, emocionais, relacionais e cognitivos.

2. Pensamento teórico, conceitual e atividade mediadora intencional na perspectiva da teoria histórico-cultural

De acordo com Vygotsky (1996), existem dois tipos de funções mentais: as funções mentais inferiores, que têm raízes biológicas, e as funções mentais superiores, que têm suas raízes na formação e no desenvolvimento histórico e cultural. As funções mentais superiores incluem memória, consciência, percepção, atenção, fala, tipos de pensamento, vontade, formação de conceitos e emoção.

A formação e o desenvolvimento das funções psíquicas superiores,

² Entendemos qualidade como a determinação interna de um objeto expressa no conjunto de propriedades essenciais que o distinguem de outros objetos. Quantidade é a determinação externa de fenômenos e coisas que se manifesta em mudanças nas suas várias propriedades.

especialmente o pensamento conceitual teórico, são alcançados por meio do conhecimento científico sistematizado, o qual considera a formação de uma nova estrutura psíquica. Emergir dessa nova estrutura não significa apressar as etapas do desenvolvimento psíquico infantil, mas oferecer conhecimento sistematizado por meio de um sistema de ensino que permita às crianças superar o pensamento empírico.

Vygotsky (1996) conduziu uma extensa pesquisa sobre a formação e o desenvolvimento do pensamento conceitual teórico em crianças de sua época. Portanto, é interessante notar que as crianças que participaram de sua pesquisa são totalmente diferentes das do século XXI. Isso porque um dos principais conceitos é a situação social do desenvolvimento. Ele indica que compreender e defender a possibilidade de surgimento do pensamento conceitual teórico em crianças de quatro a seis anos requer reconhecer que a realidade concreta de hoje é totalmente diferente da época de Vygotsky (1896-1934).

Os sinais, as ferramentas de mediação e as atividades intencionais nas quais as crianças se envolvem influenciam atualmente o desenvolvimento de novas estruturas psíquicas e funções psíquicas superiores. É claro que não sugerimos que crianças de quatro a seis anos possam ser comparadas a adolescentes ou adultos. No entanto, um ensino de qualidade leva a uma aprendizagem de qualidade e impulsiona a formação e o desenvolvimento do pensamento teórico e conceitual. As atividades orientadas e organizadas pela mediação de adultos são a forma como as crianças assimilam conceitos científicos na educação infantil. A atividade espontânea ou livre por si só é insuficiente para estimular ou desafiar as crianças a desenvolver o pensamento teórico-conceitual, pois não lhes fornece os meios para analisar e sintetizar o conteúdo do ensino. Enfatizar o pensamento empírico na educação infantil aprimora os conceitos espontâneos nas crianças. Vygotsky (1996) apontou a possibilidade de desenvolver o pensamento teórico-conceitual nas crianças da seguinte forma:

O conhecimento, no verdadeiro sentido da palavra, a ciência, a arte

e as várias esferas da vida cultural só podem ser devidamente assimilados em conceitos. É verdade que as crianças também assimilam verdades científicas e se imbuem de uma certa ideologia, que se enraíza em vários campos da vida cultural, mas as crianças assimilam tudo isso de forma incompleta e inadequada: ao assimilar o material cultural existente, elas ainda não participam ativamente da sua criação. (VYGOTSKI, 1996, p.64).

Em 1925, Vygotsky (1996) observou que crianças com cerca de cinco anos estavam desenvolvendo o pensamento conceitual teórico por meio da utilização de sinais e ferramentas de sua época, com a mediação intencional de adultos. No entanto, ele acreditava que essa assimilação era incompleta. Ainda assim, isso não diminui o fato de que as crianças de hoje são incapazes de desenvolver o pensamento conceitual teórico, considerando o contexto social atual de seu desenvolvimento. O conhecimento que elas desenvolvem hoje é totalmente diferente daquele assimilado na época de Vygotsky.

Em sua análise de pesquisa, Vygotsky (1996) destaca o que acontece quando as crianças começam a desenvolver o pensamento conceitual teórico.

[...] pesquisas científicas profundas mostram que, ao longo do desenvolvimento cultural do comportamento, não só o conteúdo do pensamento muda, mas também as suas formas; novos mecanismos, novas funções, novas operações e novos modos de atividade emergem e tomam forma, os quais eram desconhecidos em estágios anteriores do desenvolvimento histórico. Da mesma forma, o processo de desenvolvimento cultural de uma criança não significa somente o seu enraizamento numa esfera cultural ou noutra, mas também, juntamente com o desenvolvimento gradual do conteúdo, o desenvolvimento de formas de pensamento e a configuração dessas formas e modos de atividade superior historicamente emergentes, cujo desenvolvimento é precisamente a condição essencial para o enraizamento cultural. (VYGOTSKI, 1996, p.54).

Nesse processo de assimilação de todas as formas culturais por meio de atividades intencionais, as crianças desenvolvem seu próprio pensamento, pois essa é a forma dialética da relação entre os seres humanos, a cultura humana e a

própria natureza. À medida que assimilam o conteúdo cultural, novas estruturas mentais e novas formas de desenvolvimento do pensamento emergem. Portanto, o desenvolvimento do pensamento conceitual teórico não requer uma certa maturidade biológica para ser completo.

De acordo com Vygotsky (1996),

O pensamento é a reconstrução prática e visual da situação, do campo que é percebido. O pensamento atinge o seu desenvolvimento máximo na generalização. Durante esse período, as crianças falam e conversam sobre o que veem. Quando confrontadas com objetos, elas os nomeiam, revelando assim a relação entre os objetos e os seus atributos. (VYGOTSKI, 1996, p.364).

Para as crianças, o desenvolvimento do pensamento conceitual teórico pressupõe a assimilação da essência dos objetos e fenômenos da realidade por meio do processo de internalização, quando confrontadas com uma atividade desafiante que tenha significado e importância. A generalização indica um estado de abstração completo sobre o objeto ou fenômeno que está sendo assimilado. Por meio do pensamento, as crianças podem abstrair a própria essência da realidade concreta. Quando internalizam o significado e a importância reais da essência dos objetos e fenômenos e conseguem objetivá-los, começam a se comunicar, tornam-se inteligíveis e compreendem as formas e os conteúdos dos objetos, da realidade e de sua própria atividade cognitiva e afetiva. Para elas, designar a verdadeira essência das coisas na realidade constitui o surgimento de algo novo: a formação de um novo pensamento conceitual teórico. Esse novo pensamento é caracterizado pela assimilação da própria essência do objeto e dos fenômenos da realidade concreta, constituindo a mais alta qualidade no desenvolvimento do pensamento infantil.

Seguindo a linha de pensamento de Vygotsky, Petrovski (1995) define o pensamento humano como:

O pensamento é o produto mais elevado da organização específica da matéria — o cérebro —, e consiste no processo ativo de refletir o mundo objetivo por meio de conceitos, julgamentos, teorias etc. É o processo psíquico socialmente condicionado de buscar e descobrir o que é essencialmente novo, estando íntimo à linguagem. Ele surge do conhecimento sensorial baseado na atividade prática e vai muito além dela. (PETROVSKI, 1995, p. 292).

Enquanto processo psíquico, o pensamento humano tem a função de tornar conhecível o mundo dos objetos e fenômenos da realidade. Como processo, o pensamento tem uma origem histórico-cultural, ou seja, ele se desenvolve no âmbito da cultura humana. Inicialmente, por meio de atividades práticas, sensíveis e perceptivas. Depois, devido às necessidades ontológicas e cognitivas, os seres humanos devem internalizar e compreender as conexões entre objetos e fenômenos. Essa compreensão da essência é possível por meio do pensamento conceitual teórico. O pensamento conceitual teórico permite que os seres humanos avancem na assimilação da essência dos objetos e compreendam o significado real dos objetos e fenômenos da realidade concreta.

O desenvolvimento do pensamento conceitual teórico nas crianças lhes confere a capacidade de estabelecer interconexões entre diferentes objetos, abstraindo sua essência, suas funções sociais e suas características essenciais.

Petrovski (1995) conclui: "A mesma coisa é, em si mesma, a mesma e diferente, uma vez que atua em diferentes sistemas de conexões e relações" (PETROVSKI, 1995, p. 311).

Para Petrovski (1995),

No processo de pensamento, o objeto entra em novas conexões e, graças a isso, revela novas propriedades e qualidades fixadas em novos conceitos. Dessa forma, novos conteúdos são extraídos, e o objeto é cada vez mais mostrado a nós de um ângulo diferente, revelando novas propriedades. (PETROVSKI, 1995, p.311).

A mediação intencional do professor no processo de ensino é essencial para as crianças compreenderem as conexões intrínsecas entre objetos e fenômenos, bem como as propriedades e qualidades que os constituem. A realização de atividades

intencionais por crianças de 4 a 6 anos é fundamental para o desenvolvimento de novas estruturas psicológicas, como o pensamento conceitual teórico. Petrovski (1995) apresenta os resultados de sua pesquisa e conclui que:

Os alunos, não somente dos anos mais avançados, mas também dos anos iniciais, conseguem identificar os elementos essenciais de fenômenos e fatos isolados em materiais acessíveis e, como resultado, chegar a novas generalizações. Experiências psicológicas e pedagógicas em larga escala, realizadas por psicólogos soviéticos ao longo de muitos anos, demonstraram de maneira convincente que até mesmo os alunos mais jovens podem assimilar materiais muito mais complexos do que se supunha até recentemente (por exemplo, não somente relações aritméticas, mas também algébricas). (PETROVSKI, 1995, p. 318).

Atualmente, é inegável que a situação social na qual as crianças vivem é um ambiente físico e cultural bastante complexo, repleto de desafios concretos que as motivam a desenvolver novas generalizações. Isso é possível porque elas são capazes de internalizar a essência dos objetos e fenômenos do mundo material.

Poddákov (1987), com base em pesquisas experimentais, confirma que elas podem desenvolver o pensamento conceitual teórico.

O desenvolvimento do pensamento teórico e conceitual ocorre por meio de atividades intencionais e significativas para a criança. A manipulação de objetos, entendida como uma atividade prática e mediada intencionalmente pelo professor, é um meio fundamental e eficaz de desenvolver o pensamento abstrato, lógico e racional. Processos de ensino e aprendizagem de alta qualidade aprimoram a capacidade das crianças de generalizarem sobre objetos e fenômenos da realidade. Portanto, a mediação intencional do professor é essencial para a aprendizagem, sendo uma atividade da criança por permitir que ela desenvolva abstrações e generalizações em um nível mais alto de pensamento sensorial e perceptivo.

Poddákov (1987) também enfatiza que o pensamento infantil é a força motriz por trás de seu pleno desenvolvimento intelectual.

As crianças não se limitam a assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos pelos adultos; elas introduzem ativamente conteúdos provenientes de suas experiências nesse processo, os quais, interagindo com os conhecimentos assimilados, condicionam gerar novos conhecimentos inesperados que se manifestam na forma de conjecturas, suposições, etc. Esses conhecimentos nem sempre são precisos e totalmente corretos; no entanto, fornecem o material que constitui a principal atividade mental das crianças. Em um determinado estágio dessa atividade, as crianças começam a expressar julgamentos suficientemente claros e precisos que surpreendem os adultos por sua novidade e originalidade. (PODDIÁKOV, 1987, p.168-169).

Por meio da mediação do professor, as crianças podem expressar seus pensamentos por meio de conceitos com ideias claras e precisas, contendo os elementos essenciais correspondentes ao pensamento conceitual teórico, de acordo com suas experiências e desenvolvimento social.

Venguer (1986) destaca a importância do desenvolvimento e da formação de processos mentais superiores, como o pensamento conceitual teórico, em crianças de 4 a 6 anos por meio de um processo de ensino eficaz e significativo para a formação de qualidades cognitivas.

Uma das tarefas mais importantes do ensino e da educação de crianças em idade pré-escolar é desenvolver suas habilidades, ou seja, as qualidades mentais necessárias para dominar diferentes tipos de atividades e para sua conclusão bem-sucedida. (VENGUER, 1986, p.207).

Ou seja, um dos principais objetivos da educação escolar para crianças de 4 a 6 anos é realizar atividades intencionais para a formação de processos mentais superiores.

A tarefa principal do professor é permitir que a criança realize suas tarefas escolares diárias, de modo a expandir seu repertório conceitual, tornando-o significativo para ela e relevante socialmente. Isso porque o desenvolvimento do pensamento conceitual teórico possibilita à criança desenvolver sua própria personalidade por meio da formação de processos cognitivos, afetivos e linguísticos.

Por isso, a principal tarefa do ensino de qualidade é a formação de novas estruturas mentais superiores nas crianças.

Poddiákov (1987) pensa o seguinte sobre as crianças:

[...] ao dominarem esses meios de pensamento, as crianças podem então utilizá-los para aperfeiçoar os procedimentos externos de suas atividades. Esse é um dos segredos do autodesenvolvimento (dentro de certos limites, é claro) nas atividades infantis. (PODDIÁKOV, 1987, p. 172).

O domínio das crianças dos meios de desenvolvimento do pensamento, tais como habilidades cognitivas, afetivas e psicomotoras, é a gênese do desenvolvimento do seu próprio pensamento lógico. Com essas bases de pensamento, as crianças conseguem questionar, desenvolver hipóteses, resolver problemas, exercitar seu olhar investigativo e compreender a essência dos objetos e fenômenos da realidade.

Assim, de acordo com Vygotsky (1996):

O pensamento conceitual é o meio adequado para compreender a realidade ao aprofundar em sua essência, já que esta não é revelada pela contemplação direta de um ou outro objeto isolado, mas sim pelas conexões e relações que se tornam aparentes em sua dinâmica e desenvolvimento, ligados ao resto da realidade. A ligação interna entre as coisas é descoberta com a ajuda do pensamento conceitual. Desenvolver um conceito sobre um objeto significa descobrir uma série de conexões e relações entre ele e o conjunto da realidade, ou seja, incluí-lo no complexo sistema de fenômenos. (VYGOTSKI, 1996, p. 78-79).

No processo de formação do pensamento conceitual teórico, as crianças, por meio de atividades intencionais do professor, assimilam a essência dos objetos e fenômenos, compreendem as ligações intrínsecas que os compõem e as relações entre eles.

Davidov (1988) destaca o seguinte em sua pesquisa:

O conhecimento contemporâneo pressupõe que os seres humanos dominem, por meio do pensamento teórico, o processo de origem e

desenvolvimento das coisas, estudando e descrevendo a lógica dialética. Esse tipo de pensamento possui seus próprios métodos de generalização e abstração, bem como procedimentos para formar e operar com conceitos. É precisamente a formação desses conceitos que permite aos alunos dominar os fundamentos da cultura teórica contemporânea. O ensino escolar deve focar na comunicação desse conhecimento, que as crianças podem assimilar por meio do processo de generalização e abstração teórica, chegando a conceitos teóricos. Em nossa opinião, as escolas devem ensinar as crianças a pensar teoricamente. (DAVIDOV, 1988, p. 6).

Segundo Davidov (1988), o pensamento conceitual teórico é a maneira mais eficaz de as crianças assimilarem e compreenderem a origem e o desenvolvimento dos objetos e fenômenos na realidade humana. O autor também destaca que a generalização é a forma como as crianças objetivam a essência das coisas, assimilada por meio do pensamento teórico-conceitual. Portanto, o principal objetivo da escola no campo da educação infantil é proporcionar um ensino de qualidade, de modo que as crianças possam desenvolver seu pensamento teórico-conceitual.

Talízina (1988) afirma que, por meio de um ensino de qualidade, as crianças têm o poder de desenvolver esse pensamento.

O processo de ensino pressupõe a transição da atividade espontânea da criança para uma atividade orientada e organizada. Segundo Vygotsky, os conceitos formados nas crianças na escola se caracterizam pelo fato de sua assimilação começar com a consciência de suas características essenciais, o que é alcançado por meio da introdução de sua definição.

Foi precisamente na consciência das características essenciais que Vygotsky observou a natureza específica da formação dos conceitos científicos. O caminho da formação de conceitos, que começa com o esclarecimento das características essenciais, foi chamado por ele de caminho "de cima para baixo", ou seja, da definição para os objetos reais, em vez do caminho "de baixo para cima", dos objetos para a determinação, característico da formação de conceitos "vulgares". (TALÍZINA, 1988, pp. 148-149).

A internalização dos significados de objetos e fenômenos permite que as crianças desenvolvam funções mentais superiores, fundamentais para seu desenvolvimento ontogenético. Ao assimilarem o significado da essência dos objetos, elas começam a viver uma vida diferente no contexto histórico e cultural. Para elas, o início da assimilação da essência das interconexões existentes entre os objetos representa um grande salto qualitativo no desenvolvimento de seus processos mentais superiores. Dessa maneira, elas começam a compreender toda a base funcional e estrutural da realidade concreta dos seres humanos. Por isso, uma atividade orientada e organizada pelo professor é fundamental para a assimilação de conceitos científicos por crianças de 4 a 6 anos. A atividade livre e espontânea, sem qualquer intenção por parte do professor, portanto, não é o método de ensino adequado para o desenvolvimento do pensamento conceitual teórico infantil.

3 A Zona de Desenvolvimento Proximal como base para a formação do pensamento conceitual teórico

A Zona de Desenvolvimento Proximal constitui um grande avanço para o novo paradigma psicológico-pedagógico para a compreensão adequada da relação dialética entre os processos de ensino e aprendizagem e o desenvolvimento ontogenético dos seres humanos.

Para Vygotsky (1979), a Zona de Desenvolvimento Proximal é:

[...] a diferença entre o nível real de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver um problema de forma independente, e o nível potencial de desenvolvimento, determinado pela resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com um colega mais capaz (VIGOTSKY, 1979, p. 133).

O desenvolvimento humano ocorre em dois estágios dialéticos e interligados: o nível atual ou real de desenvolvimento, resultado de processos de internalização e objetivação já ocorridos nos seres humanos, e a zona de desenvolvimento

proximal, que indica processos de internalização a serem alcançados por meio da mediação de outro ser humano ou de ferramentas mediadoras.

Na educação infantil, os professores devem trabalhar intencionalmente com a zona de desenvolvimento proximal das crianças, especialmente por meio das seguintes estratégias:

[...] na escola, as crianças não aprendem a fazer o que podem fazer sozinhas, mas sim o que ainda não conseguem fazer, mas que está ao seu alcance em colaboração com o professor e sob sua orientação. [...] em outras palavras, o que as crianças são capazes de fazer hoje em colaboração, conseguirão fazer sozinhas amanhã (VYGOTSKI, 1993, p. 241).

O ensino de qualidade por parte dos professores deve facilitar a internalização do conhecimento por meio de atividades intencionais na zona de desenvolvimento proximal. Isso envolve oferecer atividades intencionais para que, após assimilarem objetos e fenômenos da realidade, as crianças possam desenvolver seu pensamento conceitual teórico e alcançar as formas mais generalizadas de objetivação.

Vygotsky (1993) foi bastante enfático ao criticar o tipo de mediação não intencional utilizado pelos educadores ao ensinar. Para ele, os educadores:

[...] eles se concentraram no que a criança podia fazer sozinha em seu pensamento, sem considerar a possibilidade de transição entre o que ela podia e o que não podia fazer. Assim como o jardineiro estúpido, eles valorizavam exclusivamente os frutos maduros, ou seja, o estado de desenvolvimento. Não consideravam que a instrução deveria promover o desenvolvimento. Eles não consideravam a zona de desenvolvimento proximal. Concentraram-se no caminho de menor resistência, nas fraquezas da criança, em vez de em seus pontos fortes (VYGOTSKI, 1993, p. 243).

Na educação infantil, com crianças de 4 a 6 anos, o conteúdo oferecido deve ser problematizado para desenvolver seu pensamento conceitual teórico, por meio da atividade mediadora intencional do professor. Dessa forma, as

crianças começam a formular hipóteses e a desenvolver maneiras de investigar e oferecer soluções para os problemas da humanidade. Devido às suas necessidades ontológicas, como a formação de sua identidade e o desenvolvimento de suas estruturas psicológicas, a educação infantil deve proporcionar às crianças momentos de ensino de qualidade para desenvolver seu pensamento.

SMIRNOV, A.A., LEONTIEV, A.N., RUBINSHTEIN, S.L., TIEPLOV, B.M. (1960) enfatizam o papel fundamental do educador nesse processo de ensino e aprendizagem:

O desenvolvimento mental das crianças ocorre no processo de educação e ensino realizado por adultos, que organizam a vida das crianças, criam certas condições para o seu desenvolvimento e lhes transmitem a experiência social acumulada pela humanidade em períodos anteriores da sua história. Os adultos são os portadores dessa experiência. Por meio dos adultos, as crianças assimilam uma ampla gama de conhecimentos adquiridos pelas gerações anteriores, aprendem habilidades socialmente desenvolvidas e formas de comportamento criadas na sociedade. À medida que assimilam a experiência social, as crianças desenvolvem diferentes habilidades. (Smirnov, A. A., Leontiev, A. N., Rubinstein, S. L., & Tieplov, B. M., 1960, p. 498).

O ensino ocorre no âmbito da educação infantil porque é aí que se encontram meios eficazes e válidos. Estes incluem a atividade intencional do professor e as ferramentas necessárias para o desenvolvimento de funções mentais superiores, especificamente o pensamento conceitual teórico. Isso envolve trabalhar na zona de desenvolvimento proximal, com conteúdo conceitual em processo de internalização.

Vygotsky (2001b) demonstra que o desenvolvimento de funções mentais superiores e a formação da personalidade da criança começam no próprio processo de ensino, porque o ensino de qualidade visa promover o desenvolvimento holístico dos indivíduos e elevar seu pensamento conceitual teórico.

Mújina (1983) enfatiza a importância da mediação intencional do professor na internalização de conceitos científicos.

À medida que as crianças adquirem conhecimentos científicos, elas assimilam conceitos e formas lógicas de pensamento baseadas neles. [...] nos anos mais avançados da pré-escola, certos conceitos podem ser ensinados às crianças. O objetivo principal desse tipo de ensino é que as crianças estabeleçam relações de orientação especiais com o material que estão estudando. É dado às crianças um meio, um instrumento, que lhes permite, por meio de suas ações, destacar as características essenciais que formam o conceito nos objetos ou em suas relações. As crianças em idade pré-escolar são ensinadas a usar esse meio corretamente e a registrar os resultados obtidos de forma esquemática e acessível a elas. (MÚJINA, 1983, p. 198-199).

Quando crianças de 4 a 6 anos são confrontadas com uma atividade intencional realizada por meio da mediação do professor, elas conseguem internalizar a essência dos objetos. Para isso, elas são capazes de realizar uma abstração lógica do objeto.

Ao analisar a formação de conhecimentos e conceitos no processo de ensino, Petrovski (1985) afirma o seguinte:

[...] É por isso que a formação e a assimilação dos conhecimentos e conceitos correspondentes constituem a premissa para uma atividade humana adequada e eficaz, aberta a novos objetos, situações e tarefas. A formação de conceitos e a aquisição de conhecimentos ocorrem no processo da atividade e, com base nela, revelam as propriedades e conexões dos elementos da realidade. (PETROVSKI, 1985, p. 249).

Atualmente, os fundamentos psicológicos e pedagógicos dos processos de ensino e aprendizagem defendem atividades intencionais e uma mediação eficaz por parte dos professores para motivar as crianças a pensarem de maneira lógica e abstrata, compreendendo as propriedades e conexões existentes na essência dos objetos e fenômenos da realidade objetiva. Quando o processo de ensino possui essa riqueza metodológica e intencionalidade, os professores conseguem trabalhar na

zona de desenvolvimento proximal e desenvolver dialeticamente as funções mentais superiores das crianças na educação infantil.

Por fim, concluiremos esta análise da formação do pensamento conceitual teórico apresentando a seguinte tese proposta por Davíдов (1987) como resultado de sua pesquisa:

Nas séries iniciais, as crianças devem desenvolver habilidades de estudo, pois pesquisas modernas indicam que isso é possível quando elas assimilam conceitos científicos. Esse ensino deve realmente "trazer consigo" o desenvolvimento psicológico que ainda pode estar faltando do ponto de vista dos padrões e das mais altas exigências da escola do futuro. (DAVÍDOV, 1987, p. 150-151).

Os processos de ensino e aprendizagem baseados na lógica dialética fornecem os meios necessários para a realização de atividades que desenvolvem o pensamento conceitual teórico. Por meio desse pensamento, as crianças podem processar análises e observações lógicas, bem como fazer generalizações abstratas, sempre considerando o desenvolvimento social em que estão inseridas.

Por essa razão, Davíдов (1987) defende, em sua tese, uma escola do futuro.

O futuro próximo das escolas trará uma mudança semelhante, que, por sua vez, exigirá uma modificação dos princípios de ensino listados acima. O desenvolvimento de novas diretrizes é a principal tarefa do ensino e da psicologia contemporâneos. (DAVÍDOV, 1987, p. 150).

A mediação está no centro das novas formas de desenvolver processos de ensino e aprendizagem. A implementação de novas abordagens à atividade intencional representa uma revolução no ensino e na forma como entendemos o desenvolvimento das funções mentais superiores, especificamente o pensamento conceitual teórico, nas crianças. Conforme indicado por Davíдов (1987), o futuro da escola é a educação infantil no século XXI. É inegável a influência de novos objetos e fenômenos da realidade na formação de novas estruturas mentais em crianças de 4 a 6 anos.

4. Considerações finais

Segundo a Teoria Histórico-Cultural, estudar a formação e o desenvolvimento do pensamento conceitual teórico em crianças de 4 a 6 anos é fundamental para seu processo de humanização. Neste estudo, destacamos a mediação intencional como o principal método para abordar a zona de desenvolvimento proximal, considerando o contexto social da criança. A mediação intencional, como atividade realizada pelo professor, é essencial para o desenvolvimento de funções mentais superiores, originadas nas esferas social e cultural.

Segundo a Teoria Histórico-Cultural, as crianças desenvolvem o pensamento conceitual teórico por meio de um processo dialético de internalização. Nesse processo, elas assimilam os bens culturais produzidos pelos seres humanos durante seu desenvolvimento ontológico. Professores, sinais, ferramentas e meios culturais facilitam esse processo.

O pré-requisito para o desenvolvimento do pensamento conceitual teórico é a construção e o aprimoramento das ações e do conteúdo das atividades mediadas pelos professores, que melhoram o desenvolvimento das funções mentais superiores das crianças. É importante que os professores da educação escolar realizem atividades intencionais e trabalhem na zona de desenvolvimento proximal das crianças, em vez de insistir em seu nível atual de desenvolvimento. Os professores devem, portanto, propor atividades intencionais e desafiadoras, que trabalhem o significado e a importância do conteúdo para elas.

Por fim, destacamos a importância da formação de professores a partir da perspectiva da Teoria Histórico-Cultural como um passo fundamental para o estudo e a compreensão dessa teoria, oferecendo suporte teórico e metodológico para os professores poderem oferecer uma educação de qualidade e demonstrar compromisso social com a transformação social por meio da educação.

Contribuciones de la Teoría Histórico-Cultural para la formación del pensamiento conceptual teórico de niños de 4 a 6 años: implicaciones en las prácticas pedagógicas de la Educación Infantil

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo sistematizar los fundamentos teórico-metodológicos imprescindibles para explicitar la formación y el desarrollo del pensamiento conceptual teórico en niños de 4 a 6 años. Para cumplir el objetivo fueron analizados algunos conceptos fundamentales que se encuentran en las obras de Vygotsky y de sus colaboradores próximos que fundamentan sus investigaciones en la Teoría Histórico-Cultural. La unidad de análisis es la acción de la actividad intencional que se ejecuta en el proceso de enseñanza, siendo esta acción la fuerza motriz de la formación y del desarrollo del pensamiento conceptual teórico. La esencia fundamental de la enseñanza es la de producir y crear el acto de pensar y no el acto de memorizar palabras. La verdadera enseñanza debe trabajar la Zona de Desarrollo Proximal para desenvolver las Funciones Psíquicas Superiores, específicamente el pensamiento conceptual teórico de los niños de 4 a 6 años.

Palabras-clave: Pensamiento conceptual teórico. Niños de 4 a 6 años. Teoría Histórico-Cultural.

Referências

- DAVIDOV, Vasili. Análisis de los fundamentos didácticos de la escuela tradicional y posibles principios de enseñanza en el futuro próximo. In: DAVIDOV, Vasili; SHUARE, Marta. *La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS. Antología*. Moscú: Editorial Progreso, 1987, p.143-154.
- DAVIDOV, V.V. *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Moscú: Editorial Progreso, Rusia, 1988.
- DAVIDOV, V.V. Análisis de los principios didácticos de la escuela tradicional y posibles principios de enseñanza en el futuro próximo, In: *La Psicología Evolutiva y Pedagógica en la URSS. Antología*. Moscú: Editorial Progreso, Rusia, 1987, p.143-154.
- MÚJINA, Valéria. *Psicología de la edad preescolar*. Madrid: Visor Libros, 1983.
- PETROVSKI, A.V. *Psicología General*. Moscú: Editorial Progreso, Rusia, 1995.
- PETROVSKI, A.V. *Psicología evolutiva y pedagógica*. Moscú: Editorial Progreso, Rusia, 1985.
- PODDIÁKOV, N. Sobre el problema del desarrollo del pensamiento en los preescolares. In: DAVIDOV, V.; SHUARE, M. (Org.) *La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS. Antología*. Moscú: Editorial Progreso, 1987, p. 168-172.

SMIRNOV, A.A., LEONTIEV, A.N., RUBINSHTEIN, S.L., TIEPLOV, B.M., (orgs). *Psicología*. México: Grijalbo, 1960.

TALÍZINA, N. *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Editorial Progreso, Rusia, 1988.

VENGUER, I.A. El desarrollo y la formación de los procesos psíquicos en la enseñanza y la educación. In: ILIASOV, I.I; LIAUDIS, V.YA.(Org.) *Antología de la Psicología Pedagógica y de las Edades*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, Cuba, 1986, p.207-211.

VYGOTSKI, L. S. *Obras Escogidas*. Tomo IV. Madrid: Visor Distribuidores, 1996.

VYGOTSKI, L. S. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid: Ed. Crítica, España, 1979.

VYGOTSKI, L. S. *Obras Escogidas. Tomo II*. Madrid: Visor Distribuidores, S.A., 1993.

VYGOTSKY, Lev.S. *Psicología Pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2001b.

Recebido em junho de 2022.
Aprovado em setembro de 2022.