

Teorias e Práticas de Ensino e de Aprendizagem: uma Atividade de Pesquisa-Observação no Ensino Remoto na Perspectiva Sócio-Histórica Vygotskyana

Teaching and Learning Theories and Practices: a Research-Observation Activity in Remote Teaching from the Vygotskian Socio-Historical Perspective

Leandro Ferreira Paz^{*a}; Verlaine Denize Brasil Gerlach^a; Cornelia Kudiess^a; Daniela Copetti Santos^a; Fábio Diniz Rossi^a; Sandra Elisabet Bazana Nonenmacher^a

^aInstituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional. RS, Brasil.

*E-mail: leandro.paz@iffarroupilha.edu.br

Resumo

A formação do professor não é composta apenas de prática. É utopia não pensar em alguma alusão quando referir-se a teoria e prática, na sua junção, responsável pela construção dos saberes. Para tanto, o presente artigo buscou compreender como o docente transita pelas concepções de ensino e de aprendizagem durante sua ação pedagógica, assim como analisar e refletir sobre a abordagem pedagógica utilizada para a construção do conhecimento e desenvolvimento humano. Para esse fim, realizou-se a observação de uma prática educativa onde foi empregada a observação livre, meio de coleta de dados qualitativo vantajoso, pois permitiu a possibilidade de acompanhar os fenômenos diretamente, reduzindo a subjetividade no estudo, apesar da intermediação das TICs. Identificou-se a partir da análise da observação da prática educativa, que a mesma se constituiu nos pressupostos da teoria sócio-histórica de Vygotsky. Por essa razão, foi apresentado conceitos da abordagem sócio-histórica relacionando pontos importantes observados na prática educativa em questão. Com base no estudo realizado, observou-se que o processo de ensinar se constitui de ações intencionais que objetivam a emancipação do ser humano. Para tanto, o conhecimento não pode ser passado e sim construído na mediação entre professor e estudante, com o uso estratégico de instrumentos e signos na zona de desenvolvimento proximal e potencial, desenvolvendo a cognição do estudante.

Palavras-chave: Prática Educativa. Zona de Desenvolvimento Proximal. Signos. Instrumentos. Arte.

Abstract

Teacher training is not just about practice. It is utopia in some referential and practical allusion, in its knowledge of not being responsible for the construction of the two. Therefore, this article sought to understand how the teacher moves through the teaching and learning concepts of his pedagogical action, as well as analyzed during and reflect on the pedagogical approach used for the construction of knowledge and human development. To practice the observation of an educational practice, where the observation of a practice was studied, a means of quality observation, study study was an action of qualitative observation, because study study was an action of qualitative observation, because it studied also an action of observation of a phenomenon, despite the fact that the data intermediate the realization of an ICT phenomenon. It was identified from the observation of the educational practice that it was constituted. The analysis of Vygotsky's socio-historical theory was identified. For this reason, important concepts of the socio-historical approach were presented, relating points observed in the educational practice in question. Based on the study carried out, it was observed that the teaching process consists of intentional actions that aim at the emancipation of the human being. For that, the student cannot be the past and built on the mediation between the use of strategic instruments and the signs in the zone of proximal and potential development, in the student's learning and in the student's cognition.

Keywords: Educational Practice. Zone of Proximal Development. Signs. Instruments. Art.

1 Introdução

Normalmente os profissionais da educação se perguntam qual teoria de ensino e de aprendizagem é a melhor? Araújo e Frigotto (2015, p.63) defendem que é ilusão de haver uma única forma de promover a integração parte-todo, teoria-prática e ensino técnico e profissional, no ensino médio, no mesmo caminho. Para os autores há uma miríade de procedimentos que, em função da matéria, dos estudantes e das finalidades educacionais específicas, podem favorecer a ampliação da compreensão do mundo, ou seja, a compreensão do conteúdo é diferente para cada estudante.

Portanto, a articulação da teoria de ensino e de aprendizagem com o conteúdo científico é essencial para que

haja aproximação do que se propõe a ensinar à forma de como fazê-la (OSTERMANN; CAVALCANTI, 2010). Tratamos aqui especificamente da importância do ensino de arte ou educação artística nas escolas como meio de expressão e aproximação do indivíduo frente às questões do cotidiano nas suas mais diversas formas, no entanto, indagamos: No ensino de arte nas escolas, por exemplo, qual abordagem pedagógica é mais apropriada para a construção do conhecimento e desenvolvimento humano? O ensino de arte exige que o estudante utilize vários aspectos de suas competências cognitivas, sociais e motoras produzindo ressignificados de aspectos de uma vida que está sempre em mudança. O professor e pesquisador James Catterral¹, Barbosa (2017),

verificou que o ensino do desenho proporciona melhoria na escrita. A teoria e a prática de arte desenvolvem algumas capacidades como: analisar imagens científicas, que por sua vez, melhora a leitura, interpretação, compreensão e articulação de diferentes textos.

Lev Semyonovich Vygotsky (1896-1934), psicólogo e pesquisador, deixou suas contribuições para a importância do ensino de arte, suas reflexões acerca do sentido da arte para a trajetória do ser humano resumem que os sentimentos e as concepções do homem se modificam pela prática da arte, essencialmente mediada pela linguagem. Assim, Vygotsky afirma que a arte não é só provocar emoções nas pessoas ou expressar sentimentos, mas é pela educação estética que o artista terá um olhar mais amplo para cultura de modo geral. Assim, fortalecendo seu jeito de se expressar e de pensar, provocando, também, no apreciador da obra um olhar interpretativo a partir da sua percepção da realidade, da sua bagagem de conhecimentos que adquiriu até então. Nesse sentido, é direito do homem o desenvolvimento da linguagem e de melhorar sua percepção do mundo (CHRISTOV, 2011).

Em face do ocorrido no ensino durante a pandemia, em que as novas dinâmicas transformaram as salas de aula física em salas de aula virtual, foi necessário reconhecer quais os caminhos possíveis para viabilizar a participação de todos os estudantes nas atividades remotas. Por conseguinte, os docentes tiveram que levar em consideração a realidade social de seus estudantes para desenvolver estratégias efetivas de modo que estes pudessem vivenciar um ensino e uma aprendizagem de qualidade. No entanto, assim como os estudantes, os docentes também vivenciaram os impactos do isolamento social e precisaram se adaptar para continuar cumprindo sua missão de mediar a aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, diante desse cenário educacional atípico, entendemos que os desafios enfrentados por estudantes e professores de instituições de ensino são notórios e tem exigido uma postura diferenciada e adaptativa, que repercute na organização dos saberes e das práticas educativas.

Diante disso, este artigo tem como objetivo relatar a experiência da observação de uma prática educativa em uma instituição de ensino público na cidade de Santa Rosa/RS, que foi desenvolvida de forma remota. Posteriormente, buscamos identificar elementos da Teoria de Aprendizagem Vygotskyana presentes na prática desenvolvida pela docente e em um exercício e autorreflexiva, pois a docente da turma na qual foi realizada a observação também é uma das autoras deste artigo.

2 Material e Métodos

Nosso estudo se caracteriza como qualitativo, de caráter descritivo e observacional de uma prática pedagógica. Na pesquisa empregamos a observação livre, meio de coleta de

dados qualitativo vantajoso, pois permitiu que pudessemos acompanhar os fenômenos diretamente, reduzindo a subjetividade no estudo, apesar da intermediação das TICs.

Para Triviños (1987, p.153) “Observar, naturalmente, não é simplesmente olhar. Observar é destacar de um conjunto (objetos, pessoas, animais, etc.) algo especificamente, prestando atenção em suas características [...]”. Assim como outros métodos qualitativos, a observação livre deve ser pautada em um processo organizado e seguindo parâmetros estabelecidos, para que o objetivo da pesquisa seja atingido e que não se percam elementos fundamentais para um registro consistente do objeto estudado.

Entendemos que o ato da observação pode ter afetado o comportamento de todos durante a aula, assim como os fatos imprevisíveis, momentos do cotidiano das aulas inacessíveis por videoconferência e nosso envolvimento com a realidade, que em algumas situações nos levam a acreditarmos numa visão distorcida dos fatos. Por conseguinte, entendemos que o distanciamento social nos impede da presença física para transpormos um olhar mais cuidadoso com a prática educativa. Nesse prisma, buscamos relatar a experiência vivenciada na observação de uma prática educativa realizada em ambiente virtual, através de plataforma de videoconferência, em uma instituição de ensino público, na turma do 3º ano de um curso técnico integrado ao ensino médio, na cidade de Santa Rosa, interior do Estado do Rio Grande do Sul. Não houve submissão ao Comitê de Ética, pois não ocorreu nenhum tipo de abordagem verbal ou gesticulada para com quaisquer um dos observados, mas os estudantes foram informados da nossa participação e consentiram com os registros realizados. Aqueles estudantes cujos trabalhos são aqui disponibilizados também foram consultados e as autorizações adquiridas. A seguir, relataremos a observação da prática abordando momentos mais relevantes.

Ao iniciar a aula, notamos a presença de dezoito estudantes dos vinte e cinco matriculados. A disciplina ministrada pela professora foi Teoria da Cor e Expressão Gráfica, com duração de 50 minutos, cujo planejamento era um seminário com apresentação de imagens. A aula foi expositiva e a participação dos estudantes aconteceu somente quando solicitada e de forma espontânea. Um dos exercícios propostos foi o estudo cromático com leitura visual de obras de arte do movimento artístico brasileiro do Modernismo.

Inicialmente, a professora faz uma saudação a todos os presentes e na sequência informa aos estudantes sobre a nossa presença como estudantes de pós-graduação e disponibiliza um espaço para que façamos uma breve apresentação pessoal. Nossa preocupação era esclarecer que estávamos ali apenas

1 James Catterall era conhecido internacionalmente por seus estudos sobre os efeitos cognitivos da música e das artes na educação e, após se aposentar da UCLA em 2011, fundou os Centros de Pesquisa em Criatividade, localizados em Los Angeles e Londres. Catterall é o autor do livro de 2009, “Doing Well and Doing Good by Doing Art” e o estudo “Unpacking the Effects of Music on Intelligence”. Seus interesses de ensino e pesquisa incluíam as artes e o desenvolvimento humano; artes e neurociência / estrutura e função do cérebro; avaliação de programas de integração artística; implementação de políticas educacionais; e alunos em risco. Fonte: <https://senate.universityofcalifornia.edu/in-memoriam/files/james-catterall.html>

para observar a aula e que todos se sentissem à vontade.

Adiante, a professora indaga os estudantes sobre o andamento da elaboração das atividades propostas, solicitando a manifestação dos presentes quanto à realização ou não das atividades. Alguns estudantes falam sobre o que realizaram das tarefas. No instante em que se manifestam recebem o *feedback* da produção das atividades a partir do cronograma das aulas síncronas e assíncronas já realizadas e materiais utilizados nas mesmas. A retomada de conteúdo durante a prática educativa é trivial, conforme afirmação da professora aos participantes da prática.

Dando seguimento à aula, a docente solicita para alguns estudantes a leitura dos *slides* compartilhados na tela, os quais são lidos conforme solicitado. Posteriormente, a docente dialoga com a turma sobre a atividade de pintura cromática, cuja proposta era o desenho ou pintura tendo como fonte de alimentação de imagem alguma Obra de Arte Histórica em pintura contendo um móvel em sua imagem. Eles deveriam realizar um croquis e uma imagem cromática elaborada. O croquis deveria ser somente com linhas traduzindo o formato total do móvel observado, e a imagem a cores poderia ser um detalhe da obra de arte escolhida ou de toda a composição da Obra de Arte Histórica observada. Tendo como ênfase a harmonia cromática da imagem elaborada em cada trabalho artístico dos estudantes.

Três estudantes iniciam o seminário apresentando seus trabalhos, expondo o desenho na frente da câmera e relatando a maneira como desenhou a observação do móvel na obra. A professora elogia os trabalhos e interage durante cada apresentação questionando o estudante sobre o porquê da utilização das cores e métodos e o conhecimento sobre a história das obras. Esses momentos de intervenção pedagógica, a professora questiona o aluno sobre qual a história da obra, qual motivo levou o artista a criar a arte, e quais aspectos a diferenciam de uma pintura da outra, relacionando conceitos já trabalhados em aula.

Assim que as apresentações foram finalizadas, a docente incentivou aqueles estudantes que ainda não tinham apresentado que, se assim desejassem, os fizessem; frisando a importância de mostrar aos colegas seus trabalhos e, além disso, ser um momento para sanar dúvidas e contribuir com a turma.

Observamos que durante o desenvolvimento da prática educativa a maioria dos estudantes mantinham as câmeras e microfones desligados. Alguns abriram a câmera por solicitação da docente ou quando tinham que apresentar a atividade realizada. Também observamos que, quando faziam suas apresentações e interagiam com a docente, tinham domínio do conteúdo e segurança ao falar sobre a temática.

3 Resultados e Discussão

Em nossa análise da observação da prática educativa, identificamos que a mesma se constituiu nos pressupostos da teoria sócio-histórica de Vygotsky. A partir disso, faremos uma discussão epistemológica com base nos conceitos da

abordagem sócio-histórica relacionando pontos importantes observados na prática educativa em questão.

Para Lev Semyonovich Vygotsky, é a partir das relações sociais com o meio, ou seja, com o contexto sócio-histórico que o indivíduo se desenvolve e constrói o seu conhecimento. O autor Moreira (1999), explica que a teoria de Vygotsky está respaldada em três sustentações: 1ª) os processos mentais superiores do indivíduo se dão com base nas relações sociais, dentro de um contexto histórico e cultural; 2ª) a relação ser sujeito-mundo é um relacionamento mediado por sistemas simbólicos (signos) e instrumentos. 3ª) o método genético-experimental por ele desenvolvido consistia analisar o desenvolvimento cognitivo do indivíduo.

Durante todo o percurso da prática educativa, a Professora proporciona momentos de socialização, provocando o pensamento dos estudantes e oportunizando para eles a explanação de suas opiniões e relatos. Nesse sentido, compreendemos que esses momentos de interações vão de encontro ao que Vygotsky diz sobre a engrenagem do comportamento social e da consciência humana são os mesmos, para Vygotsky, isso quer dizer que a inteligência individual é desenvolvida pelas relações com o meio em geral, ou seja, o indivíduo ao interagir socialmente desenvolve a inteligência (VIGOTSKI, 2001).

Os momentos de discurso dos estudantes em que eles puderam falar sobre a releitura que fizeram da obra, são para Vygotsky, resultados do processo de apropriação do conhecimento responsável pelo desenvolvimento humano. A apropriação ocorre de fora para dentro, ou seja, das relações interpessoais para intrapessoais. Para que isso ocorra, a linguagem é um forte signo que proporciona a internalização, onde o indivíduo aprende e posteriormente se desenvolve. Nessa concepção, o psicólogo bielorrusso discursa sobre a maneira como o conhecimento é construído no indivíduo a partir do momento que a fala faz dele articulador das suas próprias ações, internalizando significados, das coisas ao seu redor, na mediação com o outro; ou seja, o ser humano constrói o conhecimento, torna-se intelectual nas e pelas socializações histórico-culturais (VIGOTSKI, 2001).

Outra ação relevante da docente, enquanto mediadora, foi trabalhar a zona de desenvolvimento proximal. O seminário foi um momento que a professora utilizou para trabalhar estratégias que desenvolvessem o potencial dos estudantes, considerando a individualidade de cada um no processo de aprendizagem, e distinguir o que cada estudante tem de conhecimento consolidado e o que ainda está se consolidando. O desenvolvimento das funções mentais superiores ocorre durante a vida do indivíduo na sua relação com o meio. O meio não é no sentido literal, não o meio físico, mas como o indivíduo se associa com a realidade, o seu relacionamento com o agora; cuja relação se dá pela mediação de instrumentos e signos. Conforme Vygotsky (2001, p.161), as funções psíquicas superiores “[...] têm como traço comum o fato de serem processos mediatos, de incorporarem à sua estrutura,

o emprego de signos como meio fundamental de orientação e domínio nos processos psíquicos”. Dessa forma, os instrumentos feitos pelo homem para manipular a natureza, são chamados de instrumentos técnicos, já os instrumentos semióticos (sistema de signos) fazem a ponte de entre o indivíduo e a realidade representada; o homem modificando a natureza com a ajuda de instrumentos técnicos e semióticos oriundos da sua criação transforma a natureza e ao mesmo tempo se transforma (VIGOTSKI, 2001).

A distância entre o nível de desenvolvimento determinado pela capacidade de resolver um problema sozinho e o nível de desenvolvimento regido pelas potencialidades que o sujeito tem, sustentado pela ajuda de outra pessoa mais experiente, é definida por zona de desenvolvimento proximal. Na zona de desenvolvimento proximal o mediador mais experiente precisa aplicar estratégias de modo que estimule o potencial do indivíduo, ou seja, nessa zona, a ajuda do outro mais experiente é fundamental para o aluno. A zona de desenvolvimento proximal é caracterizada pelo desenvolvimento em processo, em transição para a consolidação (VIGOTSKI, 2001).

As funções psíquicas superiores ou funções psicológicas superiores definem o comportamento consciente do indivíduo. Vygotsky as define como processos de lembrar, escolher, relatar, memorizar e imaginar (VIGOTSKI, 2001). Os estudantes ao realizarem a atividade de pintura da obra fortaleceram o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, pois, conforme a teoria sócio-histórica, ao imaginar o indivíduo precisa materializar em palavras, em desenhos, ou formatos. Trazemos como resultado da atividade proposta pela docente e apresentados durante a prática educativa observada, três trabalhos artísticos realizados por três estudantes no ensino remoto, conforme a Figura 1. O restante dos estudantes não apresentaram suas produções e somente os trabalhos abaixo foram disponibilizados para exibição nesta pesquisa.

Figura 1 - Trabalhos artísticos tendo como referencial de imagem Obras de Arte Históricas



Fonte: os autores.

A própria pintura em si revela-se um importante instrumento mediador para desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Para Moreira (1999), as transformações das relações sociais em funções psíquicas superiores não estão diretamente ligadas, essa transformação ocorre pela mediação de um conjunto de signos e instrumentos. Segundo Mendes, Frison e Superti (2017), a materialidade da obra de arte oportuniza experiências, sentimentos e emoções que não são corriqueiras e que promovem o desenvolvimento do psiquismo humano. A apropriação desse conhecimento pelo sujeito ao retratar a obra do artista vislumbra o que o ele pretendia ao pintar, manifestando no sujeito possíveis sentimentos do artista; esse processo de apropriação é desenvolver o sujeito como ser social.

No desenvolvimento da tarefa requisitada pela professora, a releitura da obra de arte colocou em evidência para os alunos a exploração de um conhecimento materializado e instanciado. Explorou-se a liberdade de expor suas próprias percepções da obra em contraponto à sua origem, mapeando nos traços do desenho a influência do meio no interior de cada estudante.

Os signos são mediadores de origem do psiquismo humano, que para o indivíduo ajudam no desenvolvimento de atividades que exigem do sujeito atenção, memória. A utilização de signos muda o comportamento da pessoa e sua relação com o meio, com o tempo as mediações passam a ficar mais complicadas e estruturadas, ocasionando uma mudança positiva no sujeito. Para um indivíduo uma palavra pode ter vários sentidos, e o significado é um sentido que um determinado coletivo de pessoas têm em comum (VIGOTSKI, 2001).

Através do nosso convívio social que nos conectamos com a realidade ao nosso redor mediada continuamente por significados e sentidos. Mudamos nossa forma de ver o mundo, de pensar sobre ele quando internalizamos os conceitos oriundos de nossas relações com o meio. Para Moreira (1999, p.112)

A interação social é, portanto, na perspectiva vygotskyana, o veículo fundamental para a transmissão dinâmica (de inter para intrapessoal) do conhecimento social, histórica e culturalmente construído [...].

Por isso, Vygotsky considera a linguagem fundamental e um importante signo para que o sujeito desenvolva suas funções mentais superiores a partir das suas interações sociais.

4 Conclusão

Sabemos das diferentes teorias e práticas de ensino e de aprendizagem já consolidadas por grandes pesquisadores da ciência da educação em todo o mundo, contribuem direta ou indiretamente no planejamento e aprimoramento do ato de educar em sala de aula.

No sentido indireto, queremos dizer que mesmo sem consciência, o professor ao analisar o que cada estudante possui de conhecimento antes de iniciar um novo conteúdo, está usando de alguma teoria por ele internalizada de muitos outros pesquisadores. Diretamente, pensamos que a escolha parte da proximidade das ideias do docente com os objetivos da teoria, ou também, reservadamente, por uma questão de segurança e conforto no desenvolvimento de algumas práticas docentes. Por outro lado, há aqueles que se apropriam do conhecimento de diversas teorias e se utilizam delas para escolher a melhor forma de construir o conhecimento na relação professor-estudante. Porém, queremos destacar, que a intenção deste artigo não é julgar ou classificar o docente pela escolha, ou não, de determinadas práticas, mas sim uma tentativa de compreender como o docente transita pelas concepções de ensino e de aprendizagem durante sua ação pedagógica.

A compreensão é estabelecida conforme conteúdo científico e propósito curricular. O professor não pode se restringir apenas a uma teoria de ensino e de aprendizagem, mas permanecer aberto para novas abordagens, experimentá-las e aos poucos ir se adequando de acordo com os conteúdos científicos, com os resultados na sala de aula e as finalidades do que se propõe a ensinar em todos os níveis e modalidades de ensino.

Nesse sentido, refletimos que o ensino de arte está diretamente ligado ao lado cognitivo criativo do sujeito. Vygotsky defende que a educação estética abre as portas da cultura para o indivíduo, dessa forma, fortalece os laços de como se expressar e raciocinar. A arte é um instrumento mediador do psiquismo humano com o sujeito, este coloca na arte seus sentimentos, materializando emoções. Mas a mediação do professor é primordial para que esse processo de percepção do sujeito sobre a arte em si passe aos poucos para um nível mais complexo. O professor deve ter o entendimento de como conduzir o observador da obra a perceber quantas possibilidades de interpretação a arte oferece, ultrapassando o campo da interpretação do próprio artista. Para tanto, conforme Vygotsky, o desenvolvimento do observador não ocorre pelas vias cerebrais apenas, mas nas relações sociais do sujeito com o mundo exterior.

Foi perceptível em nossa observação o esforço da docente em construir uma didática que atraísse a todos os estudantes, que envolvesse a turma como no modo presencial, esse papel é inerente do ser professor, são os desafios diários da sala de aula. É assim que, na visão vygotskyana, a mediação, cativada pelo uso de instrumentos e signos, o externo internaliza

definindo atitudes sócio-históricas e culturais. Porém, de fato, a súbita imposição do ensino remoto impossibilitou a todos os professores pensar numa estratégia de trabalhar particularmente com cada um de seus alunos através de uma plataforma digital. E nesse contexto, concluímos que o professor é fundamental e nada pode vir a substituí-lo como ator fundamental nesse cenário.

Não pretendemos esgotar o assunto, pelo contrário, há muito que observar e discutir sobre teorias e práticas de ensino e de aprendizagem. Porém, apesar de momentânea nossa observação, a prática desenvolvida pela professora; seu plano de aula pré-elaborado, os estudantes e o cenário remoto em que se protagonizou a aula; mostrou-nos que o processo de ensinar se constitui de ações intencionais que objetivam a emancipação do ser humano. Para tanto, o conhecimento não pode ser passado e sim construído na mediação entre professor e estudante, com o uso estratégico de instrumentos e signos na zona de desenvolvimento proximal e potencial, desenvolvendo a cognição do estudante.

Apoio e Agradecimentos

Agradecemos o incentivo e apoio do Instituto Federal Farroupilha através do Programa Institucional de Incentivo à Qualificação Profissional (PIQP) na modalidade Bolsa de Estudo (PIQP-BE), para o programa de Mestrado.

Referências

- ARAUJO, R.M.L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. *Rev Educ. Questão*, v.52, n.38, p.61-80, 2015. doi: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2015v52n38ID7956>.
- BARBOSA, A.M. O dilema das Artes no Ensino Médio no Brasil. *PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG*, p.9-16, 2017.
- BARBOSA, A.M.; COUTINHO, R.G. Ensino de arte no Brasil: aspectos históricos e metodológicos. *Rede São Paulo de Formação Docente*, São Paulo, 2011, 62p.
- BARBOSA, A.M. A imagem no ensino da arte: anos 80 e novos tempos. São Paulo: *Perspectiva*, 1991.
- CHRISTOV, L.H.S. Psicologia e ensino de artes. *In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS*, 20, 2011, Rio de Janeiro. *Anais*. Rio de Janeiro: ANPAP, 2011, p.813-824.
- TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: *Atlas*, 1987.
- KROEFF, R.F.S.; GAVILLON, P. Q.; RAMM, LV. Diário de campo e a relação do (a) pesquisador (a) com o campo-tema na pesquisa-intervenção. *Estudos Pesq. Psicol.*, v.20, n.2, p.464-480, 2020. doi: <https://doi.org/10.12957/epp.2020.52579>.
- MAGGI, N. R. A criatividade e a educação estética como elementos de mediação em Vygotsky. *In: SEMANA DE EXTENSÃO, PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - SEPESQ*, 13, 2017, Porto Alegre. *Anais*. Porto Alegre: UNIRITTER, 2017.
- MARTINS, J.C. Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula: reconhecer e desvendar o mundo. *Série Idéias*, n.28, 1997, p.111-122.
- MENDES, C.; FRISON, C. F.; SUPERTI, T. A arte como

técnica social para a humanização: objeto cultural mediador para o desenvolvimento e transformação das funções psíquicas superiores (sentimento e emoção). *Akrópolis Umuarama*, v. 25, n. 2, p. 139-151, 2017. doi: <https://doi.org/10.25110/akropolis.v25i2.641>

MOREIRA, M.A. A teoria da mediação de Vygotsky. In: MOREIRA, M.A. *Teorias de Aprendizagem*. São Paulo: EPU, 1999. p.109-122.

OSTERMANN, F.; CAVALCANTI, C.J.H. Teorias de aprendizagem: texto introdutório. In: *TEORIAS DE APRENDIZAGEM*. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2010. p.57.

VYGOTSKY, L.S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001, 521p.

VYGOTSKY, L.S. *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1999