



RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

Ano 3, Vol. V, Número 2, Jul- Dez, 2019, p. 596-619.

OS PROCESSOS DE COMPREENSÃO E CONSTRUÇÃO TEXTUAL E SUA INFLUÊNCIA NO DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL DO ALUNO DE ENSINO PRIMÁRIO

Vilma Guerra Vento

José Luis Vieira Correia

Raida Recio Cejas

RESUMO: O processo inquiridor se iniciou a partir de detectar-se que um problema nos alunos de ensino primário é o insuficiente desenvolvimento de seu intelecto, por isso se concebeu como objetivo: Oferecer uma metodologia que favoreça o desenvolvimento intelectual dos alunos de ensino primário da primeira classe mediante a modelação de contos. Na investigação se empregaram métodos teóricos, empíricos e estatístico-matemáticos, que permitiram obter uma informação detalhada sobre o diagnóstico inicial e final da amostra selecionada. A metodologia permitiu revelar as ações que determinam o desenvolvimento intelectual do aluno de primeira classe ao usar a modelação de contos como procedimento mediador entre a compreensão e construção textual. O uso da modelação de contos em qualidade de procedimento assegura o êxito na realização da narração como tarefa cognitiva, porque constitui um mediador entre a compreensão e a construção textual. O aluno se vai apropriando de um procedimento que pode transferir de uma tarefa a outra de maior complexidade, com a aparição de alguns índices de planeamento, em correspondência com suas possibilidades, todo o qual permite asseverar que se favorece o desenvolvimento intelectual.

PALAVRAS CHAVE: compreensão, construção textual; desenvolvimento intelectual; ensino primário;

ABSTRACT: This investigative process began starting from to be detected that a problem in the primary scholars is the insufficient development of its intellect, for what was conceived as objective: To offer a methodology that favors the intellectual development of school primary of first grade by means of the modelation of stories. In the investigation theoretical, empiric and statistical-mathematical methods were used that allowed to achieve a detailed information on the initial and final diagnosis of the selected sample. The methodology has allowed to reveal the actions that determine the intellectual development from the scholar of first grade when using the modelation of stories like procedure mediator between the understanding and textual construction.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

The use of the modelation of stories in procedure quality assures the success in the realization of the narration like task cognitiva, because a mediator constitutes between the understanding and the textual construction. The scholar goes appropriating of a procedure that can transfer from a task to another of more complexity, with the appearance of some indexes of planning, in correspondence with his possibilities, all that which allows to assert that the intellectual development is favored.

KEYWORD: understanding, textual; construction; develop intellectual; primary teaching.

RESUMEN: Este proceso investigativo se inició a partir de detectarse que un problema en los escolares primarios es el insuficiente desarrollo de su intelecto, por lo que se concibió como objetivo: Ofrecer una metodología que favorezca el desarrollo intelectual de escolares primarios de primer grado mediante la modelación de cuentos. En la investigación se emplearon métodos teóricos, empíricos y estadístico-matemáticos, que permitieron lograr una información detallada sobre el diagnóstico inicial y final de la muestra seleccionada. La metodología ha permitido revelar las acciones que determinan el desarrollo intelectual del escolar de primer grado al usar la modelación de cuentos como procedimiento mediador entre la comprensión y construcción textual. El uso de la modelación de cuentos en calidad de procedimiento asegura el éxito en la realización de la narración como tarea cognitiva, porque constituye un mediador entre la comprensión y la construcción textual. El escolar se va apropiando de un procedimiento que puede transferir de una tarea a otra de mayor complejidad, con la aparición de algunos índices de planificación, en correspondencia con sus posibilidades, todo lo cual permite aseverar que se favorece el desarrollo intelectual.

PALABRAS-CLAVE: comprensión, construcción textual; desarrollo intelectual; enseñanza primaria.

INTRODUÇÃO

A comunicação em língua materna atravessa todas as esferas da vida e, portanto, temos que entendê-la também como parte constitutiva dos processos sociais e não só em sua dimensão meramente instrumental. De facto, boa parte de nossos problemas quotidianos se satisfaz actualmente de uma maneira mais eficaz em virtude de que se conceba à comunicação como parte importante dos mesmos, e se obtenha um enfoque sinérgico dos vectores que integram essa comunicação, em função do lucro dos objectivos que a organização persegue.

A própria necessidade de desenvolver-se e perdurar é um imperativo para que se aperfeiçoem continuamente.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

É então indispensável tratar, no possível, de emendar os enganos cometidos tanto na expressão oral como na escrita e de falta de coerência, pobreza de ideias, carência de um estilo, entre outros factos de uma maneira consciente.

Entre a decifração e o treino da compreensão textual há um percurso didáctico de notável importância e de relevo crescente quando pretendemos ensinar as crianças a ler. A partir de 2006, a Lei de Base do Sistema Educativo trouxe à ribalta das práticas docentes vários afloramentos teóricos no domínio da compreensão da leitura. A divulgação de estudos e a aplicação de novas práticas nesta área têm permitido, pois, uma renovação metodológica do trabalho dos professores neste grau de ensino.

Todos os sistemas educativos estão sujeitos a alterações constantes que derivam da conjugação de múltiplos factores de natureza sociopolítica e didáctica. O caso a compreensão textual não tem sido excepção e é, sem dúvida, um dos subsistemas nacionais que mais transformações têm conhecido nas últimas décadas.

A capacidade de produzir textos escritos constitui hoje uma exigência generalizada da vida em sociedade, a escola deve tornar os alunos capazes de criar documentos que lhe dêem acesso às múltiplas funções que a escrita desempenha na nossa sociedade.

Para atingir a leitura fluente são necessários diversos estágios de desenvolvimento no processamento da leitura, descritos por Sternberg e Grigorenko (2003). No início da aprendizagem da leitura o reconhecimento da palavra dá-se por pista visual, seguida pela consciência alfabética. Depois, ocorre o reconhecimento da palavra por pista fonética; a seguir esse reconhecimento torna-se controlado e, finalmente, isto passa a ocorrer de modo praticamente automático. Vencidas essas etapas o leitor aprende grande número de estratégias cognitivas e metacognitivas. A leitura torna-se fluente e o processo culmina com a possibilidade de leitura altamente proficiente. Em cada uma dessas fases, um tipo de conhecimento linguístico e textual é necessário e a falta desses conhecimentos específicos reduz a motivação, os níveis de prática e as expectativas do aprendiz.

A comunicação em língua materna atravessa todas esferas da vida e, portanto, temos que entendê-la também como parte constitutiva dos processos sociais e não só em sua dimensão meramente instrumental. De facto boa parte de nossos problemas quotidianos se satisfaz actualmente de uma maneira mais eficaz em virtude de que se conceba à comunicação como parte importante dos mesmos, em função do lucro dos objectivos que a organização persegue.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

A própria necessidade de desenvolver-se e perdurar é um imperativo para que se aperfeiçoem continuamente.

É então indispensável tratar, no possível, de emendar os enganos cometidos tanto na expressão oral como na escrita de falta de coerência, pobreza de ideias, carências de um estilo, entre outros factos de uma maneira consciente.

A significação da utilização da modelação de contos como mediador entre a compreensão e a construção textual, para favorecer o desenvolvimento intelectual do aluno de ensino primário da primeira classe que, pelas características do pensamento infantil, requer da utilização de apoios externos para penetrar nas diferentes relações da trama e advertir a estrutura deste tipo de texto, de maneira activa e reflexiva.

Assim, tem-se em conta a importância das mediações na aprendizagem, em que os modelos possuem uma grande significação. Os contos tradicionais possuem características estáveis quanto a sua morfologia e nas relações que se estabelecem entre os personagens no desenvolvimento da trama, que possibilitam sua representação com a ajuda de meios externos (substitutos e modelos) em qualidade de plano prévio para guiar a narração oral e mediatizar a compreensão e construção textual, em correspondência com as características do pensamento representativo nesta etapa do desenvolvimento.

Por outra parte, favorece a transferência a outras tarefas narrativas de maior complexidade em que se introduzem contos da literatura infantil cubana, com características similares quanto a sua estrutura, mas com variações com respeito ao contexto e à maneira em que se apresentam os factos e relações que se estabelecem, o que sinta as bases para o tratamento a outras tipologias textuais.

Se conota o rol das mediações que ao representar a estrutura do conto, as características e relações dos personagens com relação aos sucessos, favorece os processos de compreensão e construção textual e portanto o desenvolvimento intelectual.

A utilização de tarefas cognitivas, como é o caso da narração de contos, pode alcançar melhores resultados, se é mediada pela modelação de contos, a que garante a compreensão textual e a representação do argumento do conto, a partir do planeamento prévio da narração, o que possibilita compreender as relações que se estabelecem neste para construir ou reconstruir o mesmo, o que favorece o desenvolvimento intelectual.

As indagações empíricas realizadas pela autora em investigações precedentes, Guerra (2003, 2014) permitem considerar que na prática cotidiana nas atividades de narração de contos, o

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

professor utiliza fundamentalmente perguntas que em ocasiões não permitem que os alunos advirtam a lógica dos sucessos em correspondência com a estrutura deste tipo de texto, o que ao afetar a compreensão se reflete na qualidade da narração, que requer inclusive da organização prévia das ideias a expressar. De igual modo não se consegue que advirtam o desdobramento do argumento central a partir de penetrar nas dissimiles relações que se estabelecem entre os personagens que participam da trama.

A análise das orientações metodológicas de primeira e segunda classe, permitiu reconhecer que se realizam proposições que vão encaminhadas ao desenvolvimento intelectual e integral da personalidade do escolar, mas em ocasiões são muito pouco precisas, quanto ao proceder metodológico para possibilitar o emprego da modelação, como um procedimento para poder penetrar não só no conteúdo dos contos mas também em sua estrutura. (Cuba, Ministério de Educação, 2001a, pp. 1-88)

As limitações anteriormente referidas são expressão da carência de estudos que, da teoria, fundamentem na primeira classe, a significação que tem o uso dos modelos para a compreensão de textos linguísticos como é o caso dos contos, por isso se revela então a necessidade de oferecer metodologias que contribuam a favorecer o desenvolvimento intelectual, em que a modelação de contos como mediador dos processos de compreensão e construção textual pode ser uma valiosa ferramenta.

DESARROLLO

O ensino constitui o processo de organização da actividade cognitiva e afetiva que se manifesta de forma bilateral e inclui tanto a actividade do aluno (aprender) como a direcção deste processo ou actividade do professor (ensinar) por isso deve ver-se ligado ao processo de aprendizagem em relação com o desenvolvimento de hábitos, habilidades, capacidades, valores que se expressam na regulação do comportamento.

Neste empenho, a compreensão e construção de textos tem um rol principal, porque sua realização motiva o desenvolvimento intelectual, afetivo e comunicativo dos estudantes. Segundo Hernández, J. E. (2012):

- Os textos são ferramentas de transmissão e conservação da herança cultural da humanidade e mediante a compreensão o ser humano apreende a riqueza da cultura.
- Permite ao homem ampliar seu espaço vital, conhecer outros lugares e tempos históricos, descobrir o comum entre culturas diversas, aprender também a respeitar a diversidade e unidade do mundo, proteger-se mais ao conhecer os avanços e descobrimentos da

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

humanidade e contextualizar-lhos para obter uma actuação mais coerente; pois enquanto melhor informado esteja, melhores decisões poderá tomar no pessoal, o familiar e para sua nação.

- É um processo multidimensional que propícia o desenvolvimento tanto de processos cognitivos, como de afetivos; favorece o avanço do pensamento, a memória, as emoções, os sentimentos e a imaginação do homem.
- Ajuda a descobrir e fazer próprios valores universais como a verdade, a solidariedade, o respeito, a beleza, a sinceridade, a justiça e a liberdade. (Hernández, J. E., 2012, p. 25)

A ciência da linguagem demonstra que o texto reúne todas as potencialidades cognitivas e praxiológicas para acessar ao conhecimento, explicar a realidade e transformá-la.

O ensino da língua não só deve dirigir-se ao desenvolvimento das habilidades para compreender e analisar textos. Unido a isto é indispensável pôr ao escolar em situações de construir seus próprios textos, em uma palavra, de significar segundo suas necessidades comunicativas que possam ter com determinada intenção e finalidade. Isto supõe, além disso, conhecer diferentes códigos, pois as situações comunicativas não serão iguais em todos os casos, e empregar os meios léxicos e gramaticais com ajustes às normas estabelecidas para cada código.

O conhecimento de dito código teve lugar pela via de trabalho com distintos textos, da compreensão quanto ao que significam e da forma em que se obtém a significação (captação e análise). Muitos autores aludiram à importância que tem para o desenvolvimento da linguagem do escolar, o contato desde tenras idades com textos que ofereçam modelos construtivos mais complexos que os alunos são capazes de produzir, o que enriquece o léxico e sua sintaxe.

No acto de construir o texto, o significado se constrói linguisticamente e exterioriza-se de forma material como expressão oral e escrita. Considerado o texto como um tecido, fazem-se presente várias redes, as que se corresponde com os níveis da linguagem; primeiro, uma rede semântica; segundo, uma rede gramatical e terceiro, uma rede fonológica.

A compreensão e a construção de significados têm um carácter construtivo; os alunos não reproduzem os significados, mas sim os constroem a partir dos saberes alcançados, ambos são processos cognitivos associados à componente afetivo emocional, que implicam a produção de significados e precisam de uma orientação que estimule sua execução e sua avaliação. (Van Dijk, 2000, p. 63)

A produção textual se realiza mediante a palavra, que se converte em mediador e é o sistema mais perfeito, ao constituir signos verbais ou linguísticos, que permitem às pessoas referir-se à

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

realidade, mesmo que aquilo de que se fale não se encontre presente, dada a capacidade da palavra para nos fazer evocar ou recordar o que conhecemos. (Domínguez, 2007, p. 19)

Ao respeito, Hernández (2012) faz estudos nos que aprofunda em:

No carácter desenvolvidor da compreensão, obrigado a que mediante este processo se estabelecem novas relações que permitem revelar também novas qualidades do objeto, portanto pressupõe a formulação de interrogantes, a dedução e predição de significados, assim como a formulação de inferências. (Hernández, 2012, p. 25)

Ao redor do tema, outros autores aprofundam em que:

A construção é um processo de significação que toma como sustento os conhecimentos e experiências prévias que o sujeito acumulou, ela é uma evidência do desenvolvimento intelectual que se alcança pela influência que conduz no contexto sociocultural. Obtém-se na medida em que o escolar compreende a significação que leva o texto e pode empregar os conhecimentos adquiridos em diferentes momentos da vida cotidiana. (Guerra, V., 2014, p.p. 32-33)

É significativa para a investigação a relevância do uso da linguagem, que segundo Guerra (2014) é uma actividade comunicativa humana, portadora de um significado, no processo de inter-relações sociais. Revela-se além no tratamento à compreensão e construção textual como processos mediante os quais se intercambiam e produzem significados.

O anterior permite afirmar que os processos de compreensão, análise e construção textual na classe de Língua, manifestam a importância da linguagem no desenvolvimento intelectual e integral da personalidade do indivíduo, dos pontos de vista cognitivo, afetivo-emocional, axiológico e criativo, como resultado de sua interação no contexto sociocultural.

A análise também influi na construção de textos, portanto se pode afirmar que quando se produziu a compreensão, os alunos são capazes de expressar com coerência a essência das ideias e refletir em torno disso, de relacionar essas ideias e fazer valorações. Por outra parte, é preciso destacar que a construção ganha inclusive em expressividade pois se favorece o uso de meios não-verbais que apoiam a transmissão de significados, por isso garante o aperfeiçoamento do que se diz e como se diz, já que o momento da emissão verbal estará precedido pela análise e a compreensão de significados e sentidos. (Guerra, V., 2014, p.p. 32-33)

Deste modo pode-se assegurar que na construção textual se deve apreciar a estrutura do que se

quer expressar.

O processo de ensino-aprendizagem da Língua requer de uma direção do processo que favoreça a reflexão, a problematização, da ativação dos dissimiles processos do pensamento, com o qual se garante que o ensino atue como condicionante do desenvolvimento, permita que os alunos possam assumir tarefas cognitivas de maior complexidade e solucionar-lhas a partir da experiência anterior, mediante o estabelecimento de relações entre os novos conhecimentos e os precedentes, já aprendidos, o qual deve situá-lo em um nível superior de desenvolvimento. (Guerra, 2014, p.14)

Do anterior se infere que a linguagem ao mesmo tempo que constitui uma via para a interação social é também um instrumento de cognição que favorece a apropriação da herança cultural, deste modo a palavra (forma universal de signación) e em consequência o desenvolvimento da linguagem como resultado da apropriação do signo linguístico permite a mediação social promotora do desenvolvimento intelectual. Em consequência o desenvolvimento intelectual se associa intimamente ao desenvolvimento da linguagem, que visto do enfoque comunicativo se associa a processos de compreensão e construção de significados mediados a sua vez pelas diferentes operações do pensamento. (Guerra, 2014, p.17)

Por outra parte, a teoria socio histórico-cultural ao explicar a relação entre pensamento e linguagem a partir do significado das palavras, evidência a necessidade de considerar os textos linguísticos como mediadores que favorecem o desenvolvimento intelectual, pois se expressa que: “A relação entre pensamento e palavra é um processo vivente; o pensamento nasce através das palavras. Uma palavra sem pensamento é uma coisa morta e um pensamento desprovido de palavras permanece na sombra.” (Vigotsky, 1995, p. 23)

A compreensão e a construção de significados têm um caráter construtivos alunos não reproduzem os significados, mas sim os constroem a partir dos saberes alcançados, ambos os são processos cognitivos associados à componente afetivo emocional, que implicam a produção de significados (Vão Dijk, 2000) e precisam de uma orientação que estimule sua execução e sua avaliação.

Ao respeito, Hernández (2012) enfatiza no caráter desenvolvedor da compreensão, obrigado a que mediante este processo se estabelecem novas relações que permitem revelar também novas qualidades do objeto, portanto pressupõe a formulação de interrogantes, a dedução e predição de significados, assim como a formulação de inferências.

A análise feita permite reconhecer a importância do desenvolvimento da linguagem nos processos de compreensão e produção textual no ensino primário. O professor deve ter como princípio

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

básico estimular o desenvolvimento da linguagem e a actividade colectiva, a partir do esforço individual, na análise da produção textual. Além disso, promover em cada momento e ao final forma de controlo e valoração coletivas, a partir do autocontrolo e auto valoração.

Assume-se que, na escola primária, o texto literário é um forte incentivo para a aprendizagem da língua materna, sobre tudo para o desenvolvimento da expressão oral, que constitui o resultado da compreensão e interpretação, considerados como premissas para expressar-se verbalmente. Ter em conta o texto e as relações que se estabelecem nele, constitui um processo significativo no desenvolvimento posterior de competências comunicativas, pela capacidade de construir e reconstruir textos, de desenvolver a expressão oral, por isso constituem fundamentos linguísticos as investigações realizadas sobre o enfoque cognitivo, comunicativo e sociocultural no ensino da língua e a literatura, nas que se considera o aluno como sujeito do conhecimento e a linguagem como meio de cognição e comunicação. (Roméu, 2007, pp.1-35)

Às influências educativas são mediadas pelas vivências que experimenta o aluno, pelo que não só se precisa considerar no desenvolvimento intelectual ás tarefas cognitivas que se exponham, também precisam do significado que estas adquirem para este, desse modo a solução sempre estará mediada pelo próprio desenvolvimento afetivo e cognitivo de cada um deles.

O processo de ensino-aprendizagem contribui ao desenvolvimento intelectual na medida em que se proponham tarefas cognitivas cujo contido lhe atraíam, responda a suas necessidades e interesses, isso evidentemente ativará os processos de análise, busca de relações essenciais que permitem a compreensão dá realidade assim como sua representação e construção de significados e sentidos que demonstram sua apreensão. A linguagem ao mesmo tempo que constitui uma via para a interação social é também um instrumento de cognição que favorece a apropriação da herança cultural, desse modo a palavra (forma universal de signación) e em consequência o desenvolvimento da linguagem como resultado da apropriação do signo linguístico permite a mediação social promotora do desenvolvimento intelectual. Em consequência o desenvolvimento intelectual se associa intimamente ao desenvolvimento da linguagem, que visto do enfoque comunicativo se associa a processos de compreensão e construção de significados mediados a sua vez pelas diferentes operações do pensamento.

Em consequência, às posições da teoria socio histórico-cultural acerca do desenvolvimento intelectual dos alunos deve associar-se a tarefas cognitivas que impliquem o processamento e análise de textos verbais que resultem significativos, os quais devem analisar-se tanto desde sua

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

expressão semântica como morfosintáctica, em situações de comunicação que promovam a realização de acções conjuntas com o professor e os outros integrantes do grupo.

Seguidores dessa teoria elaborarem diferentes conceptualizações deste complexo processo, por exemplo, resultam notáveis as experiências de León (1995) e López & Siverio (1995) os que referem que se necessita de procedimentos criativos, que incentivem ao menino a participar reflexivamente para obter a activação intelectual no processo de assimilação dos conhecimentos, de formação e desenvolvimento de habilidades que lhe permitam solucionar tarefas cognitivas de diversos graus de complexidade.

Por outro lado, Córdova (1996) identifica o desenvolvimento intelectual como expressão do funcionamento e evolução da actividade cognitiva, a qual se integram outros elementos personologicos de carácter não intelectual, que dinamizam e matizam toda a actividade do indivíduo. A autora reconhece a inter-relação que se estabelece entre os processos que formam parte da actividade cognitiva do sujeito e outros que junto a este e ao afectivo-motivacional formam uma unidade dialéctica no desenvolvimento personologico, integral do indivíduo.

Resulta importante reconhecer que o desenvolvimento intelectual no ensino pré-escolar se definiu como “O resultado da assimilação pelos meninos dos meios socialmente elaborados para conhecer a realidade mediante sua representação, facto que se manifesta na possibilidade de prever o resultado de suas acções, assegurar o êxito e em consequência na disposição positiva para a realização de tarefas cognitivas.” (Cuenca, 2003, p. 3)

Nesta definição se exalta a significação de que os meninos se apropriem de estratégias para a solução de tarefas cognitivas que em qualidade de mediadores instrumentais facilitem sua solução, algo que resulta de especial importância também para os alunos, quem em virtude das peculiaridades da actividade a que se enfrentam -o estudo- devem apropriar-se de procedimentos que lhe permitam planejar as acções, orientar-se antes da execução. Demonstra-se pela referida autora como o monólogo narrativo tem uma influência positiva no desenvolvimento intelectual nos meninos de educação pré-escolar.

De igual valor se considera a definição oferecida por Álvares (2007) em que o desenvolvimento intelectual se vê ligado ao crescimento pessoal e em especial aos processos de compressão, pois se destaca que “O desenvolvimento intelectual é um processo onde se produz um crescimento paulatino da faculdade de conhecer e compreender o entorno em um sujeito, ao longo de seu ciclo vital no qual deve mostrar-se hábil para vincular suas percepções, abstrair-se e associar conceitos,

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

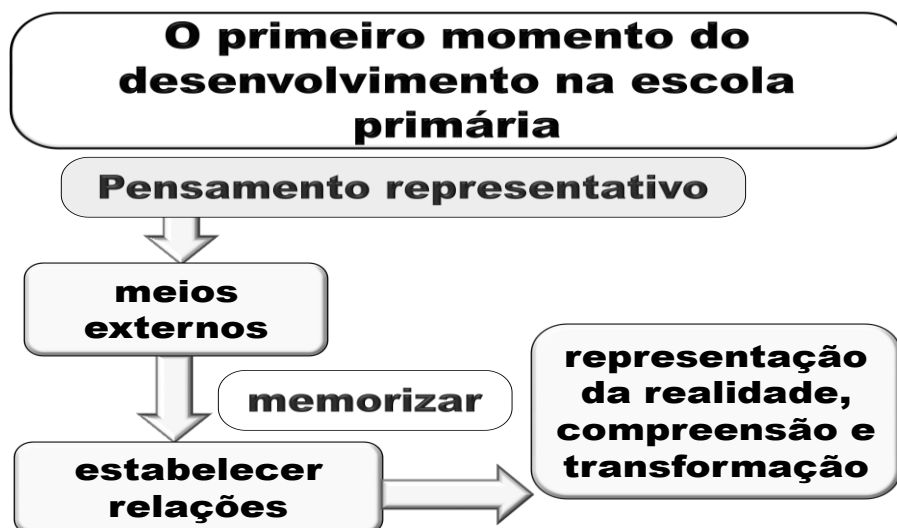
estabelecer relações satisfatórias com seu meio e obter seu crescimento pessoal.” (Álvarez, 2007, P. 15)

Ao enfatizar na compreensão do entorno a autora referida com anterioridade considera a relação que se estabelece entre o nível sensorial e racional da actividade cognitiva, o que permite, mediante a busca das relações, penetrar na essência e conseguir abstrair-se do concreto sensível, o qual se considera oportuno e remete aos critérios do Roméu (2007) quem assinala que o processo de compreensão está intimamente associado à construção de significados e sentidos, portanto, deve emprestar atenção ao significativo, (semântica) a estrutura discursiva, (sintaxe) e o contexto sociocultural (pragmática) aspectos que devem ver-se desde sua inter-relação para garantir os processos de compreensão e construção de significados.

Por outra parte, López (2013) realiza estudos na Educação Primária e embora não realiza uma definição de desenvolvimento intelectual, apresenta um modelo didáctico de desenvolvimento da memória lógico-verbal e sua correspondente estratégia como instrumento prático para sua implementação. Este devisa a lógica do desenvolvimento da memória lógico-verbal do escolar de 5ª classe, a partir de um processo de ensino-aprendizagem que conota o carácter consciente, produtivo e significativo como condição para o alcance da significatividade da memorização, todo o qual contribui ao desenvolvimento intelectual.

As investigações realizadas em função do aperfeiçoamento da escola primária, demonstram a crescente necessidade de contextualizar à actividade pedagógica cotidiana do professor as principais tese da teoria sócio histórico-cultural, o que implica a instrumentação de um processo de ensino-aprendizagem favorecedor do desenvolvimento intelectual que ofereça estímulos crescentes, oportunos e significativos que beneficiem o desenvolvimento da actividade cognitiva, a apropriação de procedimentos que lhe permitam planejar as acções que vão executar, assim como representar a realidade para sua maior compreensão, toma em consideração o valor da linguagem e em consequência dos textos verbais elaborados com os signos de maior nível de generalização, tendo em conta as características do pensamento infantil neste período etário. ¹ (Figura 1)

¹ Figura 1. Característica do pensamento no primeiro momento do desenvolvimento.



A narração de contos constitui uma tarefa cognitiva favorecedora do desenvolvimento intelectual do aluno por sua significatividade, já que os contos constituem um tipo de texto que desde a idade pré-escolar está formando parte da vida cotidiana dos meninos, não só nas instituições infantis, mas também na família onde a leitura e narração de contos constitui uma tradição.

Resulta ineludível então, o reconhecimento da significação que possuem os contos no desenvolvimento intelectual do ser humano, neste caso particular do aluno, ao considerar que o conto narrado pessoalmente segue ocupando um espaço importante, apesar dos adiantamentos científicos e a introdução de alta tecnologia nas escolas. Ao respeito, Cassany, Luna e Sanz (1999) assinalam que os contos, por seu carácter de modelo de expressão verbal e a satisfação que produzem, constituem um “recurso material” que nem o próprio incremento da tecnologia poderá jamais substituir.

Ao considerar a estreita relação entre pensamento e linguagem é evidente que as tarefas cognitivas que têm em seu centro o emprego de textos verbais, como é o caso da narração de contos infantis, promovem o desenvolvimento do pensamento e de igual forma o desenvolvimento intelectual, na medida em que os alunos se apropriem de procedimentos que permitam a compreensão do facto a narrar, o que implica revelar a lógica em que transcorre o sucesso, assim como advertir a

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

estrutura deste tipo de texto (introdução, nó e desenlace) e os meios linguísticos que permitirão sua reconstrução.

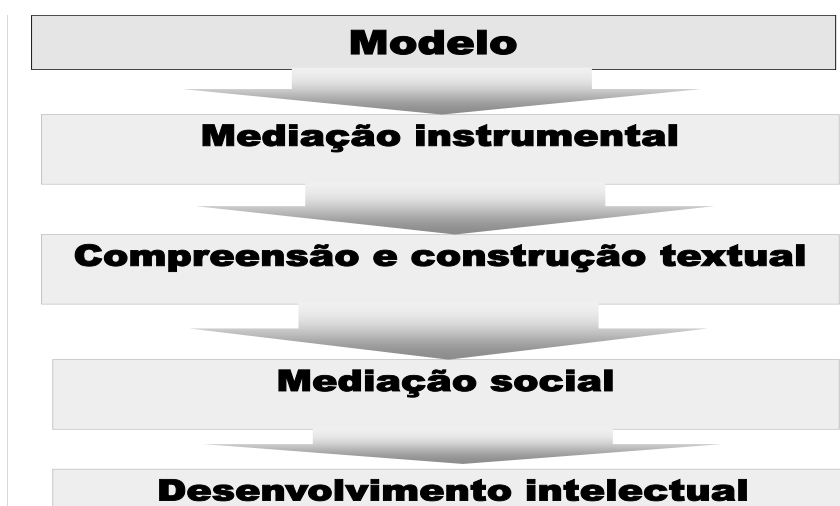
Na primeira classe da Educação Primária esta tarefa cognitiva requer um maior nível de profundidade, considera-se que os textos literários seguem sendo um forte incentivo para a aprendizagem da língua materna, sobre tudo para o desenvolvimento da expressão oral, que constitui o resultado da compreensão e interpretação considerados como premissa para expressar verbalmente o que vêem, sentem e pensam. Por seu carácter motivador os contos garantem o desenvolvimento dos processos de compreensão, análise e construção de textos. O texto narrativo é revelador de um facto ou sucesso, portanto em sua estrutura se deve considerar a progressão na expressão das ideias em correspondência com o tempo e espaço onde se produz o acontecimento para garantir a coerência.

Portanto a narração de contos, em qualidade de tarefa cognitiva exige a activação de todos os processos cognitivos para que advirtam a estrutura deste tipo de texto da compreensão do argumento, algo que muitas vezes se torna difícil pelas peculiaridades da actividade cognitiva dos alunos da primeira classe, em tal sentido se requer de procedimentos externos que mediatizem a solução de dita tarefa.

A situação descrita indica a necessidade de procurar procedimentos que permitam a orientação consciente, o planeamento e a correcta execução de diferentes tarefas que favoreçam o desenvolvimento intelectual do aluno. Um deles pode ser a modelação de contos, a qual propícia o desenvolvimento intelectual e pode ser usada no trabalho com os contos infantis.

A modelação de contos constitui um procedimento que permite a solução de tarefas de narração que em qualidade de tarefa cognitiva favorece ou desenvolvimento intelectual, pois se relaciona com ou processo de análise que mediatiza tanto a compreensão como a construção de textos, como plano que guia aos alunos na narração, como apoio externo para a compreensão e a posterior construção textual a partir de resultar significativo para eles. ² (Figura 2).

² **Figura 2. Representação das relações que se estabelecem entre o modelo e o desenvolvimento intelectual.**



As ações de modelação de contos possuem um significado fundamental para o desenvolvimento intelectual do escolar, se tiver em conta que se converte em mediador entre a compreensão e a produção textual. A utilização de formas externas, possibilita o domínio das formas internas no desenvolvimento das capacidades intelectuais. A modelação de contos lhe permite a o aluno formar um modelo da actividade que vai executar, o que lhe garante a compreensão do que vai realizar, do caminho a seguir, como tem que proceder, que acções e operações devem conceber.

Essas acções de uma ou outra forma se materializam na fase de orientação da actividade, por exemplo, o aluno estabelece elos entre o conhecido e o novo por conhecer, responde a perguntas de reflexão ou utiliza outros procedimentos que o orientem na análise, exploração, e responde a perguntas de reflexão ou utiliza outros procedimentos que o orientem na análise, exploração, e precisão das condições das tarefas e na solução por diferentes caminhos, isto leva a que se compreenda o que vai se fazer antes de executar. Esta fase leva implícitos a motivação e o controle, elementos que não podem faltar na modelação.

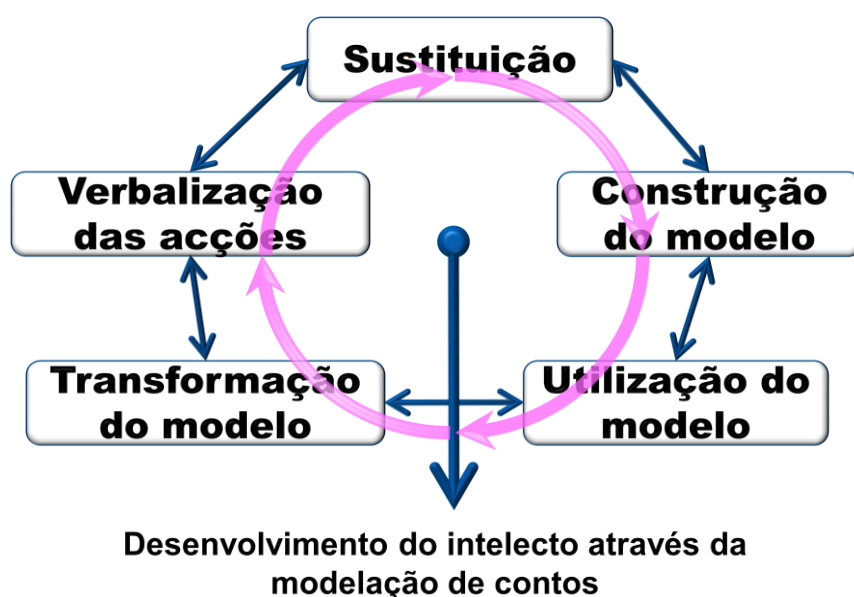
A compreensão da realidade, sua representação, relaciona-se com a observação, a determinação das principais qualidades e componentes que integram o objeto, mediante a análise, a comparação, a busca de relações, o qual permite identificar aqueles rasgos que não resultam diretamente perceptíveis, deste modo se obterá que resulte significativo para o aluno e em tal sentido possa construir textos no que represente a realidade, como uma relação necessária entre eles.

É por isso que se devem incorporar na actividade do aluno, a assimilação daquelas formas de acções externas que conduzam à formação e o aperfeiçoamento das acções intelectuais. Assim se considera importante o uso da modelação de contos, pois esta permite que o aluno realize o planeamento das acções que vai desenvolver, a partir de uma adequada orientação da actividade, o que garante qualidade na execução e favorece o controlo. Uma vez que se apropriam do procedimento, podem realizar a transferência na solução de diversas situações. Além disso assegura o êxito e cria uma disposição positiva para a realização de tarefas cognitivas.

Na modelação de contos deve comprovar-se que o aluno domina as condições da tarefa que vai realizar, o qual exige em primeiro lugar conhecer as possibilidades de realização a partir dos conhecimentos que já possui e como consegue vinculá-lo com o novo conteúdo; por isso resulta imperioso explorar se for capaz de estabelecer as relações necessárias, entre os substitutos e os objetos substituídos, entre o modelo e a estrutura do conto, entre o modelo, a trama, os personagens que intervêm, antes de seleccionar os substitutos e construir o modelo, para utilizar e transformar o modelo na narração oral do mesmo. ³(Figura 3)

³ Figura 3. Procedimento metodológico para a utilização da modelação de contos.

Procedimento metodológico: modelação de contos



RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

O procedimento permite então uma regulação consciente da tarefa cognitiva, pois a representação se relaciona com a fase de orientação, e portanto com o planeamento ou projeção das acções a realizar. Essa representação monitora a execução e permite o controlo. Assegura o êxito na realização da narração como tarefa cognitiva e precisamente quando os alunos tomam consciência disso, obtém-se uma disposição positiva ante estas, evidencia-se então, confiança e segurança em suas possibilidades e se tornam significativas para o aluno.

Os alunos podem determinar e diferenciar as características essenciais e não essenciais dos personagens que intervêm, assim como das relações que se estabelecem entre as partes do conto e que respondem a sua sequência lógica estrutural textual, aspectos que por seu carácter abstrato, fazem-se perceptíveis para o escolar mediante a modelação do conto.

Assim, conseguem identificar as características dos personagens, cenários e objetos, pois destas depende o substituto que se escolherá para sua representação, por outro lado a localização do substituto consolida o domínio das relações espaciais que são representativas da ordem dos sucessos. Também se possibilita o desenvolvimento do pensamento como uma aquisição do desenvolvimento, em cujas primeiras etapas está indissolúvelmente vinculado às acções práticas; ao construir e utilizar imagens de carácter modelador que transmitem as relações essenciais entre a estrutura do conto, os personagens que intervêm, os cenários que se apresentam e o trabalho com os diferentes modelos e substitutos.

A narração se faz em três momentos fundamentais: modelação de contos tradicionais, modelação de contos da literatura infantil cubana e modelação de contos com variações a partir da inclusão de tarefas narrativas. ⁴ (Figura 4)

Figura 4. Representação dos momentos fundamentais da modelação de contos.

Momentos da modelação de contos

Tarefas narrativas



Modelação de contos tradicionais

Modelação de contos da literatura infantil cubana

Modelação de contos com variações

A modelação exige um alto nível de desenvolvimento dos processos na área intelectual, na análise das propriedades dos objetos que vão representar, o aperfeiçoamento na seleção dos substitutos a partir da abstração e generalização para a conformação de um plano prévio na apropriação do procedimento que lhe permita realizar a transferência a outras tarefas de maior complexidade.

CONCLUSÕES

- É factível favorecer o desenvolvimento intelectual dos alunos de ensino primário da primeira classe, a partir do uso sistemático da modelação de contos como procedimento mediador entre a compreensão e a construção textual.
- O desenvolvimento intelectual não só deve ser entendido como a assimilação de conhecimentos ou o estudo de processos isolados, a não ser de uma perspectiva mais holística que se expressa na apropriação de procedimentos que façam mais efetiva a solução de tarefas cognitivas.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

- A significação da linguagem para o desenvolvimento intelectual e em consequência dos textos linguísticos permite considerar as potencialidades dos contos para o desenvolvimento intelectual que devido ao gozo que produzem mobilizam processos intelectuais para garantir sua compreensão, assim como a construção de significados e sentidos, processos que se aperfeiçoam ao representar mediante modelos a essência da trama e a estrutura deste tipo de texto.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, L. & Barrueto, L. (1990). La modelación para la actividad del desarrollo intelectual en el proceso de enseñanza de la lengua materna. ICCP. Departamento de Perfeccionamiento del Preescolar. Investigación ramal. La Habana, Cuba.
- Amechazurra, O. L. (1999). Una propuesta didáctica para la estimulación del desarrollo intelectual de los preescolares, mediante la asimilación de los conocimientos del mundo natural. ICCP. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- Álvarez, M. (2007). Proyecto de mejoramiento educativo para la educación de la autoestima en función del desarrollo intelectual de los escolares con diagnóstico de retraso mental leve. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela”, Villa Clara, Cuba.
- Cabezas, D. de los Á. (2010). La estimulación del desarrollo intelectual de escolares con retraso mental leve a través del uso de la modelación espacial. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Manuel Ascunce Domenech”, Ciego de Ávila, Cuba.
- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (1999). Enseñar Lengua. Barcelona, España: Ed. Grao.
- Córdova, M. D. (1996). Estimulación intelectual en situaciones de aprendizaje. Tesis de Doctorado. Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, Cuba.
- Cuba. Ministerio de Educación. (2001a). Orientaciones Metodológicas. Primer grado. (1a pt). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Cuba. Ministerio de Educación. (2001c). Programa. Segundo grado. La Habana, Cuba: Ed Pueblo y Educación.
- Cuba. Ministerio de Educación. (2001d). Programa. Tercer grado. La Habana, Cuba: Ed Pueblo y Educación.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

Cuba. Ministerio de Educación. (2001e). Programa. Cuarto grado. La Habana, Cuba: Ed Pueblo y Educación.

Cuba. Ministerio de Educación. (2001f). Programa. Quinto grado. La Habana, Cuba: Ed Pueblo y Educación.

Cuba. Ministerio de Educación. (2001g). Programa. Sexto grado. La Habana, Cuba: Ed Pueblo y Educación.

Cuenca, M (2003). La modelación espacial: un procedimiento para estimular el desarrollo del monólogo narrativo en los niños del 6to. año de vida. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación. La Habana, Cuba.

Diáchenko, O.M. (1978). La formación de acciones de modelación espacial en el proceso de conocimiento de la literatura artística por los niños. (Material mimeografiado).

Diáchenko, O. M. et. al. (1986). El desarrollo de las capacidades cognitivas en el proceso de educación preescolar. Moscú, URSS: Ed. Pedagógica.

Domínguez, I. (2007). El texto. En Domínguez, I. Comunicación y texto. (pp. 34-62). La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Fariñas, G. (2008). Maestro. Para una didáctica del aprender a aprender. Un punto de vista histórico culturalista. La Habana, Cuba: Ed. Félix Varela.

González, F & Mitjans, A. (1989). La personalidad, su educación y desarrollo. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Guerra, V. (2003). Influencia de la modelación de cuentos en la estimulación intelectual de los escolares primarios. Tesis de maestría. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí”. Camagüey, Cuba.

Guerra, V. & Cuenca, M.: "La formación del profesional de la educación: un reto para lograr la estimulación del desarrollo intelectual de los escolares primarios" en Atlante. Cuadernos de Educación y Desarrollo, octubre 2013, en <http://atlante.eumed.net/desarrollo-intelectual/>

Guerra, V. (2014). El desarrollo intelectual de escolares primarios mediante la utilización de la modelación de cuentos. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Camagüey, Cuba.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

Hernández, J. E. (2009). La instrumentación de la comprensión de textos en la escuela. [en línea].

La Habana, Cuba. Recuperado el 23 de julio de 2009 de jhernandez@ucp.cm.rimed.cu.

Hernández, J. E. (2012). Criterios para la evaluación de la comprensión de textos como sistema de relaciones cognitivo-afectivas. *Revista Transformación*, 8 (2), 24-36.

Kirilova, A. I. (1981). Asimilación por los preescolares de acciones construcción y uso de gráficos simples. (Material mimeografiado en ruso)

Kraftchenko, O & Cruz, L. (1995). Selección de lecturas de psicología infantil y del adolescente. (3a pt). La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Labarrere, A. F., (s/f). Bases conceptuales de la mediación y su importancia actual en la práctica pedagógica. Recuperado el 23 de enero de 2013, de Material en soporte digital.

León, S., López, J. & Siverio, A. M. (1990). Dinámica del desarrollo intelectual en niños de edad preescolar. En *Jornada Científica del ICCP*. (pp. 97-99) (1a pt). La Habana, Cuba.

León, S. & González, E. (1995). Papel de la asimilación de las acciones de modelación en la actividad de dibujo. Su influencia en el desarrollo de las capacidades intelectuales y creativas de los preescolares mayores. En: Siverio, A. M.; et. al. *Estudio sobre las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano*. (pp.154-161). La Habana, Cuba. Ed. Pueblo y Educación.

López, J. & Siverio, A. M. (1995). Dominio del arte de construir y usar modelos materiales evidentes en la infancia preescolar. En *Particularidades del desarrollo de las capacidades cognoscitivas en la edad preescolar*. URSS-CUBA. Moscú, URSS: Vneshtorgizdat.

López, M. (2013). El desarrollo de la memoria lógico verbal en escolares de quinto grado. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí”, Camagüey, Cuba.

Martínez, F. (2004a). *Los procesos evolutivos del niño*. La Habana, Cuba: Ed Pueblo y Educación.

Martínez, F. (2004b). Fundamentos metodológicos para la educación y la enseñanza de la lengua materna. En Martínez, F. *Lenguaje Oral*. (pp. 66-78). La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Mitjás, A. (1995). *Personalidad, creatividad y educación*. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

Moreno, M. J. (2004). Una concepción pedagógica de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. La Habana, Cuba.

Morenza, L. (1997). El origen social de las funciones psicológicas superiores. Implicaciones para el aprendizaje de la lengua escrita. La Habana, Cuba: Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana.

Orozco, J. L. (2013). Modelo socioeducativo de la dirección del proceso educativo para el desarrollo de la habilidad intelectual modelación en el sexto año de vida de la Educación Preescolar. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí”, Camagüey, Cuba.

Piaget, J. (1972). La construcción de lo real en el niño. La Habana, Cuba: Edición Revolucionaria: Instituto Cubano del Libro.

Piaget, J. (1980). Psicología del niño. España: Ed. Morata.

Piaget, J. (1981). Psicología y Pedagogía. Barcelona-Caracas-México: Ed. Ariel.

Piaget, J. (1983a). Aparición del pensamiento operacional: operaciones concretas de los siete a los doce años. En Kraftchenko, O. Selección de lecturas de psicología infantil y del adolescente, Tomo I. / s.n/, MES. Apuntes para un libro de texto. La Habana, Cuba.

Piaget, J. (1983b). Las operaciones concretas del pensamiento y las relaciones interindividuales. En Kraftchenko, O. Selección de lecturas de psicología infantil y del adolescente. Tomo I. La Habana, Cuba: /s.n/, MES. Apuntes para un libro de texto.

Proyecto TEDI. (1990). Estudio del desarrollo intelectual del escolar cubano. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Rico, P. (2002). Técnicas para un aprendizaje desarrollador en el escolar primario. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Rico, P. (2000). Selección de temas psicopedagógicos. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Rico, P. et al. (2002a). Hacia el perfeccionamiento de la Escuela Primaria. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

Rico, P. (2002a). Técnicas para un aprendizaje desarrollador en el escolar primario. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Rico, P. (2002b). Técnicas para un aprendizaje desarrollador en el escolar primario. Proyecto cubano Técnicas de Estimulación del Desarrollo Intelectual. (TEDI). La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Rico, P. (2003). La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Rico, P; Santos, E. M., & Martín, V. V. (2004). Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la Escuela Primaria. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Rivadeneira, M. P. & Hernández, B. I (2019) La estrategia de pensar en voz alta para mejorar la comprensión lectora. Revista Boletín Redipe, 10, 55~60.

Rivero, M. L. (1995). Influencia de las acciones de modelación en el desarrollo del pensamiento de escolares retrasados mentales. Investigación. Camagüey, Cuba.

Rivero, M. L. (1999). Papel de los modelos gráficos en el desarrollo intelectual de escolares retrasados mentales. Tesis de maestría no publicada. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José Martí”. Camagüey, Cuba.

Rivero, M. L. (2001a). Influencia de la modelación en el desarrollo intelectual de escolares retrasados mentales leves. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación. La Habana, Cuba.

Rivero, M. L. (2001b). La modelación espacial: una vía para la corrección y compensación de los retrasados mentales. Artículo inédito. Universidad de Ciencias Pedagógicas José Martí. Camagüey, Cuba.

Rivero, M., Barreto, J. & Marrero, O. (2010). La evaluación del aprendizaje desde la atención a la diversidad. Inédito.

Rivero, M., Cuenca, M., & Guerra, V. (2013). El impacto educativo del desarrollo afectivo en el moldeamiento y desarrollo intelectual del niño con retraso mental. Artículo. Revista Electrónica de Pedagogía, Odiseo. Vol. II. No. 21, julio-diciembre de 2013. Con ISBN 1870-1477. Recuperado el 10 de diciembre de 2013, de -See more at: <http://odiseo.com.mx/articulos/impacto-educativo-del-desarrollo-afectivo-en-moldeamiento-desarrollo-intelectual-del-nino#sthash.IF5D1sNW.dpuf>

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

- Roméu, A. (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural: un acercamiento complejo a la enseñanza de la lengua y la literatura. En Roméu, A. et al. El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. Compilación. (pp. 1-35). La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.
- Rossés, M. (1995). Preparación del niño relacionada con la formación de habilidades caligráficas. En Siverio, A.M. et. al. Estudio sobre las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano. (pp. 193-198). La Habana, Cuba. Ed. Pueblo y Educación.
- Silvestre, M. & Zilberstein, J. (2000). ¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje? La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.
- Silvestre, M. (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.
- Siverio, A. M. (1995). Estudio de las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.
- Van Dijk, T. (2000). El discurso como interacción en la sociedad. En Van Dijk, T. El discurso como proceso de interacción social. Estudios sobre el discurso II. (Compilador Van Dijk). (pp. 19-66). Barcelona: Ed. Gedisa.
- Venguer, L. A. (1978a). Diagnóstico del desarrollo intelectual de los preescolares. Moscú, URSS: Ed. Pedagogía.
- Venguer, L. A. (1978b). Temas de Psicología Preescolar. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.
- Venguer, L. A. y López, J. (1986). El desarrollo de las capacidades cognoscitivas en el preescolar como apropiación de las formas mediatizadas de la cognición. En Particularidades del desarrollo de las capacidades cognoscitivas en la edad preescolar. URSS-CUBA. Moscú, URSS: Ed. Vneshtorgizdat.
- Vigotsky, L. S. (1972). Psicología del arte. Barcelona. Barral Editores.
- Vigotsky, L. S. (1980). Imaginación y creatividad en la edad infantil. La Habana, Cuba: Ed. Ciencias Sociales.
- Vigotsky, L. S. (1981). Pensamiento y Lenguaje. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.
- Vigotsky, L. S. (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana, Cuba: Ed. Científico Técnica.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

Vigotsky, L. S. (1991). *Obras Completas. Tomo V. Fundamentos de Defectologia*. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. S. (1995). *Obras Escogidas. Tomo I, III*. Madrid: Ed. Visor.

Recebido: 30/9/2019. Aceito: 4/11/2019.

Sobre autores e contato:

Vilma Guerra Vento – PhD, Doutora em Ciências Pedagógicas. Instituto Superior de Ciências da Educação (ISCED), Universidade Katyavala Bwila, Instituto Superior de Ciências da Educação do Cuanza Sul, ISCED CS, Sumbe, Cuanza Sul, Angola.

Correio electrónico: vilma631026@gmail.com

José Luis Vieira Correia - Licenciado. Instituto Superior de Ciências da Educação (ISCED), Universidade Katyavala Bwila, Instituto Superior de Ciências da Educação do Cuanza Sul, ISCED CS, Sumbe, Cuanza Sul, Angola.

Correio electrónico: joseluis6722@hotmail.com

Raida Recio Cejas - Mestre em Ciências da Educação. Universidade de Camagüey: “Ignacio Agramonte Loynaz”, Cuba.

Correio electrónico: rrecio@si.cm.rimed.cu.