

CONCEPÇÃO DE APRENDIZAGEM, DESENVOLVIMENTO E FORMAÇÃO CONCEITUAL PARA DOCENTES DE CURSOS DE LICENCIATURA

Ana Cristina Paes Leme Giffoni Cilião Torres

Introdução

Com o intuito de analisar as bases teóricas sobre aprendizagem e desenvolvimento que norteiam a ação pedagógica de professores de cursos de formação docente, o presente artigo como parte de pesquisa, desvela os fundamentos epistemológicos dos sujeitos sobre aprendizagem, desenvolvimento e o processo de apropriação de conceitos científicos. Portanto, nosso objetivo é o de elencar quais as concepções de aprendizagem e desenvolvimento que sustentam essa ação. Espera-se, portanto compreender a natureza e a organização dessa modalidade de ensino, a partir do entendimento das concepções que norteiam o trabalho pedagógico.

Por essa razão, na pesquisa de campo empreendida neste trabalho, busca-se investigar justamente de que modo os professores de Ensino Superior tratam a relação entre ensino, aprendizagem e desenvolvimento de capacidades cognitivas mais complexas como o pensamento teórico por intermédio da formação de conceitos.

A preocupação em relacionar tais elementos, advém da hipótese de que tendo os docentes de cursos de formação de professores, clareza e domínio epistemológico quanto ao processo de formação de conceitos, poderíamos efetivamente alcançar formas de ensino que priorizasse o desenvolvimento do pensamento teórico em nossos alunos.

De acordo com os pressupostos da psicologia histórico-cultural, a relação do homem com o meio é sempre mediada por signos, instrumentos e pelos outros. A atividade mediada é entendida como processo interventivo que possibilita a relação entre elementos diversos por meio do uso de signos e instrumentos. Assim, à medida que o sujeito na atividade mediada se utiliza de instrumentos como meio de ação na natureza cria também a cada situação novas formas de ações intelectuais. E entre os

mediadores que auxiliam a relação do homem com o meio destaca-se a linguagem, que é a grande propulsora do desenvolvimento intelectual humano.

Para Vygotsky:

O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social. (VYGOTSKY, 2000, p. 40)

A afirmação acima permite inferir que ao considerar o conhecimento como objeto e ao considerar o professor como aquele que intervém na relação entre o conhecimento e o sujeito (mediador), chega-se a uma nova estrutura do processo de mediação, a estrutura pedagógica.

E assim como nos processos de mediação social os signos e os instrumentos funcionam como ferramentas nas relações sociais, também no processo de mediação pedagógica existem instrumentos e signos próprios, concernentes à situação de ensino e aprendizagem, que definem o trabalho pedagógico.

O uso de instrumentos e sua relação com a linguagem favorecem a constituição de signos, já que estes representam instrumentos psicológicos internos que se organizam e se estruturam em um sistema psicológico único, constituído de representações mentais que no decorrer do desenvolvimento humano substituem os objetos do mundo externo. Como afirma Vygotsky:

A invenção e o uso de signos como meios auxiliares para solucionar um dado problema psicológico (lembrar, comparar coisas, relatar, escolher, etc.) é análoga à invenção e uso de instrumentos, só que agora no campo psicológico. O signo age como instrumento da atividade psicológica de maneira análoga ao papel de um instrumento no trabalho. (VYGOTSKY, 2000, p. 70)

Para Vygotsky (2000), a compreensão do papel do signo e de sua relação com o uso de instrumentos foi um dos aspectos fundamentais de sua teoria. Para tanto, relacionou os pontos comuns, apontou diferenças e buscou um elo entre eles. Além disso, estabelece a função mediadora como o ponto de semelhança entre o signo e os instrumentos, já que a diferença essencial entre ambos reside no modo como cada um

orienta o comportamento. Assim, enquanto os instrumentos atuam diretamente sobre os objetos da atividade (sendo, portanto, de uso externo ao homem), os signos consistem na atividade interna controlada pelo próprio homem.

Para Vygotsky, “o uso de signos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento que se destaca do desenvolvimento biológico e cria novas formas de processos enraizados na cultura” (VYGOTSKY, 2000, p. 54).

A mediação pedagógica tem uma característica peculiar, pois engendra a ação intencional de provocar nos sujeitos a atividade de elaboração conceitual no contexto escolar. Enquanto processo, a mediação pedagógica possui em seu bojo instrumentos e sistemas simbólicos intrínsecos. Os instrumentos relacionam-se às ferramentas utilizadas pelos professores como meios para propiciar a elaboração e a apreensão dos conhecimentos e dos conceitos inerentes à formação profissional dos discentes. Por essa razão, representam as práticas de ensino ou práticas pedagógicas utilizadas em classe. Os signos, por sua vez, relacionam-se aos conceitos trabalhados no contexto educacional enquanto generalizações sistematicamente elaboradas e atuam como meio de transformação e de ampliação de suas funções psicológicas superiores.

Como o objeto de investigação deste trabalho é o de entender a ação docente e os elementos constituintes dessa, torna-se importante o entendimento das concepções de desenvolvimento e aprendizagem que sustentam a prática pedagógica do professor formador de professores.

Os processos educacionais em geral, sejam eles formais ou não formais, são sempre propulsores de desenvolvimento. Porém, é no contexto escolar que existe uma intencionalidade explícita de oferecer ao aluno condições para a apropriação de conhecimentos culturalmente construídos, assegurando-se dessa forma a produção da atividade psíquica humana através do processo de conceitualização.

A escola, de acordo com os postulados de Vygotsky, constitui-se num dos elementos culturais que viabilizam a formação de novas funções psicológicas, pois ao

transformar o que é natural em cultural acaba por favorecer o aparecimento de novas formas de funcionamento psíquico.

Para a psicologia histórico-cultural, que defende a importância de se entender a atividade psíquica relacionando-a ao contexto histórico e cultural, o processo de conceitualização é visto como forma de reflexão da realidade, que possibilita a abstração e generalização dessa realidade, favorecendo o desenvolvimento do pensamento por conceitos.

Para Vygotsky (2001), no processo de formação de conceitos, o ponto central é o emprego funcional do signo ou palavra como meio de organização de operações mentais:

O conceito é impossível sem palavras, o pensamento em conceitos é impossível fora do pensamento verbal; em todo esse processo, o momento central, que tem todos os fundamentos para ser considerado causa decorrente do amadurecimento de conceitos, é o emprego específico da palavra, o emprego funcional do signo como meio de formação de conceitos. (VYGOTSKY, 2001, p. 170)

Assim, é imprescindível para a formação de conceitos saber fazer uso da palavra e dos signos como condutores da atividade psíquica. A possibilidade de autorregulação, utilizando mediadores como a linguagem, pode ser considerada uma das formas mais complexas de pensamento.

Não basta apenas dominar as diversas palavras utilizadas em nosso contexto histórico e social, pois para que a linguagem possa cumprir sua função organizadora e norteadora de pensamento é necessário apreender seus significados e os conceitos nelas embutidos. E é o meio social que irá provocar no sujeito a necessidade de apreensão de conceitos ao colocar-lhe situações motivadoras que o incitem ao desenvolvimento do pensamento.

O pensamento abstrato surge quando o sujeito atinge a consciência dos conceitos. Segundo Vygotsky, “o conceito é, em termos psicológicos, um ato de generalização” e embora durante as etapas de desenvolvimento o conceito produza uma generalização, esta não é prontamente assimilada pelo indivíduo, posto que depende de

um processo de amadurecimento para que se torne verdadeiramente consciente (VYGOTSKY, 2001, p. 246).

Em relação à formação de conceitos, Vygotsky aponta o grau de generalidade, pelo qual aqueles “conceitos com diferentes graus de generalidade podem ocorrer numa mesma estrutura de generalização” (VYGOTSKY, 1999, p. 138). Segundo o autor, os graus de generalidade determinam a equivalência entre os conceitos e também as operações intelectuais possíveis com um mesmo conceito.

Para Vygotsky, o conceito surge no próprio processo de operação intelectual, pois todas as funções elementares se articulam necessariamente no processo de formação de conceitos, tendo a palavra como aquela que orienta todo o pensamento do sujeito (VYGOTSKY, 2001, p. 236).

Os conceitos científicos¹, trabalhados no âmbito escolar, acarretam a constituição de modos de pensamento mais complexos, pois articulam a realidade prática às diversas teorias. A escola, dessa forma, transpõe a realidade prática, possibilitando ao indivíduo a elaboração e re-elaboração de conhecimentos que constituem o que Vygotsky denominou de pensamento conceitual² ou teórico.

Como afirma Rego:

Vygotsky sublinha que a escola, por oferecer conteúdos e desenvolver modalidades de pensamento bastante específicas, tem um papel diferente e insubstituível na apropriação, pelo sujeito, da experiência culturalmente acumulada. Por causa disso, a escola representa elemento imprescindível para a realização plena do desenvolvimento dos indivíduos (que vivem em uma sociedade escolarizada), na medida em que promove um modo mais sofisticado de analisar e generalizar os elementos da realidade: o pensamento conceitual. (REGO, 1996, p. 103)

Esse modo de pensamento produz o desenvolvimento de diversos processos cognitivos tais como os de abstração/análise e de generalização/síntese. Não obstante, é

¹ Conceitos científicos são os conceitos libertos da realidade imediata e diretamente relacionados aos processos de linguagem, da palavra, os quais levam à organização categorial do pensamento.

² Pensamento conceitual: o sujeito classifica não mais com base em suas impressões imediatas, mas isolando diferentes atributos dos objetos, colocando-os em uma categoria específica por uma relação com um conceito abstrato codificado numa palavra. Análise e síntese consolidam-se e articulam-se.

fundamental ressaltar que esse modo de pensamento nem sempre é conquistado pelo indivíduo, posto que se relaciona diretamente às formas de mediação oferecidas na escola quanto à aquisição de conhecimentos. Logo, ao focalizar a atenção sobre a aquisição de conhecimentos escolares, deve-se estar consciente sobre o desenvolvimento de conceitos científicos e o reflexo da aquisição destes conceitos na vida do ser humano.

Assim, a aquisição de conceitos científicos entrelaça-se intimamente ao desenvolvimento de funções intelectuais complexas, favorecendo ao indivíduo um modo de funcionamento psíquico mais sofisticado.

Ao discutir a questão da formação de conceitos científicos, Vygotsky (1999) aponta a impossibilidade de que um conceito possa vir a ser simplesmente transmitido pelo professor, pois este deve oferecer oportunidades ao aluno para que ele mesmo possa adquirir novos conceitos a partir de experiências diversas.

A escola, ao ensinar conceitos sistematizados, perpassa por campos às vezes inatingíveis à experiência humana e por essa razão os processos de ensino e aprendizagem devem sempre que possível oportunizar situações de interação entre os chamados conceitos cotidianos³ e os científicos.

O paradigma histórico-cultural defende que ao apropriar-se de conhecimentos culturalmente sistematizados o aluno acaba por transformar sua própria atividade intelectual, já que as ações educacionais são eminentemente intencionais e possuem, portanto, a responsabilidade de promover o desenvolvimento intelectual do homem. De acordo com essa afirmação, o aluno, ao ampliar seus conhecimentos, transforma a si mesmo e consequentemente a sua interação com o meio, provocando também mudanças nesse meio.

Entretanto, é fundamental esclarecer que para facilitar o desenvolvimento cognitivo não basta que o aluno frequente a escola. É preciso que esta promova a todo o momento práticas educativas ou mediações pedagógicas que lhe favoreçam o

³ Conceitos cotidianos: Vygotsky assim denomina os conceitos construídos a partir dos enlances situacionais, ou seja, a partir da realidade prática do indivíduo.

desenvolvimento de um modo de pensamento mais complexo e mais descontextualizado, que passe a exigir-lhe não só a utilização de processos cognitivos, mas também a utilização de sua atividade consciente.

Ao estudarmos tais questões no Ensino Superior e mais especificamente em cursos de formação docente, acreditamos poder a partir desses elementos, estabelecermos reflexões importantes e imprescindíveis para a busca de um ensino que provoque desenvolvimento, que favoreça a formação de novas funções psicológicas, principalmente o pensamento teórico ou conceitual. Esse modo mais sofisticado de funcionamento psíquico possibilita ao indivíduo novas e diferentes maneiras de percepção, de relação e atuação na realidade. Daí a importância de apresentarmos o estudo em questão.

Objetivos

De acordo com as elucidações acima, o nosso objetivo geral é o de revelar por meio de entrevistas, quais as concepções de aprendizagem e desenvolvimento que norteiam a ação pedagógica de professores de cursos de formação docente, para daí compreender a percepção dos sujeitos sobre a relação entre ensino, aprendizagem e desenvolvimento no que se refere ao processo de formação de conceitos.

Método

A investigação se deu por meio de pesquisa de campo. O objetivo da pesquisa de campo, de caráter exploratório, é o de investigar a compreensão que os docentes de cursos de formação de professores possuem a respeito das relações entre ensino, desenvolvimento e aprendizagem para a ação docente.

O tipo de abordagem escolhido neste trabalho foi a abordagem qualitativa, já que se trata de uma pesquisa no campo da educação e há uma maior preocupação com os significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos.

Entendeu-se que a pesquisa qualitativa seria mais adequada a esta investigação, uma vez que ela se preocupa com os significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos e a pesquisa de campo empreendida visou esclarecer acima de tudo o tipo de compreensão que os docentes de cursos de formação de professores possuem sobre as complexas relações possíveis entre ensino, aprendizagem e o desenvolvimento do pensamento conceitual dos alunos, a partir das práticas desenvolvidas em classe.

Como esse escrito trata-se de parte de nossa pesquisa, e o recorte apresentado tem como foco as concepções de ensino, aprendizagem e desenvolvimento que permeiam a ação docente em cursos de formação de professores, bem como o entendimento desses sobre o processo de formação de conceitos científicos, o instrumento por hora descrito é a entrevista semiestruturada. Tal instrumento constitui-se de uma etapa de nossa investigação. Segundo Marconi e Lakatos (1999, p. 94), “a entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”. Assim, a entrevista busca compreender o que as pessoas pensam sobre determinados assuntos, bem como possibilita a averiguação por parte do pesquisador de quanto as pessoas sabem sobre o tema investigado e/ou como elas lidam com as informações sobre os fatos ou fenômenos relacionados à pesquisa.

A amostra da pesquisa de campo é composta de dez sujeitos, sendo nove mulheres e um homem, com idades compreendidas entre 31 e 58 anos. Todos são docentes cuja formação profissional foi desenvolvida em cursos de Licenciatura nas áreas de Ciências Biológicas, Psicologia, Letras, Matemática, Pedagogia e Ciências Sociais. Todos os sujeitos possuem curso de Mestrado e atuam em cursos de formação de professores.

Resultados e discussão

Com o objetivo de facilitar a exposição dos dados obtidos, relacionamos primeiramente as respostas dadas referente a concepção de aprendizagem e de desenvolvimento cognitivo, para posteriormente discutir a relação entre ensino,

aprendizagem e desenvolvimento. Finalizando nossos apontamentos de acordo com os objetivos propostos, trazemos os dados sobre o processo de formação de conceitos.

Nas entrevistas, buscou-se propiciar uma oportunidade para que os sujeitos da amostra pudessem aprofundar as questões propostas, possibilitando ao investigador desvendar as representações, as inter-relações e os propósitos atribuídos pelos professores.

Análise das concepções de aprendizagem e desenvolvimento cognitivo

O objetivo desse questionamento foi o de investigar sobre o conceito de aprendizagem e o de desenvolvimento que os participantes da pesquisa possuíam no momento da entrevista, com a finalidade de se conhecer quais as teorias que norteiam a sua ação docente.

Segundo os relatos das entrevistas, verificou-se que em relação ao conceito de aprendizagem e de desenvolvimento os professores participantes possuem posturas teóricas diferenciadas, cujos conteúdos revelam principalmente influências de Piaget, com a teoria Psicogenética ou Epistemologia Genética, Vygotsky, aqui discutida e Ausubel, com a teoria da Aprendizagem Significativa. Entretanto, apenas dois dentre os dez participantes verbalizaram claramente as bases teóricas de sua concepção de aprendizagem e desenvolvimento, pois os demais permaneceram oscilantes e ancorados em frases genéricas e amplas. Constatou-se nas verbalizações dos sujeitos que esses não possuem base teórica aprofundada sobre os autores apontados.

De acordo com os autores citados pelos sujeitos, é importante ressaltar que esses consideram a interação com o meio como importante propulsora de desenvolvimento e que a aprendizagem deve levar em consideração a realidade prática do aluno.

Para Vygotsky, embora aprendizagem e desenvolvimento sejam processos distintos, eles se relacionam intrinsecamente, já que a aprendizagem provoca desenvolvimento e esse desenvolvimento possibilita novas formas de aprendizagem. Assim, a aprendizagem constitui-se no campo social e cultural vivenciado pelo sujeito,

que se humaniza na apropriação de conteúdos e formas culturais, tomando para si valores, conceitos e condutas humanas. Ao focalizar a aprendizagem nos moldes escolares, deve-se considerar que ela é antecedida por uma história de experiências no percurso de vida do indivíduo. Ao ingressar na escola, a criança traz consigo uma pré-história que compõe o seu processo de aprendizagem, mas a escola é responsável por promover novas zonas de desenvolvimento.

Análises da relação entre ensino, desenvolvimento e aprendizagem

O objetivo dessa pergunta foi o de analisar como os professores da amostra entendem a colaboração do ensino enquanto elemento que promove o desenvolvimento cognitivo do indivíduo através das múltiplas situações de aprendizagem em sala de aula. A análise das respostas revela que nessa categoria não há grandes variações nas opiniões dadas pelos diversos professores. De maneira geral, os sujeitos da pesquisa compartilham o mesmo entendimento com respeito à relação entre o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo.

É possível destacar certas premissas nas diversas respostas dadas pelos sujeitos quanto à relação existente entre ensino, aprendizagem e desenvolvimento, tais como:

- a) Para haver aprendizagem e desenvolvimento é preciso que as diversas formas de ensino possibilitem a interação do sujeito com o objeto de conhecimento.
- b) Os professores consideram importante partir daquilo que o aluno já sabe para provocar uma ampliação do conhecimento. Assim, é preciso sempre levar em consideração os conhecimentos prévios trazidos pelo aluno.
- c) De acordo com os sujeitos da pesquisa, essa relação é sempre mediada pelo professor, ou por instrumentos mediadores que possibilitam ao aluno a apreensão de conhecimentos.

- d) As diversas formas de ensino utilizadas pelos professores estão diretamente relacionadas ao favorecimento da aprendizagem significativa e ao desenvolvimento do aluno, seja cognitivo ou pessoal. Portanto, são considerados como processos interdependentes.
- e) O conteúdo é a base fundamental do ensino.
- f) O processo de escolarização é responsável pela transformação dos indivíduos e por essa razão deve provocar mudanças conceituais, atitudinais e procedimentais.
- g) O ensino como ação intencional deve ser claro e bem organizado.
- h) No processo de ensino é preciso respeitar e entender as diversas formas de aprendizagem que os alunos utilizam.

A ação de ensinar deve estar diretamente relacionada à necessidade de provocar a reflexão por parte do aluno. Portanto, deve provocar o desenvolvimento de um tipo de pensamento mais elaborado, denominado de pensamento teórico. Ao tratar-se de um determinado modo de pensamento que opera por meio de conceitos, permite ao sujeito um modo de pensamento descontextualizado e abstrato, que busca incessantemente a análise e a síntese dos fenômenos. Assim, para a abordagem histórico-cultural, o ensino é o elemento preponderante para o desenvolvimento do pensamento conceitual, tendo como base o conteúdo produzido historicamente, já que é por meio da aquisição dos diversos conhecimentos científicos que o indivíduo adquire formas de pensamento mais complexas. No entanto, conhecimento e pensamento são indissociáveis e se fundem reciprocamente.

A formação de conceitos

Essa questão permitiu-nos perceber qual o entendimento que os sujeitos da pesquisa possuem sobre a formação de conceitos. Os professores entrevistados

consideram que o conceito científico ou conhecimento teórico é fundamental para o desenvolvimento cognitivo do aluno e para a compreensão do seu próprio processo de ensino-aprendizagem, porém desconhecem os pressupostos teóricos do processo de formação conceitual.

Consideram também que trabalhar o pensamento do aluno é essencial para a sua formação e que se trata de um processo dinâmico que se constrói ao longo da história do sujeito. Assim, o fato de pensar e de refletir sobre algo possibilita sempre uma transformação interior.

Os sujeitos da pesquisa também concordam sobre a necessidade, por parte dos alunos, de se perceberem enquanto seres aprendentes, já que tal percepção lhes possibilitaria o entendimento de seu próprio processo de aprendizagem.

Sobre a formação de conceitos, todos os professores entendem que para que haja apreensão de novos conceitos ou de novos conhecimentos se faz necessário que eles estejam relacionados a conceitos já adquiridos. Esse processo leva à ampliação dos saberes e provoca uma mudança na relação do sujeito com o meio. Através da elaboração conceitual, o indivíduo analisa, sintetiza e exercita o pensamento reflexivo. Tudo isso leva o aluno a se posicionar e a construir a sua própria concepção de realidade. Segundo os entrevistados, os processos educativos formais deveriam contribuir para que o aluno fizesse a relação entre a teoria e a prática, analisando e generalizando os diversos componentes da realidade.

Baseada nos postulados teóricos de Vygotsky, Rego afirma que "a escola representa elemento imprescindível para a realização plena do desenvolvimento dos indivíduos, na medida em que promove um modo mais sofisticado de analisar e generalizar os elementos da realidade: o pensamento conceitual" (1996, p.103). Assim, a aquisição de conceitos científicos entrelaça-se intimamente ao desenvolvimento de funções intelectuais complexas, favorecendo ao indivíduo um modo de funcionamento psíquico mais sofisticado.

Esse modo de pensamento produz o desenvolvimento de diversos processos cognitivos tais como os de abstração/análise e de generalização/síntese. Não obstante, é fundamental ressaltar que esse modo de pensamento nem sempre é conquistado pelo indivíduo, posto que se relaciona diretamente às formas de mediação oferecidas na escola quanto à aquisição de conhecimentos. Logo, ao focalizar a atenção sobre a aquisição de conhecimentos escolares, deve-se estar consciente sobre o desenvolvimento de conceitos científicos e o reflexo da aquisição destes conceitos na vida do ser humano.

Conclusão

De acordo com os dados apresentados, os professores defendem um posicionamento teórico voltado para a pedagogia progressista em educação. Essas tendências educacionais estão pautadas no materialismo dialético, já que buscam analisar a relação entre a educação escolar e o contexto social ao qual pertencem. Assim, os professores da amostra buscam compreender a prática social por meio de teorias que pensem essa prática para então propor novas ações diante da realidade na qual atuam. O termo progressista surge com Snyders (1974) e trata de uma tendência pedagógica que visa à reflexão crítica da realidade, entendendo a educação como instrumento de luta e de transformação social.

Os dados coletados por meio das entrevistas permitem concluir que a visão dialética em educação para esse grupo de professores parece corresponder em maior escala às necessidades sociais atuais, sendo, portanto a concepção educacional adotada por eles. Logo, a busca pela transformação do indivíduo e consequentemente da sociedade é entendida como primordial na educação escolar. Os conteúdos ensinados como base da ação educacional caracterizam-se como instrumento de transformação das capacidades cognitivas do sujeito, formando uma unidade entre conhecimento e ações mentais.

Pode-se verificar nas posturas educacionais dos professores da amostra uma nítida influência de concepções desenvolvidas por autores da psicologia que buscam entender o processo de aprendizado e de desenvolvimento cognitivo em sua relação com o ensinar, como Piaget, com a Epistemologia Genética, Ausubel, com a teoria da Aprendizagem Significativa e Vygotsky, os quais analisam a relação do sujeito com os vários objetos de conhecimento.

Os dados coletados permitem deduzir que, entre as diversas correntes teóricas da Psicologia, a que mais influencia os sujeitos de pesquisa é a psicologia histórico-cultural, posto que destacam a importância da mediação e dos instrumentos mediadores no processo de ensino-aprendizagem. Entendem os conteúdos ensinados ou conceitos teóricos desenvolvidos em classe como meios fundamentais para proporcionar o desenvolvimento cognitivo e a formação da consciência. Logo, buscam compreender a realidade objetiva a partir dos conhecimentos teóricos inerentes à formação de seus alunos.

Isso permite afirmar que há uma coerência na maior parte dos sujeitos em relação à ação pedagógica adotada em classe. Porém, os sujeitos apontam para a forte dificuldade em promover o desenvolvimento do espírito científico, bem como do pensamento reflexivo em seus alunos, posto que esses em sua maioria não consigam transpor a realidade imediata, a fim de alcançar novas formas de pensamento. Outro ponto a destacar é o fato de que os sujeitos pesquisados, apesar de apontarem como sustentação teórica de sua prática autores da psicologia, não dominam em profundidade os pressupostos epistemológicos dos temas abordados.

Observa-se pelos relatos, que há por parte do alunado evidente resistência quanto ao processo de formação conceitual como instrumento mediador e transformador da atividade psíquica, que favorece a constituição de signos, instrumentos psicológicos internos que organizam e estruturam o pensamento, caracterizada como atividade interna controlada pelo homem. É preciso firmar que o foco dessa pesquisa está em analisar as concepções que norteiam a ação docente, porém sabemos que há outros fatores que influenciam a prática docente e que constituem elemento de impedimento na

realização de um processo educacional de qualidade e que realmente atenda às necessidades atuais de nossa sociedade.

É preciso ressaltar que a pesquisa teórica e de campo efetuada sobre a formação de conceitos, concepção de aprendizagem e desenvolvimento, evidencia a possibilidade de se chegar a um melhor entendimento sobre a relação instituída entre o saber e o fazer docente, vistos como elementos interdependentes do processo ensino-aprendizagem. Tal relação, à medida que se afigura como um instrumento imprescindível para a formação da consciência e para a estimulação do pensamento crítico-reflexivo a respeito da realidade permite promover uma formação mais consistente e aprofundada. Para tanto, é preciso problematizar a prática social dos estudantes, pois é por meio do conteúdo trabalhado no contexto escolar que os estudantes poderão desenvolver e ampliar suas capacidades cognitivas, com a finalidade de repensar a realidade objetiva.

Referências

Marconi, M. A.; Lakatos, E. M. (1999). *Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. 4ª ed. São Paulo: Atlas.

Rego, T. C. (1996). *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis: Vozes.

Snyders, G. (1974). *Pedagogia progressista*. Coimbra: Livraria Almedina.

Vygotsky, L. S. (1999). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

Vygotsky, L. S. (2000). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

Vygotsky, L. S. (2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.