

FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA DA TEORIA DESENVOLVIMENTAL: SENTIDOS E REFLEXÕES

Sandra Maria Araújo¹
Kelly Cristina Ferreira²
Thainara Nominto Silva³

Resumo:

Este artigo tem como objetivo apresentar os nossos sentidos e impressões acerca da teoria desenvolvimental e as implicações pedagógicas decorrentes da compreensão de que o papel da escola e do professor é favorecer o desenvolvimento do pensamento teórico dos escolares. Essa experiência está sendo vivenciada no Projeto de Pesquisa “Teoria desenvolvimental: contribuições à atividade de ensino-aprendizagem”, desenvolvida no Campus Universitário do Araguaia, da Universidade Federal do Mato Grosso. Esse projeto tem com o objetivo analisar as mudanças que ocorrem na atividade de ensino-aprendizagem dos professores que atuam em instituições de educação básica na cidade de Barra do Garças/MT, quando se apropriam dos referenciais teóricos da teoria desenvolvimental. As leituras e os estudos pautam-se em conceitos da teoria histórico-cultural, de Vygotsky, Leontiev e Luria e, mais especificamente na teoria desenvolvimental, de Davíдов, ambas fundamentadas na concepção do materialismo histórico e dialético, de Marx. Esse arcabouço teórico permite a realização de reflexões e sentidos a respeito da formação pessoal e profissional de professores. A metodologia utilizada tem sido a bibliográfica, na qual nos debruçamos, individual e coletivamente, na internalização e apropriação de conceitos básicos desses referenciais teóricos e suas contribuições para a formação de professores e aprendizagem dos alunos. Como resultado preliminar destacamos a importância da formação do pensamento teórico e a compreensão da atividade de estudo para favorecer a aprendizagem e o desenvolvimento, tanto dos professores como dos alunos.

Palavras-chave: Formação profissional. Teoria desenvolvimental. Atividade de ensino. Formação do pensamento.

CONTINUING EDUCATION FROM THE DEVELOPMENTAL THEORY PERSPECTIVE: MEANINGS AND REFLECTIONS

Resume:

This article aims to present our senses and impressions about developmental theory and the pedagogical implications arising from the understanding that the role of the school and the teacher is to favor the development of the theoretical thinking of students. This experience is being experienced in the Research Project “Developmental theory: contributions to the teaching-learning activity”, developed at the University Campus of Araguaia, at the Federal University of Mato Grosso. This project aims to analyze the changes that occur in the teaching-learning activity of teachers who work in basic education institutions in the city of

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal do Ceará. Professora da Educação Básica na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso. E-mail: sandramar_s@hotmail.com

² Especialista Graduada em Pedagogia pelas Faculdades Unidas do Vale do Araguaia. Professora da Rede Municipal de Educação de Barra do Garças/MT. E-mail: kellycristinaferreira1977@gmail.com.

³ Especialista em Docência Multidisciplinar pelas Faculdades Unidas do Vale do Araguaia. Professora da Educação Básica na Rede Municipal de Educação de Canarana/MT. E-mail: thainara25nominato@gmail.com

Barra do Garças / MT, when they appropriate the theoretical frameworks of developmental theory. The readings and studies are based on concepts of historical-cultural theory, by Vygotsky, Leontiev and Luria and, more specifically, on developmental theory, by Davídov, both based on Marx's conception of historical and dialectical materialism. This theoretical framework allows reflections and meanings about the personal and professional training of teachers. The methodology used has been the bibliographic, in which we focus, individually and collectively, on the internalization and appropriation of basic concepts of these theoretical references and their contributions to teacher training and student learning. As a preliminary result, we highlight the importance of forming theoretical thinking and understanding the study activity to favor learning and development, both for teachers and students.

Keywords: Professional training. Developmental theory. Teaching activity. Thought formation.

EDUCACIÓN CONTINUA DESDE LA PERSPECTIVA DE LA TEORÍA DEL DESARROLLO: SIGNIFICADOS Y REFLEXIONES

Resumen:

Este artículo tiene como objetivo presentar nuestros sentidos e impresiones sobre la teoría del desarrollo y las implicaciones pedagógicas derivadas de la comprensión de que el papel de la escuela y el maestro es favorecer el desarrollo del pensamiento teórico de los estudiantes. Esta experiencia se está experimentando en el Proyecto de Investigación "Teoría del desarrollo: contribuciones a la actividad de enseñanza-aprendizaje", desarrollado en el Campus Universitario de Araguaia, en la Universidad Federal de Mato Grosso. Este proyecto tiene como objetivo analizar los cambios que ocurren en la actividad de enseñanza-aprendizaje de los docentes que trabajan en instituciones de educación básica en la ciudad de Barra do Garças / MT, cuando se apropian de los marcos teóricos de la teoría del desarrollo. Las lecturas y los estudios se basan en conceptos de la teoría histórico-cultural, de Vygotsky, Leontiev y Luria y, más específicamente, en la teoría del desarrollo, de Davídov, ambos basados en la concepción de Marx del materialismo histórico y dialéctico. Este marco teórico permite reflexiones y significados sobre la formación personal y profesional de los docentes. La metodología utilizada ha sido la bibliográfica, en la que nos centramos, individual y colectivamente, en la internalización y apropiación de los conceptos básicos de estas referencias teóricas y sus contribuciones a la formación del profesorado y el aprendizaje del alumno. Como resultado preliminar, destacamos la importancia de formar un pensamiento teórico y comprender la actividad de estudio para favorecer el aprendizaje y el desarrollo, tanto para maestros como para estudiantes.

Palabras-clave: Formación profesional. Teoría del desarrollo. Actividad docente. Formación de pensamiento.

Introdução

Historicamente, a preocupação com a didática tem permeado as discussões teóricas concernentes a formação de professores, pela compreensão de que ensinar e aprender são processos interrelacionados e indissociáveis. Nessa perspectiva, Libâneo (2004) e Pimenta e

Ghedin (2002) pontuam a necessidade de que essa formação se dê de forma inicial e continuada, visto que a atividade de ensino exige compreensão dos processos psicológicos subjacentes à atividade de ensino.

Foi a partir desse entendimento que sentimos a necessidade de participar de um espaço de estudo que permitisse, não apenas refletir sobre o nosso fazer cotidiano, conforme acontecem nas formações continuadas promovidas no contexto da escola em que atuamos como professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas que nos motivasse a ampliar os conhecimentos a partir de novos aportes teórico-metodológicos que permitissem repensar o fazer pedagógico. Estarmos inseridas numa atividade de estudo a respeito dos processos de ensinar e de aprender nos impeliu à vivenciarmos a primeira experiência como integrante de um projeto de pesquisa em didática denominado “Teoria desenvolvimental: contribuições à atividade de ensino-aprendizagem”, que iniciou no ano de 2019 e está vinculado ao Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS), do Campus Universitário do Araguaia (CUA), da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Iniciamos os estudos de algumas categorias do materialismo histórico e dialético, de Karl Marx e fomos surpreendidas pelo fato de que, aparentemente, tínhamos um certo domínio cognitivo, mas nossos sentidos foram sendo aguçados pela necessidade de ampliar os conhecimentos em razão da complexidade das categorias e conceitos a elas subjacentes. Isso foi sendo percebido quando nos debruçamos sobre a leitura e reflexão desse referencial teórico que fundamenta tanto a teoria histórico-cultural como a teoria desenvolvimental.

Assim, o objetivo com esse estudo consiste em apresentar os nossos sentidos e impressões acerca da teoria desenvolvimental e as implicações pedagógicas decorrentes da compreensão de que o papel da escola e do professor tem sido o de favorecer o desenvolvimento do pensamento teórico dos alunos. Para efetivação desses estudos nos ancoramos na metodologia bibliográfica, com leituras e discussões teóricas, desenvolvidas em rodas de conversas, realizadas durante os encontros semanais, das 7h 30 min. às 10 h 30 min., nas dependências do Campus Universitário do Araguaia (CUA).

Nessa produção, ainda que preliminar, apresentamos uma breve contextualização histórica da didática no Brasil, na sequência tecemos considerações sobre a teoria desenvolvimental, de Davydov e, por último, os nossos sentidos e significações pessoais da teoria em nossa prática pedagógica.

Breve contextualização histórica da didática

A didática desenvolveu-se juntamente com as teorias psicológicas e pedagógicas com destaque para a Pedagogia Tradicional, a Pedagogia Renovada, a Pedagogia Tecnicista e as Pedagogias Críticas. As críticas têm a função de

[...] converter objetivos sociopolíticos e pedagógicos em objetivos de ensino, selecionar conteúdos e métodos em função desses objetivos, estabelecer os vínculos entre ensino e aprendizagem, tendo em vista o desenvolvimento das capacidades mentais dos alunos (LIBÂNEO, 1990, p. 26).

A didática tradicional, fundamentada na concepção positivista, enfatiza o ensino como transmissão dos conhecimentos produzidos pela ciência - produto, sobrepondo a teoria à prática e enfatizando a dualidade entre os processos de ensinar e de aprender. O professor é tido como centro do processo educativo, sendo o detentor do conhecimento, enquanto verdade inquestionável, a ser transmitido empiricamente aos alunos, tratados como meros receptores desses conhecimentos. Essa concepção, segundo Veiga (1989), compreende a didática como um conjunto de normas e regras visando assegurar aos futuros professores às orientações necessárias ao exercício docente. Esse ensino, pensado na perspectiva da doutrinação é dual, uma vez que separa teoria e prática, é passivo e acrítico e não se relaciona com as vivências sociais dos alunos. Além disso, não possibilita que eles desenvolvam a capacidade de pensar e/ou fazer generalizações teóricas, pois apenas reproduzem, de forma empírica, os conhecimentos absorvidos pela transmissão efetivada pelo professor. Nessa didática,

[...] uma boa parte dos professores baseia sua prática em prescrições pedagógicas que viraram senso comum, incorporadas quando de sua passagem pela escola ou transmitidas pelos colegas mais velhos; entretanto, essa prática contém pressupostos teóricos implícitos (LIBÂNEO, 1992, p. 1).

Diferente da tradicional, a didática renovada/nova, ancorada nos princípios do liberalismo, enfatiza o conhecimento como algo dado a priori ao sujeito, isto é, como um processo interno, pelo qual experimenta as atividades da cultura para desenvolver as aptidões individuais, tornando-se autor de suas próprias aprendizagens, tendo seu fundamento na concepção psicológica inatista. O ensino é centrado no aluno e a educação focada na autoaprendizagem. Essa perspectiva teórica desconsidera as condições sociopolíticas e culturais da construção do conhecimento, creditando ao aluno a responsabilidade pela não aprendizagem e exclusão social. Essa perspectiva a didática renovada é vista como

[...] um conjunto de ideias e métodos, privilegiando a dimensão técnica do processo de ensino, fundamentados nos pressupostos psicológicos ou pedagógicos e experimentais, cientificamente validados na experiência e constituídos em teoria, ignorando o contexto sócio-político-econômico (VEIGA, 1989, p. 52)

Apesar do ideal democrático subjacente a esse pensamento pedagógico, a crítica mais contundente que se faz em relação aos seus pressupostos teóricos relaciona-se ao fato de que, apesar da preocupação com o desenvolvimento do sujeito e de considerá-lo como centro do processo educativo, não considera a necessidade de valorização dos conteúdos escolares, como instrumentos necessários à formação do pensamento teórico e a compreensão da realidade em que estão inseridos. Assim, o professor assume o papel de mero facilitador/orientador da aprendizagem, pois sua prática pedagógica é pragmática e acrítica, desconsiderando que “[...] a ação educativa só pode realizar-se pela atividade prática do professor” (LIBÂNEO, 2013, p. 27). Essa didática acaba contradizendo a função social da educação, no sentido da emancipação política.

A didática tecnicista, também ancorada no ideário liberal, enfatiza a técnica, o saber fazer, negando a subjetividade do sujeito e direcionando a sua formação para ao atendimento das demandas capitalistas, isto é, das exigências do mercado de trabalho. Neste cenário tem sido uma didática de resultados que preocupa-se apenas com o produto final, desconsiderando o processo histórico subjacente as atividades de ensinar e de aprender.

Ancorada na psicologia Behaviorista, principalmente de Skinner, essa pedagogia é “[...] orientada por objetivos instrucionais pré-definidos e tecnicamente elaborados” (VEIGA, 1989, p. 58). Enfatiza o uso da tecnologia como instrumento capaz de garantir a eficiência e eficácia do ensino, pela utilização da instrução programada e uso da tecnologia. Dessa forma, a função da escola é estimular o comportamento adequado dos sujeitos de forma a permitir a eficiente preparação para o mercado de trabalho. Diante disso, cabe ao professor transmitir, de forma empírica, o conhecimento científico adquirido em seu processo formativo, moldando o comportamento dos sujeitos. E ao aluno cumpre assimilar, passivamente, os conhecimentos transmitidos de forma diretiva. Assim, cabe a didática instruir o professor sobre os métodos adequados à eficiente transmissão dos conteúdos científicos, a partir de uma prática pedagógica diretiva e esvaziada de sentidos e significados.

Com a abertura política, a partir da década de oitenta, o processo de redemocratização da escola trouxe um novo olhar à atividade de ensino. Nesse cenário, intelectuais brasileiros, como Freire (1987), Saviani (1987), Libâneo (1992), comprometidos

com uma proposta de educação crítica e humanizadora, buscam outras bases teóricas para construir uma educação escolar que possibilite a formação de uma sociedade mais democrática, justa e igualitária.

Paulo Freire (1987), fundamentando-se nos ideais humanistas, propõe que a educação seja fundamentada numa práxis que considere a problematização e o diálogo como condições indispensáveis para o exercício da cidadania individual e coletiva. Saviani (1987) e Libâneo (1992) ampliam as reflexões acerca da educação, da pedagogia e da didática apontando para a importância dos conhecimentos/conteúdos escolares como instrumentos necessários à formação do pensamento crítico. Para isso, fundamentam-se no materialismo histórico e dialético, de Karl Marx e na psicologia histórico-cultural, de Vygotsky, Leontiev e Lúria. Esses autores contribuem para avançar nos estudos da didática numa perspectiva crítica. Exemplo disso tem sido a teoria desenvolvimental, de Davídov que tem influenciado estudiosos da didática à repensar os processos de ensino e de aprendizagem.

A teoria desenvolvimental: breves considerações

A teoria desenvolvimental de Vasili Vasilievich Davídov fundamenta-se nos princípios básicos da filosofia materialista histórico e dialética, da teoria histórico-cultural e da teoria da atividade para entender que o desenvolvimento psíquico do sujeito é resultante do processo sócio-histórico-cultural, pois se realiza nas interações sociais e nos processos comunicativos que o sujeito estabelece ao apropriar-se da cultura. De acordo com Vygotsky (1984), os processos psicológicos superiores são desenvolvidos num movimento dual do coletivo (interpsíquico) para individual (intrapíquico). Assim, no processo de internalização dos signos culturais, mediados pela linguagem/palavra, adquirem significado (cultural) e sentido (pessoal).

Davídov (1988) propõe uma estreita relação entre ensino e desenvolvimento, defendendo que a formação da atividade humana depende da educação e do ensino. Para ele a escola deve ensinar os alunos a pensar e desenvolver, ativamente, os fundamentos do pensamento contemporâneo, para organizar um ensino que alavanque o desenvolvimento, daí a denominação ‘ensino desenvolvimental’.

Pensar o ensino sob a ótica desenvolvimental de Davídov implica em diferenciar dois conceitos: empíricos e teóricos. Os “[...] conceitos empíricos correspondem as ações empíricas ou formais, e os conceitos teóricos, correspondem as ações teóricas substanciais”

(LIBÂNEO, 2004. p. 10). Sendo assim, o ensino baseado apenas em conhecimentos empíricos demandam na realização de atividades empíricas pelo sujeito cognoscente e influenciam pouco em seu desenvolvimento intelectual. Diferente disso, a educação sistematizada, segundo Marzari (2016), desempenha papel fundamental quando forma o pensamento teórico necessário ao desenvolvimento cognitivo dos alunos.

No ensino desenvolvimental a internalização e apropriação dos conhecimentos culturais, pelo sujeito cognoscente, ocorre por meio da organização da atividade de estudo, na qual o aluno é capaz de reproduzir o movimento das coisas em situação real, indo da aparência (abstrato) à essência (concreto pensado) do objeto de estudo, abstraindo o conceito em sua totalidade histórica. Em outras palavras, nesse processo, o objeto de conhecimento vai do abstrato ao concreto pensado, ou seja, o externo converte-se em interno, pela prática da mediação.

Na concepção teórica de Davídov (1988) ao realizar uma atividade cognitiva, o aluno utiliza-se dos conhecimentos incorporados à atividade humana. Nessa mesma perspectiva, Libâneo (2004) diz que durante a atividade de estudo, ao apropriar-se dos conceitos o indivíduo reproduz as capacidades humanas desenvolvidas historicamente.

Assim, para Davídov (1988) a estrutura da atividade de estudo é constituída pelo desejo, necessidades, motivos (objeto), objetivos e condições (materiais e espirituais) e os elementos estruturais da atividade: atividades, ações, operações e tarefas importantes para a compreensão de como ocorre a formação do pensamento teórico e como o ensino deve ser organizado para garantir a adequada mediação pedagógica, considerando que o processo de construção e/ou apropriação do conhecimento exige concomitância entre teoria e a prática.

Diante disso, cabe a escola enquanto *lôcus* de aprendizagem, organizar didaticamente a atividade de estudo de forma a garantir o desenvolvimento pleno da capacidade mental dos alunos para que eles sejam, não reprodutores, mas produtores de cultura. Ou seja, o ensino escolar deve garantir aos alunos a formação das generalizações conceituais, sendo essa a sua função principal.

O ensino na perspectiva da didática desenvolvimental

A teoria desenvolvimental visa concretizar, na prática didático-pedagógica, os processos que permitem alcançar os objetivos da educação que é organizar a atividade de estudo para possibilitar o desenvolvimento do pensamento teórico dos alunos,

responsabilizando-se, assim, pelos processos de ensinar e de aprender em uma perspectiva teórica. Tendo caráter interdisciplinar, a didática desenvolvimental ocupa-se de uma organização adequada da atividade de ensino-aprendizagem-desenvolvimento tendo como objeto o ensino intencional e direcionado por ações pedagógicas planejadas com base na realidade concreta dos sujeitos cognoscentes.

O ensino, referenciado pela didática desenvolvimental, requer um novo olhar sobre a função da escola e o papel do educador, a partir do entendimento de que devemos criar condições concretas para que os alunos investigam os problemas e, por meio deles, desenvolver uma relação teórica com a matéria específica. Assim,

[...] a tarefa da escola contemporânea não consiste em dar às crianças uma soma de fatos conhecidos, mas em ensiná-las a orientar-se independentemente na informação científica e em qualquer outra. Isto significa que a escola deve ensinar os alunos a pensar, quer dizer, desenvolver ativamente neles os fundamentos do pensamento contemporâneo para o qual é necessário organizar um ensino que impulse o desenvolvimento. Chamemos esse ensino de desenvolvimental (DAVIDOV, 1988, p. 3).

Vale ressaltar que a efetivação da teoria desenvolvimental, no contexto da sala de aula, requer o domínio da referida teoria e dos conceitos das disciplinas escolares, porque esta é uma condição indispensável e essencial para a atividade prática pensante. Por isso, ao organizar o ensino, na perspectiva desenvolvimental, os conteúdos socialmente produzidos devem manter uma relação entre a ciência e a cultura, de modo que a apropriação, pelos alunos, faça sentido na vida prática. O conteúdo deve ser organizado de forma a potencializar a capacidade criadora dos alunos, devendo-se selecionar atividades que desenvolvam a cognição, por meio dos conhecimentos historicamente produzidos, de forma crítica. Dessa maneira, os alunos desenvolvem a atividade do pensar, pois conforme Davídov (1988), uma nova educação ligada aos tempos modernos e científicos deve ser focada no desenvolvimento do aluno com a tarefa de modificar tanto o conteúdo como o método de ensino.

Sob essa ótica, a atividade de ensino fundamentada na teoria desenvolvimental, deve oferecer condições para que o aluno interiorize mentalmente os conceitos necessários para resolver problemas que acontecem em seu cotidiano. Isso não se trata de ‘aprender fazendo’, uma vez que “[...] se for enfatizado apenas o caráter concreto da experiência da criança, pouco se conseguirá em termos de desenvolvimento mental” (LIBÂNEO, 2004, p. 10).

Nessa perspectiva, os estudos de Davídov (1988) sinalizam que os conhecimentos (conceitos) empíricos correspondem ações empíricas (ou formais) e aos conhecimentos

(conceitos) teóricos, ações teóricas (ou substanciais). Ou seja, se o ensino nutre os alunos de conhecimentos empíricos, somente, eles podem realizar ações empíricas, sem influenciar significativamente no desenvolvimento intelectual dos alunos.

Diante disso, Libâneo (2004) entende que o papel ativo dos sujeitos cognoscentes na atividade de estudo favorece o desenvolvimento de habilidades e de competências cognitivas que os capacitam a organizar mentalmente os conhecimentos culturalmente produzidos, tornando-os aptos a tomar de decisões de forma autônoma e crítica, pois vão à escola para aprender a cultura e internalizar os meios cognitivos de compreender e transformar o mundo.

Sentidos e significações pessoais

Nas atividades de estudo com alunos em processo de alfabetização, encontramos inúmeros desafios provenientes de sua realidade concreta, ou seja, trazem aspectos históricos para o contexto de sala de aula, influenciando direta e/ou indiretamente no processo de aprendizagem. Esses alunos estão entre a faixa etária de 8 anos a 10 anos, convivem em ambientes de vulnerabilidade social e, em sua maior parte, oriundas de famílias com poucos recursos financeiros e capital cultural. Nesse contexto, somos desafiadas a reorganizar o fazer pedagógico, tendo como o ponto de partida a realidade e os conhecimentos reais que esses alunos possuem para avançar no desenvolvimento cognitivo.

Para o desenvolvimento da atividade de estudo foi necessário estimular o desenvolvimento da criatividade e da imaginação desses alunos, uma vez que todo ato imaginativo compõe-se de elementos tomados da realidade e extraídos da experiência em uma nova combinação e situação. Diante disso, é indispensável que a escola disponibilize meios que ampliem as experiências desses alunos para, assim, alargar a sua criatividade, a capacidade de pensar e formular conceitos nas diferentes áreas de conhecimento.

Na prática desenvolvida na rede municipal de ensino, do município de Barra do Garças, foram acompanhados alunos do Ensino Fundamental com o objetivo de inserir na prática cotidiana os conceitos teóricos estudados no projeto de pesquisa a respeito da teoria desenvolvimental. Essa práxis tem possibilitado realizar intervenções pedagógicas pautadas no conhecimento do processo histórico e na vivência dos alunos.

Percebemos, nas rotinas de sala de aula, que a concepção positivista continua presente como um modelo de ensino a ser seguido e fortemente arraigado na atuação de muitos professores que desconsideram as experiências dos alunos e os tratam como

recipientes vazios a serem preenchidos com os conteúdos disciplinares. Contudo, a partir dos estudos da teoria desenvolvimental iniciamos, a passos curtos, intervenções pedagógicas que partem do conhecimento real dos alunos para que compreendam a totalidade histórica dos conteúdos curriculares. Isso implica em mediação didática para que os alunos se apropriem do objeto de conhecimento, considerando suas necessidades e os motivos.

Partindo da compreensão de que a aprendizagem é um processo cultural que requer a mediação de outro mais experiente na zona de desenvolvimento proximal (ZDP), proposta por Vygotsky (1984). Assim, iniciamos a inserção de atividades coletivas em nas aulas com o objetivo de fazer com que os alunos entrassem em atividade de estudo. Para isso, planejamos ações e realizamos intervenções, conforme orientações da didática desenvolvimental e percebemos avanços significativos em relação a formação do pensamento dos alfabetizandos, pois ao participarem de tarefas coletivas, solicitavam auxílio, expunham suas ideias, como também compartilhavam saberes e realizam pesquisas com a mediação do professor.

Uma das atividades desenvolvidas com os alunos foi o planejamento do conceito de paisagem. Para isso foram realizadas tarefas em grupos para que os alunos aprofundassem os conhecimentos acerca do conteúdo em estudo. Nessas tarefas os alunos assistiram vídeos e realizaram leitura de imagens sobre paisagem natural e modificada. As reflexões em grupo possibilitaram debates que geraram conflitos cognitivos e observações de alguns alunos que foram incentivados a pensarem em outras perspectivas acerca da paisagem, partindo, ainda que a passos lentos, do pensamento empírico em direção do teórico.

Nesse contexto, foi possível perceber que a aprendizagem dos alunos perpassa do abstrato para o concreto, ou seja, do não pensado para o pensado, sendo possível observar, ainda que timidamente, abstrações para compreensão do objeto de estudo.

Também foi possível perceber que a organização do ensino, a luz da teoria desenvolvimental, demanda tempo e um longo processo de formação docente, principalmente para superar a formação positivista recebida na formação inicial e, de certa forma, na continuada. Além disso, os alunos também se posicionam passivamente em relação a aprendizagem dos conteúdos. Isso pôde ser observado, no contexto da experiência vivenciada, quando deixamos de dar respostas para incentivá-los a pensarem sobre o caminho percorrido na produção do conhecimento, ou seja, do empírico para a essência, a fim de que pudessem abstrair suas múltiplas determinações.

Observamos ainda que nas socializações ampliadas os alunos buscavam experiências no convívio social que corroboravam para o processo de aprendizagem e o desenvolvimento

cognitivo. Assim, a partir de nossa prática e pautada no referencial teórico estudado no projeto de pesquisa dizer que a formação do pensamento teórico é construída no processo histórico, com uma adequada mediação pedagógica e com a organização da atividade de estudo que permite a resolução de problemas que levem os alunos a compreenderem a gênese do objeto de conhecimento, numa perspectiva dialética. Diante disso, destacamos a importância de projetos de pesquisa que contribuam para apropriação de conceitos e a formação do pensamento teórico, a fim de que possamos ampliar a compreensão da necessidade de melhoria a atividade de ensino para favorecer a formação do pensamento teórico dos alunos.

Considerações Finais

No transcorrer dos estudos a respeito da teoria desenvolvimental percebemos a importância de considerarmos o processo histórico dos conhecimentos e a importância da formação continuada para a compreensão de perspectivas teóricas críticas que contribuem para a melhoria da organização da atividade de estudo e formação do pensamento teórico.

As reflexões realizadas, nos momentos de estudo, a respeito do materialismo histórico e dialético, de Karl Marx, da teoria histórico-cultural, de Vygotsky, da teoria da atividade, de Leontiev e da teoria desenvolvimental, de Davídov tem contribuído para a formação docente, apontando possibilidades ao fazer didático-pedagógico e nos desafiando à buscar novas possibilidades de organização da atividade de ensino.

Percebemos que os estudos devem ser contínuos, pois necessitamos da apropriação dos conhecimentos teóricos em sua totalidade para desenvolvermos as competências necessárias à organização de um ensino que favoreça a aprendizagem dos alunos enquanto seres pensantes, críticos e capazes de posicionar-se e de agir diante dos dilemas da vida cotidiana, tornando-se, assim, produtores de cultura.

Referências

AQUINO, Orlando Fernández. **O experimento didático-formativo**: contribuições para a pesquisa em didática desenvolvimental. (UNIUBE- Universidade de Uberaba). Apoio CNPq. Disponível em: [http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro2/o%20experimentodidatico-formativcontribuicoes paraapessquisadidaticadesenvolvimental.pdf](http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro2/o%20experimentodidatico-formativcontribuicoes%20para%20pesquisadidaticadesenvolvimental.pdf). Acesso em: 20 out. 2019.

DAVÍDOV, Vasili Vasilievich. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico**: investigación psicológica, teórica y experimental. Moscou: Editorial Progreso, 1988.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LEONTIEV, Aléxis N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Trad. Rubens Eduardo Frias. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. *Educar*. Curitiba: Editora UFPR, n. 24, p. 113-147, 2004.

_____. Tendências pedagógicas In: Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992. Curitiba: Editora UFPR, n. 24, p. 113-147, 2004. Texto disponível em:
https://praxistecnologica.files.wordpress.com/2014/08/tendencias_pedagogicas_libaneo.pdf. Acesso em: 20 dez 2019.

_____. Didática. São Paulo: Cortez, 1990.

_____. Tendências pedagógicas. In: Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992.

MARZARI, Marilene. Ensino e Aprendizagem de Didática no Curso de Pedagogia: Contribuições da teoria desenvolvimental de V. V. Davydov. Jundiaí: Paco Editorial: 2016.

PIMENTA, Selma G., GHEDIN, Evandro (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. São Paulo: Cortez, 1987.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. A prática pedagógica do professor de didática. Campinas: Papirus, 1989.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. Imaginação e Criatividade na Infância. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. Trad. Maria da Penha Villa lobos. 9. ed. São Paulo: Ícone, 2005.