

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA PESQUISA SOB O ENFOQUE DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: PERSPECTIVA INTEGRADORA DE ANÁLISE DA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA

Walêska Dayse Dias de Sousa
UFU/UFTM

Agência financiadora: CAPES/CNPQ

RESUMO

Pesquisa de doutorado em andamento realizada no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia – UFU que objetiva diagnosticar, analisar e intervir na docência desenvolvida por professores universitários que atuam numa universidade pública brasileira. A intervenção se dará por meio de um processo formativo fundamentado na teoria histórico-cultural. Tal teoria tem entre seus fundamentos, o entendimento de que questões materiais como condições de trabalho, formação teórico-prático, entre outros, influenciam as atitudes dos sujeitos e os modos concretos pelos quais eles pensam, interiorizam, personalizam e concretizam seu fazer docente. Em outras palavras, os docentes desenvolvem-se na profissão por meio de forças contraditórias e dialéticas que se originam de elementos externos que vão sendo interiorizados ao longo da sua vida profissional e que, portanto, precisam ser analisados de modo interdependente no seu processo permanente de desenvolvimento. Neste artigo, que corresponde a uma etapa do trabalho de pesquisa, serão apresentados fundamentos teórico-metodológicos utilizados para sistematizar o diagnóstico do contexto da pesquisa. Tal diagnóstico foi feito por meio da utilização dos seguintes instrumentos metodológicos: entrevista reflexiva, questionário de identificação, observação de aulas e análise de documentos. Como resultados, confirma-se que os postulados da teoria histórico-cultural são promissores do ponto de vista teórico e prático e podem contribuir para avanços concretos na melhoria da qualidade de ensino que se desenvolve nas universidades brasileiras.

Palavras-chave: Docência universitária. Teoria histórico-cultural. Didática desenvolvimental. Formação de professores.

Introdução

Os primeiros estudos histórico-culturais datam do início do século XX e são atribuídos a autores russos. Seu surgimento foi marcado por um contexto político-social conturbado além de movimentos que reivindicavam a construção de um estado soviético democrático. Os

movimentos ficaram conhecidos como Revolução Russa e foram fortemente influenciados pelos ideais marxistas, que entre outros, defendiam projetos coletivos de humanização, libertação, transformação do homem como frutos de sua atividade principal: o trabalho.

A primeira grande referência dos estudos histórico-culturais foi L. S. Vygotsky, considerado fundador da teoria histórico-cultural. Vygotsky era russo com formação multidisciplinar em Direito, Literatura, Psicologia, Medicina e Educação. Desenvolveu seus estudos e pesquisas de 1920 a 1934, ano em que faleceu prematuramente, deixando mesmo assim, grande legado teórico que continuamente vem sendo analisado por seus seguidores ao redor do mundo.

De acordo com Vygotsky (2001, p. 33) é necessário “contribuir com a elaboração de uma concepção científica do processo pedagógico de acordo com os novos dados aportados pela ciência psicológica”. E também: “o ser humano só entra em contato com a natureza através do ambiente social e, por isso, esse meio é o fator mais importante que determina e organiza o comportamento humano” (p. 40). O autor valoriza o papel da educação no processo de desenvolvimento humano e afirma que para ensinar é necessário adquirir conhecimentos da área psicológica, para ele conhecimentos que se complementam aos saberes pedagógicos:

A psicologia não pode fornecer diretamente nenhum tipo de conclusões pedagógicas. Mas como o processo de educação é um processo psicológico, o conhecimento dos fundamentos gerais da psicologia ajuda, naturalmente, a realizar essa tarefa de forma científica. (VYGOTSKY, 2001, p. 41).

Vygotsky ressaltou o aspecto individual da formação da consciência, defendendo que primeiro se tem a coletividade, feita por meio das singularidades próprias das pessoas. Para ele, as origens da vida consciente e do pensamento abstrato deveriam ser procuradas na interação do organismo com as condições de vida social e nas formas histórico-sociais de constituição da humanidade no homem.

Enquanto no referencial construtivista de Piaget o conhecimento se dá mediante a ação do homem sobre a realidade, sendo o sujeito considerado ativo, para Vygotsky o conhecimento se constitui a partir de relações inter e intrapessoais, num processo que caminha do plano social para o plano individual interno. Portanto, para Vygotsky, o homem não é passivo frente a novas aprendizagens, dependente exclusivamente de mecanismos biológicos e nem, tampouco, apenas ativo, regulado por forças internas – ele é mais que isso – ele é interativo, relacionando condições biológicas, sociais e individuais.

A aprendizagem em Vygotsky é um processo por globalidades em vez de por elementos; com caráter qualitativo da mudança em vez do quantitativo. O organismo

reconstrói o organismo. Os aspectos da aprendizagem são simbólicos produzindo mudanças intrapsíquicas através de processos conscientes e não automáticos por via da interação social levando o indivíduo a reinterpretação/internalização do conhecimento.

Segundo ele, só por meio do ensino, da atitude colaborativa de outro sujeito mais capaz é possível chegar ao desenvolvimento de funções psicológicas superiores, finalidade do desenvolvimento humano, potencial de independência para novos aprendizados, essência para novas criações humanas. Vygotsky valorizava muito a escola, e essencialmente os professores, se dedicando a produzir muitos estudos e pesquisas na área.

Ele, junto a seus seguidores, como Luria, Leontiev, Elkonin, Zaporozhets, Galperin, Davidov, Zankov, Talizina, entre outros, oriundos da Pedagogia, Psicologia e Neurociência, produziram um extenso referencial, marcado por uma abordagem interdisciplinar, não dissociando elementos das áreas pedagógica, psicológica, neurológica, necessários à condução das pesquisas experimentais realizadas por eles.

O termo didática desenvolvimental utilizado por Davydov, didata seguidor de Vygotsky, relaciona-se ao conjunto de estudos advindos da teoria histórico-cultural que defendem a importância do ensino e da educação nos processos de formação da personalidade da criança e que está orientada para a busca dos meios psicopedagógicos que ajudarão a exercer uma influência substancial tanto no desenvolvimento mental geral quanto no desenvolvimento de suas capacidades especiais (DAVYDOV, 1988).

Por desenvolvimento, na perspectiva da psicologia histórico-cultural, entende-se o processo de novas formações do pensamento, ou seja, mudanças qualitativas na vida psíquica do homem, relacionadas, simultaneamente, com o desenvolvimento funcional do intelecto e com o desenvolvimento por estágios, produzindo, conseqüentemente sua reestruturação permanente (TALIZINA, 2000). Desenvolvimento que só ocorre por meio da experiência social, espaço em que o ensino ocupa papel essencial.

Sforni e Galuch (2006) reforçam os construtos de Vygotsky, ao afirmarem que a cultura é um elemento decisivo no processo de desenvolvimento dos sujeitos. Para elas, essa abordagem teórica ainda tem sido subutilizada no campo da educação e da didática brasileiras, sobressaindo maior influência no campo das interações entre professor e aluno e na valorização dos conhecimentos espontâneos, como ponto de partida para conquista do conhecimento teórico.

O objetivo do presente estudo é apresentar o movimento de construção da pesquisa, na etapa de diagnóstico da docência universitária analisada, numa perspectiva integradora, a partir dos fundamentos da teoria histórico-cultural. Desvelar a realidade do contexto da

pesquisa mostrou-se um grande desafio, já que não era coerente, tendo em vista o referencial teórico utilizado, apresentá-la de modo linear, o que provocou grande esforço de pensamento, na tentativa de romper com as amarras de uma formação marcada pela linearidade e fragmentação. O movimento de reflexão teórico-prático apresentado situa-se no processo de desenvolvimento da pesquisa de doutorado em andamento que tem como objetivos diagnosticar, analisar e intervir na docência que é desenvolvida por professores que atuam numa universidade pública brasileira, a Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM.

1 Fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa

Como apresentar o diagnóstico da realidade observada a partir de uma perspectiva integradora? Em que contexto histórico, social, econômico, político, geográfico, pedagógico, didático, representado pelas condições, fundamentos teórico-metodológicos, conscientes ou não, os cinco sujeitos da pesquisa, docentes dos cursos de formação de professores para a Educação Básica – Licenciaturas – do Ensino Superior da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM concretizam seu fazer profissional docente? As dimensões a serem analisadas são amplas e tem como proposta uma leitura integradora da realidade, em que se faz igualmente importante para a análise, questões materiais que influenciam as atitudes dos sujeitos e os modos concretos pelos quais eles pensam e concretizam seu fazer docente. Análises que só produzem sentido quando consideradas de modo interdependente.

Portanto, a partir dessa perspectiva, são apresentadas percepções, interpretações, análises sistematizadas e também informações, que permitem desvelar, aos poucos, estágios reais de desenvolvimento intelectual dos professores e ao mesmo tempo, possibilidades de continuidade de formação, tendo em vista a necessidade inerente ao ser humano de continuamente prosseguir no seu processo de desenvolvimento. O que sinaliza para elementos norteadores de uma intervenção formativa pretendida a ser concretizada durante o processo da pesquisa.

Trata-se, portanto, de etapa que objetiva concretizar o que Vigotsky (1935) explicou como processo de diagnóstico das zonas de desenvolvimento real e próximo dos sujeitos da pesquisa, relacionado, nesse caso, aos seus processos de profissionalização docente, ou seja, aos processos pelos quais tem a oportunidade de apreender saberes específicos para ser docente, além dos conhecimentos técnicos-científicos do seu domínio. Saberes que são mobilizados na sua experiência docente e articulados, por meio de constante reflexão, às teorias pedagógicas, com o objetivo de encaminharem um ensino crítico e intencional que contribua para uma educação emancipadora de si e do seu aluno (DIAS DE SOUSA, 2011).

Sobre a importância de diagnosticar as zonas de desenvolvimento real e próximo dos sujeitos da pesquisa Vigotsky (1935) explica que:

A zona de desenvolvimento próximo proporciona a psicólogos e educadores um instrumento mediante o qual podem compreender o curso interno do desenvolvimento. Utilizando este método podemos tomar em consideração não só os ciclos e processos de maturidade que já foram complementados, senão também aqueles que estão em processo de formação. Que estão começando a amadurecer e desenvolver-se. Assim, pois, a zona de desenvolvimento próximo nos permite trazer o futuro imediato do sujeito, assim como seu estágio evolutivo dinâmico, assinalando não só o que foi complementado evolutivamente, senão também aquilo que está em curso de amadurecimento (VIGOTSKY, 1935, pg. 8).

Portanto, esta etapa da pesquisa constitui-se num momento importante, completo em si mesmo, essencial para que se vislumbrem elementos potenciais à formação dos professores. Elementos que não estão desconectados da realidade objetiva e ao mesmo tempo tem sua própria pertinência, denunciando o princípio da contradição como essência. Demandando uma análise que não fragmente a realidade em partes que não se comunicam entre si – desafio difícil de ser superado em função da atitude investigativa pretendida. As partes serão apresentadas – movimento inevitável – mas haverá, o tempo todo, de forma consciente, a tentativa de retratar o movimento dinâmico, complexo, dialético, interrelacionado, que está presente na realidade material.

Para dar conta dessa tarefa, houve a tentativa de concretizar a idéia de que um estudo de didática, como o apresentado aqui, relacionado aos processos de ensino-aprendizagem que ocorrem na instituição formal – escola, em seu nível de Ensino Superior, não deve estar dissociados das intenções, conscientes ou não, pedagógicas, políticas, históricas, econômicas, sociológicas, psicológicas e da própria ciência a ser ensinada e aprendida, inerentes a qualquer ato educativo.

O que está de acordo com o que diz Marzari (2011), ao enunciar, a partir de seus estudos, o desafio da didática na atualidade: superar uma didática exclusivamente instrumental para construir uma didática que garanta sua especificidade, voltada para a compreensão do processo ensino-aprendizagem sem abandonar uma busca permanente por formas de intervenção na prática pedagógica, articulando o fazer, no sentido ético, o político e o social de todo projeto educativo.

Tarefa que também demanda uma leitura da realidade não linear ou reduzida a um único campo disciplinar. Uma leitura, portanto, interdisciplinar, assim como já defendia Vigotsky (2003) no início de sua trajetória de pesquisa, especialmente destacando o papel da pedagogia e da psicologia para o entendimento do ato educativo.

Portanto, também foram utilizados conhecimentos oriundos da ciência psicológica para ampliar compreensões acerca da realidade observada, entendendo que tal realidade constitui o meio em que os sujeitos da pesquisa estão imersos e, portanto, com o qual dialogam para se desenvolver. Isso permite realizar aproximações à situação social de desenvolvimento desses sujeitos, compreendendo esta categoria como a relação particular de cada sujeito com seu meio, que ocorre por meio de vivências e que produzem reestruturações em seu mundo psicológico interno, dando lugar ao final de determinado período, a novas particularidades psicológicas à sua personalidade (DOMÍNGUEZ GARCÍA, 2006).

Para realizar a etapa de diagnóstico, foram utilizados os seguintes instrumentos metodológicos: questionário de identificação, entrevista reflexiva, observação de aulas e análise de documentos. Com o questionário foi possível abstrair informações precisas, principal qualidade do uso de um questionário composto por questões objetivas no processo de qualquer pesquisa, conforme afirma Cervo, Bervian e Silva (2007), relacionadas aos sujeitos, no que diz respeito à sua área de formação, experiência docente, idade, gênero e vinculação acadêmica dentro do desenho institucional.

Também foi utilizada a entrevista reflexiva, que de acordo com Szymanski (2002, pg. 12), promove “uma situação de interação humana, em que estão em jogo as percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado”. Para realizá-las foi utilizada uma guia inicial de questões, de conhecimento prévio dos sujeitos. As entrevistas foram previamente agendadas e com sua concordância, gravadas por meio de um gravador digital. Tiveram duração de tempo variável entre trinta minutos e uma hora de gravação. Foram posteriormente transcritas, submetidas à aprovação dos sujeitos, adequadas à norma culta e finalmente analisadas. As questões da entrevista reflexiva foram definidas a partir dos objetivos da pesquisa e, portanto estiveram circunscritas aos modos e fundamentos definidos pelos sujeitos ao planificar e concretizar sua prática docente.

Na observação de aulas dos sujeitos da pesquisa em que “se pode estudar sujeitos individuais ou grupos de sujeitos” (DOMÍNGUEZ GARCÍA, 2006, p. 9), foi realizada uma observação concentrada na conduta docente, não perdendo de vista o registro de tudo o que pudesse contribuir para as análises posteriores. A observação também partiu de uma guia com referências a serem observadas, assim como nas entrevistas reflexivas, relacionadas aos objetivos gerais da pesquisa. Portanto, as observações estiveram concentradas na conduta dos professores, em como eles apresentam a proposta das aulas, realizam o seu desenvolvimento, envolvem os alunos na atividade de estudo, promovem a sistematização dos processos e

conduzem aos encaminhamentos necessários.

Foram observadas quatro aulas de cada um dos cinco professores, sendo dois pares de aula em cada dia distinto. Cada aula tem duração de cinquenta minutos nos cursos de graduação da UFTM. Portanto, em cada dia, foram observadas uma hora e quarenta minutos de aula de cada professor. A definição dos dias e horários de observação foi feita pelo próprio professor sujeito da pesquisa, em função do que julgaram retratar um dia de aula comum. Os cursos de graduação na instituição estão organizados de forma semestral e, portanto, as aulas observadas estiveram concentradas num mesmo semestre letivo, ou seja, no segundo semestre do ano de 2012.

Para contribuir com o processo de diagnóstico, também foi realizada análise de documentos diversos. Foram analisados os planos de ensino dos professores sujeitos da pesquisa, as matrizes curriculares dos respectivos cursos e as intenções institucionais expressas em documentos oficiais. Além desses também foram analisadas teses, dissertações, artigos de periódicos e literatura referente ao enfoque histórico-cultural, especialmente da área de didática e psicologia, de autores brasileiros, russos traduzidos para o português e o espanhol e também autores cubanos.

Foram utilizados alguns critérios para definição dos sujeitos da pesquisa. O primeiro deles, que fossem docentes efetivos da instituição pesquisada, para ser possível acompanhar o trabalho realizado por eles sem as possíveis interrupções que uma contratação temporária pode provocar. Além disso, o vínculo efetivo com a instituição poderia significar um indício do desejo dos docentes, uma necessidade e um motivo para eles se desenvolverem na carreira.

O segundo critério de seleção dos participantes da pesquisa foi relacionado à sua vinculação a uma unidade acadêmica específica na instituição. Atuarem como docentes dos cursos de formação de professores para a educação básica – Licenciaturas – da instituição de Ensino Superior pesquisada, para que as possíveis contribuições advindas do processo da pesquisa, resultantes em aprendizagem e desenvolvimento desses professores e de seus estudantes de Licenciaturas, alcançassem também a docência na Educação Básica. Isso porque, conforme defendido pelo enfoque histórico-cultural, no processo de internalização de conhecimentos que ocorre por parte dos sujeitos, síntese das transformações do externo em interno, inter em intrapsicológico, social em individual, geral em particular, são modificados os sujeitos e a sua realidade, de forma dialética. Assim, os egressos da universidade, participantes do processo da pesquisa, e, portanto, potencialmente, transformados pelas aprendizagens vividas, teriam uma atuação profissional docente também transformada.

Como terceiro e último critério de seleção: que fossem docentes representantes das

três grandes áreas de conhecimento das Licenciaturas da instituição: Ciências Humanas e Sociais, das quais estão presentes na pesquisa um professor com formação e atuação na Licenciatura em História e outro com formação e atuação na Licenciatura em Geografia. Ciências Exatas e Naturais, com a representação de um professor com formação e atuação na Licenciatura em Física e outro na Licenciatura em Química. Letras, Linguística e Artes, com a representação de um docente com formação e atuação na Licenciatura em Letras. A justificativa para este critério leva em conta, inicialmente, a tentativa de atuar com a representação das grandes áreas do conhecimento, dando um caráter de universalização a mostra de pesquisa. Ao mesmo tempo, para ser possível, com o seu desdobramento, ir percebendo se são construídas certas regularidades, categorias ou leis específicas em cada área, no processo que se desdobrará.

A análise dos dados, decorrentes dos questionários, entrevistas, observações de aula e documentos, está sustentada nos estudos de Bardin (1977), que a denomina de análise de conteúdo. Essa autora compreende que o termo identifica um conjunto de técnicas de análise das fontes utilizadas na pesquisa que visam organizar procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das fontes de pesquisa, criando indicadores que permitem a inferência de conhecimentos produzidos durante as análises.

Também se tem como referência o que diz Aguiar (2006, p. 11):

Apontamos a necessidade de produção de um conhecimento/pesquisa que desvele, aprofunde o movimento complexo e contraditório de constituição dos sentidos subjetivos do professor, um conhecimento que avance na apreensão das formas de pensar, sentir e agir dos professores, para que, de posse desse conhecimento, criemos formas de intervenção que contribuam para a formação desses profissionais.

Com os dados, foi criado um referencial de análise a partir de três movimentos. No primeiro movimento, foi feita leitura exaustiva de todas as entrevistas já transcritas, observações de aulas e documentos para perceber algumas unidades de análise. Em seguida, houve um processo de amadurecimento das unidades iniciais, para que fosse possível perceber, no diálogo com os dados, sua representação, de fato, do contexto. Novas leituras dos dados se sucederam, para refinar as unidades iniciais de análise e encontrar fragmentos, especialmente, nas entrevistas, significativas, representativas das unidades a serem analisadas. Finalmente, o quadro com as principais referências de análise tornou-se mais ou menos estável.

No segundo movimento, buscou-se criar um quadro com a síntese das principais concepções dos sujeitos de pesquisa, já que se pretende a partir dessa compreensão, na

segunda etapa, dialogar com eles e propor estudos e experiências de ensino que contribuam para o seu desenvolvimento enquanto professores. As concepções sistematizadas focalizaram os conceitos que eles atribuem para educação, ensino, escola, aprendizagem e desenvolvimento.

Finalmente, no terceiro movimento, buscou-se aliar as referências de análise que emergiram dos dados aos referenciais teóricos da pesquisa. Isso, para que fosse possível uma análise profunda que possibilitasse algumas conclusões iniciais, a serem socializadas com os sujeitos da pesquisa, para que, a partir daí, fosse possível definir os próximos encaminhamentos para a continuidade da pesquisa.

2 Uma proposta de análise integradora da realidade investigada

Com as análises que foram desenvolvidas a partir dos instrumentos utilizados na fase diagnóstica da pesquisa foi possível perceber que pelo menos quatro elementos constituem a realidade observada: **o contexto universitário, a formação dos docentes, as implicações no trabalho que realizam e, finalmente, a prática pedagógica.** São elementos interdependentes, que se relacionam entre si, influenciam e são influenciados mutuamente, dialeticamente. O contexto e as questões relativas ao trabalho docente referem-se de maneira mais acentuada às influências externas que determinam as maneiras de pensar e agir dos professores. A formação e a prática pedagógica mesma referem-se de maneira mais acentuada às formas peculiares e individuais que os docentes têm concretizado seu fazer, a partir das condições objetivas materiais que tem disponíveis para isso. O conjunto desses elementos, numa visão integradora, poderia ser apresentado, enquanto unidade, conforme o modelo a seguir:

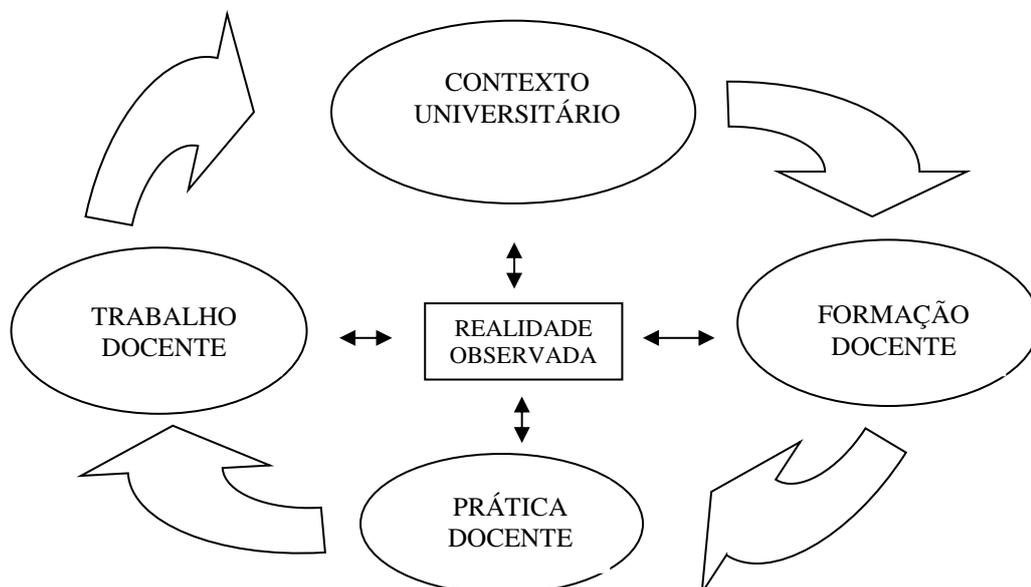


Figura 1: Unidade da realidade observada

E quais os significados que esta síntese da realidade tem para o desenvolvimento da pesquisa? A figura representa o próprio movimento de interiorização da pesquisadora a partir da dinâmica instaurada pela pesquisa, em conformidade com a compreensão que se tem dos postulados de Vigotsky e da teoria histórico-cultural: **ver a realidade, relacionar com ela assumindo a tarefa de investigação, a partir daí delimitar instrumentos específicos e conscientemente selecionados para compreendê-la e então subjetivá-la; passar de um plano externo para um plano interno, sem parar por aí. Reorganizá-la, de novo, de um plano interno, para um plano externo, esse último, já modificado, personalizado e possível de ser compreendido por meio da linguagem escrita aqui apresentada.**

Portanto, as representações particulares relacionadas aos elementos serão apresentadas posteriormente, como um desdobramento da representação geral indicada na Figura 1. Estarão dialeticamente relacionadas entre si, multideterminando-se, significando que para a continuidade da investigação, será primordial para os sujeitos da pesquisa, compreenderem esse movimento para avaliarem, individual e coletivamente, em que medida e de que forma estão implicados com a rede de conexões.

Para chegar a essa síntese, foi necessário grande esforço de pensamento. As primeiras tentativas, ainda estavam muito presas a uma lógica positivista (e na verdade a busca de superação desse modelo é permanente), tradição acadêmica forte, porque constitui toda uma história de formação, de querer classificar e catalogar achados científicos em ordem, de forma estanque, como se não se relacionassem na compreensão do todo e, sozinhos, pudessem chegar a generalizações. Realizar outro movimento, ou seja, partir das generalizações do pensamento para procurar reconstituir a rede que possibilitou a sua existência, é de fato um grande desafio. As primeiras tentativas de sistematizar os achados dessa etapa de diagnóstico da pesquisa podem ser representadas como no desenho a seguir:

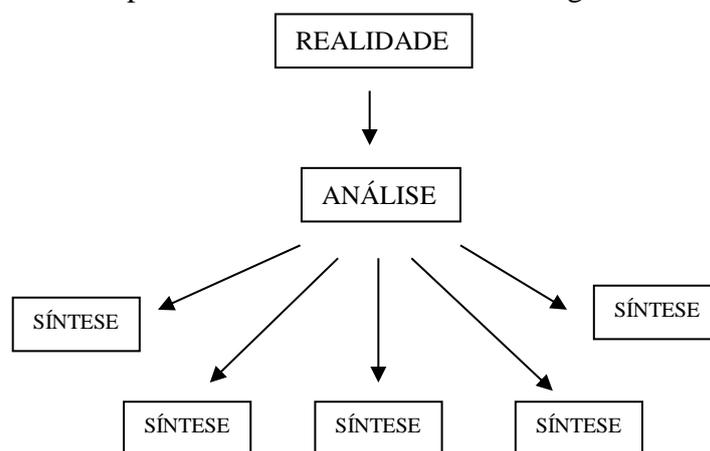


Figura 2: Síntese linear da realidade

No desenho, há uma linearidade não coerente com o movimento que se estabelece entre realidade, sentidos construídos a partir dela e com ela nas análises e sínteses a serem apresentadas nessa fase da pesquisa. Não há apenas uma direção para esse encaminhamento e as sínteses possíveis não estão divididas entre si. Continuam formando um mesmo tecido enquanto alimentam-se da realidade, promovendo novas sínteses, transformando-se mutuamente.

A tentativa de traduzir outro movimento de análise e síntese da realidade observada, que conserve sua integralidade, sem fragmentá-la, sem perder de vista a dinâmica dialética em que está assentada sua essência e constituição, pode ser representada como no próximo modelo:



Figura 3: Síntese dialética da realidade

Trata-se de um desenho bem mais complexo, embora sua representação pareça ser mais simples. Neste desenho, procura-se não perder de vista a integralidade da realidade, mesmo quando ela se transforma no movimento ininterrupto de análise e síntese. Estão num mesmo plano, evidenciando a tentativa de não destacar um possível movimento linear encaminhado para uma só direção. Neste desenho, destaca-se a interação que se estabelece entre realidade e entendimento sobre a realidade, enquanto movimento multideterminado, multirelacionado e permanente.

3 Considerações finais

O referencial teórico utilizado no desenvolvimento da pesquisa que se encontra em andamento, possibilitou perceber a realidade de uma perspectiva integradora e sistêmica. Assim, foi possível identificar elementos que estão articulados e se interrelacionam, ampliando as formas de empreender a análise do contexto da pesquisa.

Tal movimento possibilitou, ainda, a reflexão da própria pesquisadora para a necessidade de romper com formas lineares e fragmentadas de compreensão e sistematização de um percurso investigativo, na tentativa de ser coerente a postulados da teoria histórico cultural.

Assim, é possível concluir que questões materiais como condições de trabalho, formação teórico-prático dos professores, entre outros, influenciam as atitudes dos sujeitos e os modos concretos pelos quais eles pensam, interiorizam, personalizam e concretizam seu fazer docente. Em outras palavras, os docentes desenvolvem-se na profissão por meio de forças contraditórias e dialéticas que se originam de elementos externos que vão sendo interiorizados ao longo da sua vida profissional e que, portanto, precisam ser analisados de modo interdependente no seu processo permanente de desenvolvimento.

Tal compreensão constitui-se no primeiro passo para a continuidade da pesquisa, que pretende, a partir da análise, intervir na realidade por meio de um processo formativo desenvolvido junto aos professores. Nesse processo, as condições de trabalho terão que ser consideradas, assim como os percursos formativos já vivenciados e o contexto universitário em que os professores estão imersos. Primeiras sínteses a serem encaminhadas do ponto de vista teórico e prático para, dessa forma, contribuir com avanços concretos na melhoria da qualidade de ensino que se desenvolve nas universidades brasileiras.

Referências

- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de. Sentidos e significados do professor na perspectiva sócio-histórica: relatos de pesquisa. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Trad. Luís Antero e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.
- CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, P.A.; SILVA, Roberto da. Metodologia Científica. 5. Ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.
- DAVYDOV, V. V. La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico. Prefácio. Moscú: Editorial Progreso, 1988.
- DIAS DE SOUSA, Walêska Dayse. Identidade profissional docente no curso de medicina da Universidade Federal do Triângulo Mineiro. 2011. 161 f. Dissertação (Programa de Pós Graduação em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.
- DOMÍNGUEZ GARCÍA, Laura. Psicología del Desarrollo: Problemas, principios y categorías. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela, 2007.
- MARZARI, Marilene. Ensino e aprendizagem de didática no curso de pedagogia: contribuições da teoria desenvolvimental de V.V.Davydov. PUC-GO: Goiânia, 2010. (Tese de doutorado).
- SFORNI, Marta Sueli de Faria e GALUCH, Maria Terezinha Bellanda. Aprendizagem conceitual nas séries iniciais do ensino fundamental. In: Revista Educar, n. 28, p. 217-229, 2006, Editora UFPR.
- SZYMANSKY, Heloisa (org.). A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva. Brasília: Plano Editora, 2002.

TALIZINA, Nina. F. Introducción. In: TALIZINA, Nina F. La formación de las habilidades del pensamiento matemático. San Luís Potosi, México: Facultad de Psicología de La Universidad Autónoma de San Luís Potosi, 2000.

VYGOTSKY, Liev Semionovich. Psicologia pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIGOTSKY, L. S. Interação entre aprendizagem e desenvolvimento, 1935. (material en soporte magnético)

VIGOTSKY, L. S. El problema del entorno. En: Fundamentos de la psicología. Cuarta conferencia publicada. Izdanie Instituto. Leningrado, 1935. (material en soporte magnético)