



## **A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: EXPERIÊNCIAS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO – CAMPUS CODÓ**

Érina Ribeiro Andrade

*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – Campus Codó.  
erina.andrade@ifma.edu.br*

**Resumo:** Tem-se como principal objetivo deste trabalho identificar como a Psicologia Histórico-Cultural tem contribuído para a construção de saberes docentes necessários à atuação dos alunos-estagiários dos cursos de Licenciatura do IFMA – Campus Codó durante o Estágio Curricular Supervisionado, tendo em vista que essa etapa se constitui como um componente do currículo muito importante na formação do futuro professor. Para o desenvolvimento desta pesquisa utilizou-se os seguintes procedimentos de investigação: pesquisa bibliográfica (estudos sobre a Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky; estágio supervisionado e formação docente) e entrevistas semiestruturadas (com alunos-estagiários do curso de licenciatura em Ciências Agrárias do IFMA – Campus Codó). A pesquisa apontou que os alunos não conseguiram lembrar exatamente do que se trata a Psicologia Histórico-Cultural, mas foram unânimes em afirmar que foi abordada em forma de seminário durante a disciplina Psicologia da Educação. Foi possível perceber, dessa forma, que em poucos momentos durante o Estágio Supervisionado, a Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky serviu de apoio para os estagiários durante suas práticas. O desafio que se coloca reside em um trabalho mais efetivo nos cursos de Licenciatura ao abordar a Psicologia Histórico-Cultural, que ela seja trabalhada de forma que os estudantes considerem o contexto social como parte crucial para o entendimento do processo de ensino e aprendizagem.

**Palavras-chave:** Estágio, Formação docente, Psicologia Histórico-Cultural, Vygotsky.

### **1 INTRODUÇÃO**

A escola, enquanto instituição social e em articulação com outras instâncias da vida social, é influenciada pela sociedade do mesmo modo que a influencia. Dessa forma, levando-se em consideração que a escola está inserida dentro de um sistema maior, a sociedade e todas as suas instâncias (família, igreja, trabalho, lazer, meios de comunicação, etc.), Mannheim e Stewart (1972, p. 130) consideram que é dever da escola formar as novas gerações com atitudes e valores favoráveis à procura dos conhecimentos necessários para a vida em sociedade, sem descuidar ainda da imprescindível função de qualificar o aluno para uma carreira profissional.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Nesse sentido, cabe ressaltar as influências inculcadas ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) – Campus Codó<sup>1</sup> no que se refere à trajetória educacional, social e profissional de seus educandos, já que em sua proposta educacional, esta instituição objetiva formar técnicos, tecnólogos e professores com relevantes competências e habilidades em diversas áreas.

Para tanto, voltando-se para o objeto de estudo da pesquisa realizada, faz-se necessário entender que a formação do professor precisa ir além de uma formação técnica que visa unicamente estabelecer um perfil desejável de profissional em um quadro de atribuições práticas genericamente delineadas, mas ser voltada para uma formação crítica que possibilite o desenvolvimento de cidadãos que sejam capazes de analisarem sua realidade social, histórica e cultural, criando possibilidades para transformá-la, conduzindo alunos e professores a uma maior autonomia e emancipação.

Sob esse ponto de vista, a proposta de realizar essa pesquisa surgiu em decorrência da observação das dificuldades encontradas pelos alunos estagiários dos últimos períodos dos cursos de Licenciatura em Ciências Agrárias, Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Química do Instituto Federal do Maranhão (IFMA) – Campus Codó, ao longo das atividades do Estágio Curricular Supervisionado Docente. Dessas acepções, alicerçadas na experiência desenvolvida como professora orientadora de Estágio, constatou-se, inicialmente, uma dificuldade dos alunos estagiários em suas práticas de regência nas escolas-campo de Estágio, em sua maioria, dificuldades em lidar com o desinteresse e a indisciplina dos seus alunos e a interferência desses fatores no processo de ensino e aprendizagem.

Não é de hoje que a relação entre psicologia e educação é tema de debate entre os profissionais da educação e está presente também nas discussões que envolvem a formação de professores. Isso se deve ao fato de muitos desses profissionais buscarem na disciplina Psicologia da Educação contribuições significativas ao processo de ensino e aprendizagem durante as atividades que envolvem a prática pedagógica. Isso ratifica a visão de diversos autores da área da educação, que defendem os conhecimentos psicológicos como grandes aliados para a prática educativa e que essa disciplina deve fazer parte do currículo básico das licenciaturas.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Dessa forma, o interesse em pesquisar a temática foi decorrente de inquietações surgidas durante o trabalho realizado como docente das disciplinas Estágio Docente e Psicologia da Educação, no IFMA – Campus Codó, que apontaram elementos fundamentais para a compreensão desse universo temático.

Nessa perspectiva, diante do fato de que as Teorias da Psicologia da Educação têm sido tratadas por interpretações diferenciadas e de uma forma reducionista para torná-las aplicáveis no contexto pedagógico, formulou-se a seguinte questão para esta pesquisa: Quais têm sido as contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para os alunos dos cursos de Licenciatura do IFMA – Campus Codó durante as práticas de Estágio Curricular Supervisionado?

Foram questionamentos como o acima descrito que evidenciaram a necessidade de realizar esse estudo, pois entendemos que o processo educativo hoje precisa abranger ações que promovam a participação ativa do aluno na vida social, independentemente de suas características físicas, mentais, sociais, sensoriais e intelectuais, ou seja, a partir das características inatas de todos os seres humanos. Dessa forma, a Psicologia Histórico-Cultural dá grandes contribuições para a reestruturação de uma prática pedagógica centrada no indivíduo inserido na coletividade, pois tem elementos teóricos importantes para a busca do entendimento de como se dá o processo de desenvolvimento da pessoa incluída na educação regular.

Destarte, tem-se como principal objetivo deste trabalho identificar como a Psicologia Histórico-Cultural tem contribuído para a construção de saberes docentes necessários à atuação dos alunos-estagiários dos cursos de Licenciatura do IFMA – Campus Codó durante o Estágio Curricular Supervisionado.

## **2 METODOLOGIA**

Para esta pesquisa adotou-se, como referência inicial, uma fundamentação teórico-metodológica na perspectiva dialética, baseando-se numa visão sócio histórica. Essa abordagem fundamenta-se na dialética proposta por Hegel e Marx, na qual as contradições se transcendem dando origem a novas contradições que passam a requerer solução. É um método

---

<sup>1</sup> O IFMA – Campus Codó “é uma instituição de nível médio e superior, vinculada ao Ministério da Educação (MEC), que tem por finalidade formar e qualificar profissionais em vários níveis e modalidades de ensino, incluindo-se a habilitação de professores.” (ALVES et al., 2012)



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

de interpretação dinâmica e holística da realidade, pois considera que os fatos não podem ser analisados fora de um contexto social, político, econômico e cultural.

Nesse aspecto, o método materialista dialético defende que, para pensar a realidade, é necessário aceitar o princípio da contradição, caminhar por ela e perceber o que dela é fundamental. Além disso, é preciso pensar a sociedade em sua totalidade, ou seja, levar em consideração que as coisas estão em constante relação recíproca, e nenhum fenômeno da natureza ou do pensamento pode ser compreendido isoladamente fora dos fenômenos que o rodeiam:

De acordo com o princípio de totalidade, a análise dialética concebe a organização como “um todo com níveis e setores múltiplos, inter-relacionados”. Nessa perspectiva multidimensional, todo fenômeno organizacional é visto como parte de um todo concreto ao invés de uma realidade isolada e abstrata (SANDER, 1984, p. 34).

Nessa visão, compreende-se a educação como uma relação social que se estabelece entre os sujeitos de uma sociedade. Onde essa sociedade é entendida como uma totalidade complexa, de “múltiplas determinações” e em constante mutação, em que a educação é um elemento que deve ser considerado também em permanente estado de transformação.

Esta pesquisa buscou atender ainda aos critérios de uma investigação com caráter descritivo, levando-se em consideração as características do objeto a ser investigado, e numa abordagem predominantemente qualitativa, possibilitando, assim, o estudo de uma realidade circunscrita e, ao mesmo tempo, situá-la num contexto mais amplo. Entende-se que essa opção metodológica viabiliza novos olhares acerca dos fenômenos investigados, pois visa traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social. Nessa perspectiva, de acordo com Triviños (1987), uma pesquisa de natureza descritiva é aquela que tem como foco essencial o desejo de conhecer uma realidade, ou seja, descrever fatos e fenômenos de uma determinada situação.

Nessa linha, selecionou-se para o desenvolvimento desta investigação: a pesquisa bibliográfica (estudos sobre a Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky; estágio supervisionado e formação docente) e entrevistas semiestruturadas (com alunos-estagiários do curso de licenciatura em Ciências Agrárias do IFMA – Campus Codó).

Sendo assim, partindo do pressuposto que o aluno é sujeito ativo na construção do seu conhecimento, sendo dele o movimento de ressignificar o mundo, isto é, de construir explicações norteadas pelo conhecimento científico, a pesquisa foi desenvolvida na perspectiva de dar a palavra ao aluno-estagiário, cursando os últimos semestres do curso de



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

licenciatura e com experiência docente no Estágio Curricular Supervisionado, tendo em vista que essa etapa de formação é um componente do currículo muito importante na formação do futuro professor.

Nesse sentido, além da observação, foi indispensável a utilização de uma metodologia de fonte oral, a entrevista, que, segundo Ribeiro (2008 p.141) é “a técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento”. A entrevista permite, portanto, segundo Rosa; Arnoldi (2006 p. 87) “a obtenção de grande riqueza informativa – intensiva, holística e contextualizada – por serem dotadas de um estilo especialmente aberto, já que se utilizam de questionamentos semiestruturados”.

Tendo em vista um melhor tratamento dos dados obtidos nesta pesquisa, os mesmos foram organizados e analisados qualitativamente à luz do referencial teórico para interpretação e fundamentação, buscando-se, assim, responder à questão levantada durante a investigação.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Diante das dificuldades apresentadas pelos alunos-estagiários ao longo das atividades do Estágio Curricular Supervisionado de regência, na articulação do conhecimento científico com o conhecimento escolar, optou-se por abordar como eixo central da pesquisa, a Psicologia Histórico-Cultural, principalmente pelo fato de Vygotsky ter baseado seus estudos no vínculo histórico-cultural, em uma nova relação entre sujeito e objeto no processo de construção do conhecimento. A Psicologia Histórico-Cultural concebe o homem (num sentido amplo) como um ser dotado de cultura e história que lhe são anteriores e que cabe a este ser, num processo interativo-mediado-mediador, conhecer melhor a realidade da qual faz parte, relacionando-se com a sociedade, agindo nela e transformando-a.

O contexto histórico vivido por Vygotsky na década de 1920 abrangeu um período posterior à Primeira Guerra Mundial, à Revolução Russa e à Guerra Civil. Esse panorama foi decisivo para os expressivos estudos que ele realizou, pois nessa época era grande o número de crianças e jovens abandonados, órfãos ou desligados da família, doentes em consequência da desnutrição, dentre outros problemas decorrentes de um período intenso de instabilidade econômica, política, cultural e social pelo qual passava a Rússia. (GÓES, 2002, p. 97). Os problemas evidenciados não diferem muito da realidade de muitas escolas públicas brasileiras, o que torna a Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky ainda mais interessante para que se possa intervir nessa realidade.

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Diante deste cenário, onde a realidade das nossas escolas se distancia da teoria estudada na academia, Libâneo (2004, p. 89), enfatiza que os cursos de formação de professores precisam agregar os conhecimentos das diferentes disciplinas com a realidade concreta, para que os futuros professores, ao se depararem com dificuldades e problemas reais, busquem soluções com o apoio da teoria. Para ele, “[...] a prática é a referência da teoria; a teoria, o nutriente de uma prática de melhor qualidade”.

Considerando, pois, essa premissa, quando se fala sobre prática na formação docente, logo considera-se também a necessidade de destacar o Estágio Curricular Supervisionado como elemento propício para essa formação, onde práticas e teorias interagem de maneira significativa. Dessa forma, cabe ressaltar que se bem fundamentado, estruturado e orientado, o estágio se constitui como um processo de expressiva relevância no processo de formação dos futuros professores.

A discussão sobre estágio em educação já se configura como tema clássico, tendo em vista que visa proporcionar significativas contribuições para a formação de professores, repercutindo na profissão e na profissionalidade docente, expressão esta que Sacristán (1995, p. 65) define como “[...] a afirmação do que é específico na ação docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor”. Nesse sentido, o fato do estágio ser um tema clássico não significa ser ultrapassado, pois na atual conjuntura educacional brasileira caracteriza-se como um componente fundamental para a formação de professores. Sinaliza-se na Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 (Lei que dispõe sobre o estágio de estudantes), que o estágio é um ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente do trabalho, visando a preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior. Dessa forma, o Estágio Curricular Supervisionado docente apresenta como um dos principais desafios propiciar a iniciação do estudante à prática docente.

Nesse contexto, é importante ressaltar o espaço do Estágio Curricular Supervisionado como fator significativo na formação inicial do professor, pois o estágio possibilita ao futuro professor, na sua formação, desenvolver a postura docente com aqueles que já têm experiência, inseridos no coletivo docente, despertando-o para a observação, ampliando seu senso crítico e levando-o a encontrar subsídios para construção de sua identidade profissional. Dessa forma, Pimenta e Lima (2011, p. 156) consideram que “o estágio como espaço de formação e de construção de identidade precisar ter uma dimensão de compreensão ampla, em que estejam presentes a escola e sua organização social, o trabalho docente e a sala de aula”.

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Assim, a escola apresenta uma organização institucional que contribui para o desenvolvimento de suas finalidades, o que envolve todos os setores, indivíduos e recursos que estão inseridos nesse ambiente de ensino e aprendizagem. Quando essa organização é efetiva, torna-se um valioso instrumento para a formação inicial do professor durante o Estágio Curricular Supervisionado.

Pensar nas práticas de estágio na formação inicial de professores, significa entender o ambiente da escola, pois este constitui lugar de formação tanto quanto a academia. Luckesi traz contribuições a essa assertiva ao nos apontar que:

A escola, como uma instituição de ação, surgida das próprias necessidades históricas de ação, surgida das próprias necessidades históricas da humanidade, adquire um significado especial como uma das instituições onde nossos ideais educacionais podem traduzir-se em prática pedagógica e, pois, em práticas sociais e políticas (LUCKESI, 2011, p. 101).

Diante disso, nem a academia é o polo da teoria e nem a escola é o polo da prática, mas ambas apresentam uma relação dialética na qual teoria e prática se complementam de tal maneira que é impossível distinguir onde começam e onde terminam. Por essa razão, o lócus de formação dos professores também é a escola, pois a partir do fazer pedagógico do docente é possível também construir conhecimento.

E, deste modo, o estágio é visto como possibilidade de realizar essas aproximações entre escola e academia, entre teoria e prática, constituindo-se como lugar de construção da práxis, num movimento dialógico. Para Freire (1997), as ações docentes devem estar recheadas de bom senso, autonomia, responsabilidade, escolhas, diálogos, intencionalidade e outras características que qualificam a aprendizagem, não só na sala de aula, mas também na escola como um todo.

Para um melhor entendimento sobre a questão levantada, uma entrevista foi realizada com um grupo de alunos que estão na fase final do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias e já cumpriram as 405 horas do Estágio Supervisionado, previstas no currículo do curso.

Os alunos relataram que durante o estágio sentiram muitas dificuldades em sala de aula, principalmente com os alunos do Ensino Fundamental, pois estes apresentavam muitas dificuldades de aprendizagem, não sabiam ler e não tinham um livro didático para acompanhar as aulas. Uma das poucas estratégias utilizadas pelos estagiários era a utilização de alguns recursos que minimizassem a problemática enfrentada em sala de aula, como xerox, cartazes e vídeos.



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Um fato interessante é que quando questionados sobre o papel do professor e do aluno no processo de ensino e aprendizagem, os estagiários reduziram esses papéis àquele comumente visto em métodos de ensino tradicionais, em que o professor tem o papel de somente transmitir o conteúdo que é de sua competência e o aluno de receber o que o professor lhe transmite. Essa visão é bem contrária àquela defendida por Vygotsky em seus estudos da Psicologia Histórico-Cultural, onde faz uma crítica à mera transmissão de conteúdos, ao ensino verbalista e defende a ideia do ensino partir daquilo que a criança já sabe, tornando-a capaz de ampliar a construção de novos conhecimentos, nas próprias palavras de Vygotsky, incidir na zona de desenvolvimento potencial dos educandos. (REGO, 2014, p. 108). Talvez isso se deva ao fato dos alunos-estagiários terem supervalorizado em sua formação as disciplinas específicas da área de Ciências Agrárias e terem desvalorizado as disciplinas da área pedagógica, pois quando questionados sobre as disciplinas mais relevantes para a atuação docente durante o Estágio, nenhuma disciplina pedagógica foi mencionada.

Quando questionados sobre os conhecimentos da Psicologia da Educação consideram essenciais para sua prática docente e como utilizaram durante o Estágio houve um momento de silêncio como se estivessem tentando lembrar o que de fato viram na disciplina, mas depois de algum tempo responderam que conhecer as fases de desenvolvimento do ser humano a partir da Psicologia foi importante e que o professor precisa conhecer e respeitar essas fases. Dessa forma, procuravam levar isso em consideração ao lidar com os alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio durante o Estágio.

Mesmo que de maneira não intencional, os estagiários de alguma forma fazem referência à Psicologia Histórico-Cultural, quando levam em consideração que o professor organiza o conteúdo escolar e as estratégias de ensino, considerando, por um lado, os princípios e as particularidades do desenvolvimento infantil em cada período do desenvolvimento humano e, em particular, o desenvolvimento real e o desenvolvimento próximo (ou iminente) do educando: “O ensino seria totalmente desnecessário se pudesse utilizar apenas o que já está maduro no desenvolvimento, se ele mesmo não fosse fonte de desenvolvimento e surgimento do novo” (VYGOTSKY, 2009, p. 334).

Com relação à Psicologia Histórico-Cultural, os alunos não conseguiram lembrar exatamente do que se trata, mas foram unânimes em afirmar que foi abordada em forma de seminário durante a disciplina Psicologia da Educação. Foi possível perceber, dessa forma, que em poucos momentos durante o Estágio Supervisionado, a Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky serviu de apoio para os estagiários durante suas práticas.



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Faz-se necessário, portanto, reiterar a importância dessa abordagem para a atuação docente, pois segundo Rego (2014), os estudos de Vygotsky trazem significativos resultados referentes ao papel da escola e do professor no processo de desenvolvimento do indivíduo, pois faz uma importante distinção entre os conceitos cotidianos ou espontâneos (conhecimentos construídos na experiência pessoal, concreta e cotidiana das crianças) e os conceitos científicos (elaborados na sala de aula, adquiridos por meio do ensino sistemático). Vygotsky enfatiza a interação dinâmica entre estes dois sistemas, que acontece numa via de mão dupla: os conceitos científicos possibilitam realizações que não poderiam ser efetivadas pelo conceito espontâneo e vice-versa. Ou seja, os conceitos científicos não são assimilados em sua forma já pronta, mas sim por um processo de desenvolvimento relacionado à capacidade geral de formar conceitos, existente no sujeito.

Seus estudos confirmaram a hipótese de que os conceitos espontâneos e os conceitos científicos, inicialmente afastados porque se desenvolvem em direções contrárias, terminam por se encontrar:

[...] o desenvolvimento dos conceitos científicos e espontâneo segue caminhos dirigidos em sentido contrário, ambos os processos estão internamente e da maneira mais profunda inter-relacionados. O desenvolvimento do conceito espontâneo da criança deve atingir um determinado nível para que a criança possa aprender o conceito científico e tomar consciência dele. Em seus conceitos espontâneos, a criança deve atingir aquele limiar além do qual se torna possível a tomada de consciência (VYGOSTSKY, 2009, p. 349).

Contudo, Vygotsky (2009) afirma que os conceitos espontâneos dependem, em seu desenvolvimento, do conceito científico, pois os conceitos históricos da criança começam a sua via de desenvolvimento só quando está devidamente diferenciado o seu conceito espontâneo de passado. Isso não significa que, no ambiente escolar, a criança deixe de ter contato com os conceitos cotidianos, pois nesse tipo de vivência ela os aprende em interface com os conceitos científicos. Ainda de acordo com Vygotsky (2009), compete à escola proporcionar as condições de aprendizagem desse mundo conceitual de uma forma sistemática, ou seja, organizada hierárquica e historicamente, passando a se constituir, assim, um tipo especial de saber, o chamado conhecimento escolar. Segundo ele, nas experiências cotidianas, a criança centra-se nos objetos e não tem consciência de seus conceitos, ao passo que nos conceitos aprendidos na escola, em colaboração com o adulto, consegue resolver melhor problemas que envolvem o uso consciente do conceito.

Nessa mesma perspectiva, a aprendizagem não acontece de maneira isolada, o indivíduo participante de um grupo social, ao conviver com outras pessoas realiza trocas de informações



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

e, desta forma, vai construindo o seu conhecimento conforme seu desenvolvimento psicológico e biológico lhe permite. Assim, segundo os ensinamentos de Vygotsky:

[...] o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança (2007, p. 103).

Dessa forma, a partir da Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky, é possível observar que a interação tem papel fundamental no desenvolvimento da mente. A partir da interação entre diferentes sujeitos se estabelecem processos de aprendizagem e, por consequência, o aprimoramento de suas estruturas mentais existentes desde o nascimento.

Os dados obtidos na pesquisa, tanto bibliográfica quanto na pesquisa de campo, confirmam a hipótese de que a aprendizagem não acontece utilizando apenas a dimensão cognitiva, mas também a partir da interação social entre diferentes sujeitos, dimensão esta defendida por Vygotsky na Psicologia Histórico-Cultural. E ainda que as ações da escola encaminhem, na maioria das vezes, ao desenvolvimento do aspecto cognitivo, as dimensões cognitivas, emocionais e sociais não caminham isoladas na prática escolar. Para o aluno esses diversos campos são inseparáveis e se complementam, já que estão fortemente relacionados. A importância dessa relação vem reforçar também a preocupação de se buscar, nas vertentes da Psicologia da Educação, a conexão entre essas diferentes dimensões, o que é muito comum nas discussões atuais.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir de um referencial teórico sobre estágio, formação docente e psicologia histórico-cultural, buscou-se, ao longo do trabalho, analisar a contribuição da Psicologia Histórico-Cultural na formação de professores, tendo em vista as vivências dos estagiários dos cursos de Licenciatura do IFMA – Campus Codó em suas escolas-campo de Estágio.

De acordo com os resultados da pesquisa, a partir das observações e entrevistas, foi possível perceber que a forma como a Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky vem sendo interpretada e utilizada, suas contribuições para a educação acabam sendo reduzidas e vazias de sentido para uma prática educacional concreta.

Ao deixar de levar em consideração a natureza concreta do indivíduo, acaba-se por desconsiderar também a natureza concreta da educação. Dessa forma, a Psicologia de



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

Vygotsky defende que precisamos compreender o educando historicamente e culturalmente inserido na sociedade para que a partir das interações sociais seja possível a transformação do homem de ser biológico em ser humano, pois é pela aprendizagem nas relações com os outros que construímos os conhecimentos que permitem nosso desenvolvimento mental, ao passo que os esforços para a transformação do homem se tornam indissociáveis para a transformação da sociedade.

Em vista disso, considera-se essencial a apropriação da Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky por parte dos estagiários, objetivando o que inicialmente foi abordado sobre a formação de professores, que essa formação contribua para a efetivação de um trabalho de reflexividade crítica sobre a atuação docente, que possibilite ao docente atuar de maneira significativa e transformadora.

Assim, para a efetivação da plena existência humana, o desafio que se coloca reside em um trabalho mais significativo nos cursos de Licenciatura ao abordar a Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky, permitindo que ela seja trabalhada de forma que os estudantes reflitam sobre o seu papel enquanto educadores em suas práticas de estágio, que considerem o contexto social como parte crucial para o entendimento do processo de ensino e aprendizagem e que, a partir desse contexto, descubram respostas que propiciem uma reflexão crítica sobre a própria ação educativa.

Considera-se, por fim, que para um melhor entendimento da Psicologia Histórico-Cultural, bem como das demais correntes da psicologia, faz-se necessário uma articulação dos conhecimentos advindos dessas teorias com a prática, principalmente durante a prática de regência, presente na vida destes estudantes durante o Estágio Curricular Supervisionado. Caso isso não ocorra, o discente terá dificuldades em entender o significado dos conceitos e sua utilização prática em situações escolares concretas. Problematizar a realidade e discutir as situações do cotidiano escolar faz com que a teoria tenha sentido e o aluno se aproprie melhor dos conceitos estudados. Isso possibilita e facilita sua intervenção, pois terá cautela ao analisar e refletir criticamente sobre os acontecimentos presentes no ambiente escolar, evitando, assim, generalizações precipitadas ou reducionistas.

## **REFERÊNCIAS**

ALVES, R. M. de S.; LOPES, S. T. C.; PAIVA, F. da S. **A construção de projetos interdisciplinares como experiência pedagógica no IFMA/ Campus Codó**. 2012. Trabalho apresentado ao VII Congresso Norte Nordeste de Pesquisa e Inovação, Palmas, 2012.

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. **Dispõe sobre o estágio de estudantes.** Diário Oficial da União, Brasília, 26 set. 2008. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11788](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788)>. Acesso em out, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.

GÓES, Maria C. R. de. Relações entre desenvolvimento humano, deficiência e educação: contribuições da abordagem histórico-cultural. In: OLIVEIRA, M. K. de; SOUZA, D. T. R.; REGO, T. C. (Orgs.). **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea.** São Paulo: Moderna, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora: novas exigências educacionais e profissão docente.** São Paulo: Cortez, 2004.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **A escola que queremos: instância onde a Pedagogia se faz prática docente.** In: LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MANNHEIM, K; STEWART, W.A.C. **Introdução à sociologia da educação.** São Paulo: Cultrix, 1972.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência.** 6 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

REGO, Teresa. Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação.** 25 ed. Petrópolis, Vozes, 2014.

RIBEIRO, Elisa Antônia. **A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais,** Araxá/MG, n. 04, p.129-148, maio de 2008.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para a validação dos resultados.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006.

SACRISTÁN, J. Gimeno. In: Nóvoa, António (org.). **Profissão professor.** 2 ed. Portugal: Porto, 1995.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKY, Lev S. **A construção do pensamento e da linguagem.** 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente.** 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)