

## ANÁLISE DE TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Artur Bruno Fonseca de Oliveira <sup>1</sup>  
Suzanne Rocha Bandeira <sup>2</sup>  
Ana Ignez Belém Lima <sup>3</sup>

### RESUMO

A psicologia Histórico-Cultural é uma abordagem que compreende o homem como um ser social, em constante movimento, formado pela sua relação com o outro e com os elementos culturais e históricos. Na educação, os estudos de Vigotski, um dos maiores nomes dessa teoria, ficaram conhecidos pelas suas contribuições sobre a aprendizagem. No entanto, pouco se utiliza da sua obra, profunda e complexa, principalmente no que se refere aos estudos sobre as emoções e sua integração com a cognição. Nesta revisão sistemática de literatura, foram analisados 14 trabalhos do banco de teses e dissertações da CAPES, com o objetivo de compreender quais as contribuições da psicologia Histórico-Cultural para a formação docente. Os trabalhos apresentaram contribuições para a construção de um novo significado sobre a formação de professores, apresentando-a como um espaço de construção da subjetividade docente, de potencial transformação, além de trabalhar a integração entre os aspectos afetivos e cognitivos dos professores. Apresentam ainda a vinculação entre teoria e prática e a historicidade do processo educativo como aspectos centrais. Espera – se que tais resultados impulsionem novas pesquisas e subsídios para ações formativas pautadas na teoria Histórico-Cultural.

**Palavras-chave:** Psicologia Histórico-Cultural, Psicologia da Educação, Formação docente, Professores.

### INTRODUÇÃO

A Psicologia Histórico-Cultural, pautada no materialismo histórico e dialético, entende que os fenômenos humanos e a realidade estão em íntima relação. Esses aspectos possuem uma materialidade sobre a qual se desenvolvem formas complexas de existência. Além disso, possuem uma constituição histórica, sendo importante a análise dos processos através dos quais se dão essa constituição.

Essa teoria nasceu na Rússia com Lev Vigotski, num contexto em que era apontada uma crise na Psicologia caracterizada pela divisão desse campo em abordagens dicotômicas sobre o humano, sobre o fenômeno psicológico. Para Vigotski (1991), essa dicotomia era

---

<sup>1</sup> Doutorando do Curso de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará - UECE, [arturbrunofo@gmail.com](mailto:arturbrunofo@gmail.com);

<sup>2</sup> Mestranda do Curso de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará - UECE, [suzannerocha.b@gmail.com](mailto:suzannerocha.b@gmail.com);

<sup>3</sup> Doutora em Ciências da Educação pela Universidade Santiago de Compostela, [anaignezbelem@gmail.com](mailto:anaignezbelem@gmail.com).

desfavorável para a constituição da Psicologia como ciência. Por isso, o estudioso se preocupou em desenvolver uma Psicologia Geral numa tentativa de solucionar a crise.

Na construção de uma nova psicologia, Vigotski teve fortes aproximações com a área educacional. Uma de suas primeiras publicações foi o livro *Psicologia Pedagógica*, que se constitui num estudo sobre os aportes da Psicologia para a Educação, incluindo a Formação de Professores. Contudo, as contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para o campo da Formação de Professores vão além da obra citada.

Partindo da necessidade de se pensar criticamente a atual formação docente, a qual tem sido atravessada pelas exigências do desenvolvimento de competências e habilidades, e do aspecto integrativo, histórico e crítico que a teoria histórico-cultural apresenta, busca-se responder ao seguinte questionamento: quais as possíveis contribuições da psicologia Histórico-Cultural para o processo de formação docente? Para tanto, realizou – se uma revisão sistemática de literatura, analisando as publicações do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que versam sobre tais contribuições.

Tal levantamento mostra-se relevante por apresentar novas perspectivas para a comunidade acadêmica no que se refere aos estudos sobre a formação docente e o entrelaçamento da Educação, Saúde e Psicologia para o desenvolvimento da profissão docente, da saúde emocional e bem-estar dos professores, trazendo benefícios ao processo de ensino e aprendizagem. Este estudo é parte dos resultados preliminares de uma pesquisa de doutorado em andamento, a qual apresenta como foco a proposta de estratégias formativas para o desenvolvimento emocional dos professores.

## **METODOLOGIA**

O trabalho se constitui numa revisão sistemática de literatura, cujo propósito é resumir o que publicações disponíveis abordam acerca de uma questão específica, que se dá através da síntese dos resultados desses estudos (RAMOS; FARIA; FARIA, 2014). Desse modo, é importante ressaltar a necessidade de rigor científico para garantir que se minimize o enviesamento da literatura, na medida em que é feita uma recolha exaustiva dos textos publicados sobre o tema em questão (THORPE et al., 2005; TRANFIELD; DENYER; SMART, 2003).

Então, a busca foi realizada ao longo do segundo semestre de 2018, no contexto do andamento de um curso de doutorado. Para que o presente trabalho fosse desenvolvido, foram

(83) 3322.3222

[contato@conedu.com.br](mailto:contato@conedu.com.br)

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

pesquisados trabalhos do catálogo de teses e dissertações da CAPES. Então, na busca, foram utilizados as combinações de descritores “Formação de professores” AND “Psicologia Histórico-Cultural” e “Formação de Professores” AND “Vigotski”. A partir de uma primeira pesquisa com os referidos descritores, foi encontrado pouca quantidade de trabalho (seis trabalhos), pois muitos discorriam sobre formação inicial de professores, bem como sobre a relação Psicologia e Educação. Ambas temáticas não agregam à presente revisão de literatura.

Outra pesquisa foi feita com a utilização de novos descritores a fim de que mais trabalhos, afins à temática central da pesquisa de tese de doutorado, pudessem ser encontrados. As novas combinações forma “Formação continuada de professores” AND “Histórico-Cultural”. A partir dessa combinação de descritores, 10 trabalhos foram encontrados. Contamos com oito destes trabalhos, pois dois apareceram na pesquisa anterior.

Os critérios de inclusão para a escolha dos trabalhos foram: opção por trabalhos que traziam uma discussão sobre as contribuições da psicologia histórico-cultural para a formação de professores, com resultados apontando para essas contribuições; publicação entre os anos de 2008 e 2018. Os critérios de exclusão foram: trabalhos que somente analisaram os dados à luz da psicologia histórico-cultural sem trazer contribuições desta teoria para a formação dos professores; trabalhos que não faziam menção à teoria histórico-cultural; trabalhos que tratam da formação de professores do Ensino Superior.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Segue o primeiro quadro com dados dos trabalhos provenientes da primeira pesquisa:

QUADRO 1 - Pesquisa realizada com os descritores “Formação de professores” AND “Psicologia Histórico-Cultural” e “Formação de Professores” AND “Vigotski”.

TÍTULO	AUTORES	ANO	TIPO	COLETA DE DADOS	ÁREA
Contribuições da Psicologia à Formação de Professores da Educação Profissional e Tecnológica: uma abordagem Histórico-Cultural da realidade	Nascimento , Natália Holanda Luz do.	2016	Dissertação	Entrevista com uma Psicóloga responsável pela formação dos professores.	Educação

cearense.					
Formação continuada de professores na perspectiva histórico-cultural: reflexões a partir de uma experiência na educação infantil	Gamba, Lane Mary Faulin	2009	Dissertação	Análise documental dos cadernos de planejamento e registros das professoras.	Educação
A organização da atividade de ensino como processo formativo do professor alfabetizador: contribuições da teoria histórico-cultural	Mendonça, Fernando Wolff.	2017	Tese	Análise de planejamentos de ensino, realização de entrevistas com as professoras e transcrição dos diálogos gravados durante os encontros de formação propostos pela pesquisadora.	Educação
A imaginação criativa e os processos formativos dos docentes da educação infantil	Filho, Antônio Cavalcante.	2018	Tese	Realização de entrevista semiestruturada e a sessão de fotolinguagem.	Educação
Teoria Histórico-Cultural e Educação Infantil: a experiência de formação contínua no município de Telêmaco Borba – Paraná.	Moura, Deovane Vaneiro Ribas de.	2018	Dissertação	Investigação bibliográfica e documental (Análise dos documentos do Programa de Formação continuada de professores da Educação Infantil).	Educação
Física no Ensino Fundamental: formação continuada de professores de Ciências em uma Perspectiva Sócio-Histórica	Santos, Emerson Izidoro dos.	2010	Tese	Curso de extensão para professores de ciências do ensino fundamental. Análise das interações por meio da Semiótica de Greimas.	Educação para a ciência

Fonte: elaboração do autor

Segue agora o segundo quadro com dados dos trabalhos provenientes da segunda pesquisa:

QUADRO II - Pesquisa realizada com os descritores “Formação continuada de professores” AND “Histórico-Cultural”

TÍTULO	AUTORES	ANO	TIPO	COLETA DE DADOS	ÁREA
"Eu me sinto responsável": os impactos do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) sobre a formação de professores de inglês	Audi, Luciana Cristina da Costa.	2010	Dissertação	Rodas de Conversa com professores que participaram de um Programa de Desenvolvimento Educacional	Estudos da Linguagem
Contradições como força de mudança: o processo de formação continuada de professores do ensino médio enquanto potencializador da práxis transformadora à luz da teoria histórico-cultural.	Germanos, Erika.	2016	Tese	Observações em sala de aula e proposição de encontros de formação continuada	Educação
Análise de uma proposta de formação continuada de professores no contexto da diversidade.	Souza, Tanya Cecília Bottas de Oliveira e.	2008	Dissertação	Entrevistas e uso de questionários	Educação
Formação continuada para a atuação pedagógica inclusiva na educação infantil: um estudo no sistema municipal de ensino de Belém – Pará.	Oliveira, Marcia de Fátima de.	2017	Dissertação	Registro de informações, análise de documentos sobre um Programa de Formação continuada, e aplicação de questionários. Observações e entrevistas juntos aos professores em um escola.	Educação

A internalização dos gêneros textuais como instrumentos mediadores dos professores em formação no PDE – Paraná.	Striquer, Marilúcia dos Santos Domingos.	2013	Tese	Pesquisa etnográfica: inserção na implementação de um Programa de formação continuada. Observações, registros escritos de áudio e vídeo.	Estudos da Linguagem
Desenvolvimento humano como processo de (re)construção do sujeito no contexto de um curso de formação de professores	Assunção, Roberta.	2018	Dissertação	Análise das Cartas de Intenção (Memorial) e postagens no fórum de um curso de formação continuada. Dinâmica conversacional e complementação de frases.	Processos de desenvolvimento humano e saúde
Formação de professores da educação infantil: a experiência de um curso de formação continuada	Nascimento, Flávia Costa do.	2017	Dissertação	Questionários semiabertos aplicados pela coordenação do programa, aos/as professores/as que participaram do curso de formação. Entrevista semiestruturada com professoras participantes.	Educação
A formação continuada do professor dos anos iniciais e o ensino de Geografia: o conceito de lugar em uma perspectiva desenvolvimental.	Moraes, Ismael Donizete Cardoso de.	2015	Dissertação	Questionários, observações e entrevistas de professores.	Geografia

Fonte: elaboração do autor

Do quadro apresentado, podemos depreender que os trabalhos, em sua grande maioria, são recentes – dos 14 trabalho, nove foram publicados entre 2015 e 2018 - o que demonstra

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

ser um tema bastante discutido na atualidade. A partir disso, podemos concluir que a temática é de grande relevância.

Além disso, o quadro evidencia que a maioria das pesquisas têm sido feitas no contexto da Pós-graduação em Educação – dos 14 trabalhos, 10 são da área da Educação. Além disso, três trabalhos são ligados a licenciaturas. Isso demonstra que as discussões em torno das contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para a Formação de Professores tem ganhado mais espaço no âmbito educacional. Por sua vez, isso demonstra uma tendência, presente desde longas datas, de maior apropriação da Psicologia Histórico-Cultural pela Educação em comparação com a própria área da Psicologia.

A respeito dos instrumentos de coleta de dados, a maioria das pesquisas fizeram uso de mais de um instrumento, o que indica a preocupação dos pesquisadores em desenvolver um estudo aprofundado da temática. Esse dado é importante quando se nota que a maioria dos trabalhos são dissertações, para as quais há menor tempo para elaboração. Ganha destaque a utilização de entrevistas, análise documental, e a gravação de momentos formativos no contexto de uma pesquisa-ação.

Nesse momento, é oportuno organizar as informações dos trabalhos em categorias de análise:

## I. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E SUBJETIVIDADE

Nessa categoria foram reunidos trabalhos (AUDI, 2010; SANTOS, 2010; NASCIMENTO, 2016; ASSUNÇÃO, 2018) que relacionam formação de professores e subjetividade. De acordo com esses trabalhos, a formação impacta não somente na atividade externa no professor, mas em âmbito interno, subjetivo.

A partir da Psicologia Histórico-Cultural, a formação é entendida como espaço de emancipação e construção de subjetividades saudáveis, que deve considerar a singularidade e a história de vida dos indivíduos, ou seja, a complexidade constitutiva do humano (NASCIMENTO, 2016). Assunção (2018) também discute a importância do trabalho com a história de vida do docente, com suas experiências, as quais contribuem melhor para o seu aprendizado. Audi (2010) reforça essa ideia, pois vê a formação de professores como espaço de aprendizado, e, por isso, como processo colaborativo de (re)significação da identidade do professor e de suas práticas sócio-pedagógicas.

## II. FORMAÇÃO DE PROFESSORES COMO PROMOTORA DE TRANSFORMAÇÃO

Essa categoria reúne trabalhos (SOUZA, 2008; GAMBA, 2009; AUDI, 2010; STRIQUER, 2013; NASCIMENTO, 2017; OLIVEIRA, 2017; MOURA, 2018) que discutem a capacidade da formação de professores de promover transformações tanto no âmbito subjetivo quanto na realidade social e educacional.

Souza (2008), Gamba (2009), Audi, (2010), Nascimento (2017), Oliveira (2017), Moura (2018) expõem a importância de que a formação de professores promova humanização, no sentido de buscar a atuação do professor como membro transformador da sociedade a partir da transformação da sua própria consciência. Valoriza-se a percepção de que são influenciados pelo contexto social e institucional e podem influenciá-los também. Audi (2010), conclui em sua pesquisa que a formação de professores pode levar à recuperação da auto-estima de quem participa, além de mexer com conceitos cristalizados e “verdades” que os professores têm como certas.

A ideia de que o professor pode ser ativo em seu processo formativo é ressaltado por Souza (2008), Striquer (2013), Moraes (2015) e por Assunção (2018). Souza (2008) e Assunção (2018) trabalham a ideia de que a formação de professores, pautada na Psicologia Histórico-Cultural, contribui para a incorporação de diferentes maneiras de atuação e para a produção de sentidos e significados sobre a educação, sobre aluno e sobre a condição do papel docente ao transgredir esquemas de aprendizagem pré-estabelecidos e oferecer novas possibilidades de ensino. A mudança de sentidos e significados sobre o aluno também é abordada por Ferreira (2012) e Oliveira (2017). Para este autor, os postulados de Vigotski podem oferecer subsídios para isso.

Santos (2010), Nascimento (2017) e Oliveira (2017) destacam o viés intencional, político e coletivo da formação de professores para que o desenvolvimento profissional e pessoal seja possível. A formação não deve ser reprodutora, mas ensinar a pensar valorizando e produzindo conhecimentos a partir de suas próprias experiências.

Germanos (2016) também traz um exemplo de proposta formativa em seu trabalho a qual gera transformação nos professores participantes. Isso ocorreu porque essa proposta centralizou nos estudantes, na aprendizagem e no desenvolvimento a elaboração e o planejamento das suas ações didáticas. O método empregado na formação levou em consideração a formação de coletivos internos da escola, diagnóstico contínuo, elaboração de atividades práticas, fortalecimento das relações entre os participantes, o material científico condizente com as necessidades dos participantes, a promoção de situações que permitam a emergência de contradições entre a prática pedagógica dos professores e o ensino baseado na perspectiva da teoria histórico-cultural.

### III. ABORDAGEM DOS ASPECTOS AFETIVOS NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

A abordagem dos aspectos afetivos é ressaltada mesmo em trabalhos como o de Gamba (2009), o qual se dedica a discorrer sobre a importância do desenvolvimento do pensamento teórico e científico. Nascimento (2016) aborda que, de forma específica, o psicólogo na formação de professores poderia proporcionar meios para que os professores expressem como se sentem na docência, quem ele é como docente e como se implica em seu trabalho, podendo possibilitar novas práticas de ensino. Com o processo de escuta dos aspectos afetivos do professor, é possível que se promova a conscientização de seus interesses, o fortalecimento de sua identidade.

Para a autora, favorecer o reconhecimento das crenças, expectativas, valores e atitudes dos professores é uma forma de levá-los a entrarem em contato com estados afetivos que permeiam seus processos de aprender e de ensinar. Assim, a formação pode proporcionar a oportunidade de saírem de uma situação de enquadramento e de padronização, que a própria escola propicia para um movimento de construção de subjetividade e identidades.

Isto também é abordado por Filho (2018) através da ideia de imaginação criativa, instância que une aspectos afetivos e cognitivos. Para este estudioso, desenvolver a imaginação criativa é de suma importância, pois é através dela que os professores podem ter a capacidade de desenvolver novas combinações, novas perspectivas que dialoguem com seus processos formativos, sempre inacabados, propiciando a geração de autonomia e criticidade. Além disso, a imaginação criativa possibilita a reflexão sobre as próprias experiências acumuladas pelos professores. O processo de imaginação criativa também possibilita a criação de instrumentos que venham a ser utilizados pelos docentes no seu trabalho cotidiano.

A partir dessa compreensão, Filho (2018) sugere atividades, à luz da Psicologia Histórico-Cultural, para o desenvolvimento da criatividade docente, tais como: propor para as professoras a produção de textos livres onde se exercitem o vínculo entre a imaginação e as imagens suscitadas por ela; discutir e sugerir que as docentes produzam escritas sobre novas formas de educação para as crianças baseadas nas suas experiências vivenciais; sugerir expressões teatrais onde as docentes desempenhem todas as funções envolvidas na realização de uma peça, iniciando com a escolha do tema; incentivar as produções de relatos de experiências e estudos de casos de ensino como ferramenta de mediação das discussões teóricas. Tais propostas se afastam da perspectiva estritamente tecnicista e cognitiva.

#### IV. AVINCULAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Nascimento (2016) se utiliza das formulações de Vigotski sobre conceitos espontâneos e conceitos científicos para discutir que, na formação de professores, seria possível transformar os conteúdos cotidianos (conceitos espontâneos), os quais advêm das experiências práticas do cotidiano, em conhecimento científico (conceitos científicos) elevando o entendimento dos professores para uma nova configuração mais complexa. A formação teria, então, que levar em consideração a realidade prática vivenciada pelos professores, de onde emergem os conceitos espontâneos, para se chegar aos conceitos científicos, formas mais complexas de compreensão da realidade. Com isso, Nascimento (2016) almeja que as formações permitam a reconfiguração dos pensamentos, assim como estejam próximos dos aspectos motivacionais dos professores, havendo uma articulação entre as experiências pessoais e individuais dos mesmos.

Alguns trabalhos abordam a importância de que a formação preze pelo pensamento conceitual, pelo viés teórico em detrimento do viés empírico, como a pesquisa de Gamba (2009), a qual sugere que na formação de professores deve haver um aprofundamento teórico-metodológico que permita buscar na teoria novos fundamentos para a prática do professor. A apropriação teórica possibilitaria uma melhor atuação.

Esse contraponto entre o conhecimento científico abordado pelo formador e o conhecimento prático do professor em serviço também é trabalhado por Santos (2010). A superação dessa contradição se daria através de uma negociação de sentidos, que consiste em procurar fazer com que o aprendiz se aproprie de forma significativa dos conceitos científicos de modo a superar o conhecimento empírico, convencendo os participantes da formação que o conhecimento científico é mais abrangente.

Seguindo essa tangente, Germanos (2016) defende que o conhecimento teórico não é mais importante que o conhecimento prático e vice-versa, mas a síntese entre esses dois aspectos é que possibilitará que o professor saia de um lugar para outro, no que se refere à formação de funções psicológicas superiores, ou seja, transformar em real o potencial cognitivo, desenvolver o sujeito na sua integralidade.

Abordando esse tensionamento entre teoria e prática, Assunção (2018) entende que a formação deva ir além da aquisição de técnicas e conhecimento, mas que proporcione momentos para a reflexão de sua prática, a reconstituição de uma identidade do ser e tornar-se professor, a socialização e a configuração social.

Mendonça (2017), por sua vez, defende a apropriação teórico-conceitual pelo professor para que consiga organizar, de modo consciente, o que pode instruir. Denuncia que

muitas vezes os professores buscam estratégias de ensino baseadas em práticas instrumentais, socializadas em diferentes mídias para aplicar em salas de aula de forma mecânica e idealizada. Essas práticas mantêm-se em nível empírico, sem que nelas seja buscado o conhecimento teórico acerca de sua razão e seu poder de ação sobre os estudantes, ou seja, na qualidade da atividade que proporcionaria ao aluno.

Essa perspectiva também é compartilhada por Moraes (2015), o qual discute a necessidade dos cursos de formação de ir para além da transmissão do conhecimento empírico sobre as temáticas abordadas, de modo a dar vazão à abordagem do conhecimento teórico-científico. O conhecimento teórico se constitui no objetivo principal da atividade de estudo, pois sua organização estrutura a formação do pensamento teórico e, conseqüentemente, o desenvolvimento cognoscitivo dos alunos. No entanto, a formação não deve se pautar somente no ensino dos conceitos.

Contextualizando seus estudos no âmbito da educação infantil, Moura (2018) acredita que a organização dos estudos em um percurso de leitura e pesquisa, na formação de professores, favorece que esse processo seja intencional, havendo objetivos claros. Quanto quanto mais conhecer sobre algo, mais possibilidades de articular o ensino, e conseqüentemente, de favorecer o desenvolvimento dos alunos.

Para evidenciar de forma concreta a vinculação entre teoria e prática, Audi (2010) analisou o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), o qual aproxima os professores de escola pública do ambiente acadêmico em um contexto de partilha de interesses, histórias de ensino, crenças na busca por construir conhecimentos, e (re)construir suas identidades.

A formação em serviço também é discutida como um modelo que favorece a vinculação entre teoria e prática. Germanos (2016) afirma que uma das características da teoria histórico-cultural mais propícias à formação é que, através dela, é possível maiores chances de diminuir a lacuna entre teoria e prática, pois ela sugere que os professores sejam dotados com o poder de agir, o que permite a crítica e a revisão. Portanto, há sempre a possibilidade de serem melhores profissionais. Então, Germanos (2016) defende que, a partir da concepção, advinda da teoria histórico-cultural, de que aprender integra a atividade do professor, os espaços de formação em serviço precisam colocar em evidência de forma significativa que a aprendizagem docente está ligada diretamente a práxis como cerne do desenvolvimento do docente na sua integralidade.

A reflexão sobre a prática também é discutida à luz da teoria histórico-cultural e colocada como uma grande contribuição aos processos formativos. Souza (2008) discute que as concepções pautadas em Vigotski enfatizam o valor da experiência e a produção de uma

formação pautada na reflexão sobre a prática. O domínio desse saber, na perspectiva vigotskiana, amplia a visão dos objetivos a serem traçados e propicia determinadas condições para desenvolver uma análise mais particularizada dos fenômenos acompanhando suas transformações e peculiaridades.

Oliveira (2017) considera que a teoria histórico-cultural é pertinente para orientar a formação continuada de professores com vistas à inclusão de crianças com deficiência na educação infantil, porque se trata de uma teoria sobre a dialética do humano e seu sistema conceitual oferece uma base que permite pensar a educação de todas as crianças independentemente das condições em que se processa o desenvolvimento.

Nascimento (2017) tendo realizado uma pesquisa com formação de professores da educação infantil, defende que se faz necessário que os processos formativos possibilitem aos professores uma compreensão científica do desenvolvimento infantil, para que possam, por meio de suas atividades, contribuir de uma forma positiva para o processo de formação humana das crianças.

Seguindo essa perspectiva, o curso de formação para professores da educação infantil, analisado na pesquisa da referida autora, proporcionou às participantes a realização de um trabalho pedagógico mais consciente. As novas concepções estudadas oportunizaram reflexões interessantes que inicialmente configuraram-se como um grande choque, no qual conseguiram identificar suas dificuldades em pensar nos limites de suas práticas educacionais desenvolvidas, precedidas de uma melhor conceituação e compreensão acerca de propostas relacionadas ao papel da ludicidade, das brincadeiras, da intencionalidade do professor e até mesmo sobre o papel da educação infantil.

## V. ASPECTO RELACIONAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Essas relações que geram desenvolvimento podem se estender para o ambiente escolar, local onde o professor desenvolve seu trabalho, como aborda Gamba (2009), para o qual uma possível intervenção na formação de professores é a construção de novas relações de trabalho na escola como forma de enfrentar obstáculos subjetivos e objetivos da aprendizagem escolar.

Já Moura (2018) trata do aspecto relacional no próprio ambiente de formação de professores. Reflete que o conjunto de experiências sistematizadas e socializadas por meio dos espaços formativos possibilita a reflexão e o desenvolvimento consciente da atividade educativa. Assim, aquilo que o outro realiza de forma aperfeiçoada pode ser aprendido por

aqueles que ainda não desenvolveram em sua prática tal aperfeiçoamento. Valoriza, então, o compartilhamento das experiências.

Santos (2010) parte do pressuposto de que é possível promover a interação social e a troca de experiências através de estratégias pedagógicas. A teoria Histórico – Cultural é a defendida em seu trabalho como base para se promover essa interação, visto que, através dela, é possível entender que a interação entre parceiros de diferentes níveis de conhecimento tem papel essencial no processo de aprendizagem. Então, um curso de formação que estimula a interação entre os participantes e a reflexão sobre a prática de cada um, leva-os a analisar sua relação com o ensino de modo a avaliar seu desempenho e avançar em seu conhecimento teórico e metodológico. Os novos conhecimentos adquiridos na interação podem servir de base para o estabelecimento de uma nova prática.

Audi (2010) também destaca a importância da atividade colaborativa como promotora das possibilidades de mudança nos sujeitos a partir do reconhecimento de si por si mesmo e de si com o outro, pois se potencializa nesse contexto a oportunidade do indivíduo se constituir na relação com o outro.

As boas repercussões da relação e colaboração entre os professores participantes das formações na prática docente são apontadas também por Moraes (2015). O teórico reflete que, para que os professores consigam ter sucesso em sua prática pedagógica, favorecendo o desenvolvimento cognitivo dos alunos, é necessário que estudem coletivamente, interajam entre si e verbalizem suas compreensões a respeito dos conteúdos abordados.

Souza (2008), ao fundamentar a importância das trocas intersubjetivas estabelecidas no âmbito da formação, ressalta o papel da linguagem, em uma compreensão histórico-cultural. Afirma que esta, como um sistema de mediação, permite aos educadores envolvidos em um processo dialógico, tomarem posse de ideias, conceitos e informações, reconstruírem e recriarem, na interação com os demais educadores, um universo de significações que interpretem a realidade. A linguagem também permite aos educadores, ao problematizarem suas práticas nas situações formativas e ao planejarem intervenções pertinentes para o redirecionamento do ensino, desenvolverem formas sistemáticas de constituição e reorganização dos processos cognitivos.

## VI. SUGESTÃO DE CONTEÚDOS DE FORMAÇÃO

A pesquisa de Nascimento (2016) expressa a importância de se articular uma formação mais humana, na qual seja tratado de assuntos como autoconfiança, futuro juvenil, erros, gerenciamento de pensamentos e emoções e competências socioemocionais.

Gamba (2009), por sua vez, discute que os conteúdos da formação devem levar em consideração o processo de humanização do homem, incluindo desenvolvimento humano, a teoria da atividade, as esferas da vida cotidiana e não cotidiana e as apropriações genéricas para-se; instrumentos metodológicos – observação, registro, planejamento e avaliação –; conceito de infância e de criança; desenvolvimento, aprendizagem e zona de desenvolvimento próximo; periodização do desenvolvimento e as atividades principais em cada um desses momentos; a relação entre afeto e cognição no processo de aprendizagem; o trabalho com pais e com grupos.

Santos (2010) não destaca nenhum conteúdo específico que deva estar presente nos programas de formação. Contudo traz uma importante contribuição ao discutir que os conteúdos abordados nas formações devem ser compatíveis com o nível de desenvolvimento dos professores. Para reforçar essa ideia, o autor trabalha com conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal ou imediato, central para a teoria histórico-cultural, defendendo a ideia de que os conteúdos trabalhados ao longo do processo formativo só serão assimilados se estiverem ao alcance da zona de desenvolvimento imediato dos professores.

## VII. ESTRATÉGIAS DE FORMAÇÃO

Gamba (2009) acredita que uma frente de trabalho na formação de professores é a criação de novas necessidades e novos motivos através do acesso à cultura. Seria possível criar novas necessidades de aprofundamento teórico no professor e ampliação do seu nível de consciência e compreensão da realidade através do acesso às objetivações genéricas, as da esfera do não cotidiano (visitas a bibliotecas, museus, teatro, cinema, apresentações de música).

O maior acesso à cultura como parte de uma proposta formativa também é apontado por Moura (2018). Ele acredita que essa experiência possibilitaria aos professores propor situações de ensino intencionais que resultem em aprendizagem. Desse modo, poderá organizar o ensino não somente disponibilizando os objetos culturais, mais favorecendo que o aluno também vivencie experiências com tais objetos.

Para Santos (2010), a mediação se constitui numa importante estratégia. O formador deve ser um mediador para que a comunicação seja inteligível entre ele e os parceiros e entre os parceiros de diferentes níveis. Este deve direcionar o olhar crítico do participante para a sua própria prática. Isso significa que não adianta responder aos participantes perguntas que nem sequer fizeram a si mesmos.

O autor sugere que seja proposta uma atividade prática como ponto de partida para constituir o contexto em que se dará a interação social. Além de ser uma atividade prática, ela deve ter enunciados e objetivos claros, conter elementos inovadores e ser apresentada de forma flexível, contando com as sugestões dos participantes. Também deve ser reconhecida pelos participantes como uma situação-problema.

Striquer (2013) acredita que um bom ensino é aquele que trabalha sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal, e isso vale para os cursos de formação continuada, pois não é qualquer interação entre as pessoas que gera desenvolvimento. Além disso, conclui que programas e cursos para formação continuada de professores, se constituídos como bom ensino, no sentido vigotskiano do termo, são ferramentas mediadoras do processo de internalização de novos instrumentos pelos professores em serviço.

## VIII. CONSIDERAÇÃO SOBRE OS ASPECTOS HISTÓRICO-SOCIAIS

Moura (2018) compreende que não se pode tratar da formação de professores sem se pautar nas condições histórico-sociais em que esta ocorre, cujos determinantes, principalmente econômicos e políticos, interferem nos encaminhamentos relacionados à formação continuada e à prática educativa.

Esse olhar contextualizado é expresso por Santos (2010) quando este defende a ideia de que as formações de professores devem contar com um pluralismo didático, sendo, então, coerente com a realidade sócio-cultural de cada grupo, permitindo uma visão mais aberta das possibilidades metodológicas disponíveis para o professor.

Já Oliveira (2017) defende que uma formação de professores, sob o enfoque da teoria histórico-cultural, deve ter clareza da existência de contradições entre as ações a favor do desenvolvimento humano e as ações que os restringe. As metas e os desafios propostos na formação de professores devem ser condizentes com as possibilidades concretas de transformação da situação social, dentro de um dado momento histórico. Portanto, precisam ser condizentes com a realidade educacional e social.

## SÍNTESE DAS CATEGORIAS TEÓRICAS

Para iniciar as discussões, cabe trazer inicialmente que alguns pesquisadores, como Oliveira (2017) e Assunção (2018), expõem uma síntese do que acreditam ser contribuições da teoria histórico-cultural para a formação de professores. Essa síntese acaba reunindo muitos elementos que os demais autores trouxeram em seus trabalhos.

Oliveira (2017) justifica três motivos para a adoção da teoria histórico-cultural para a formação de professores: a) O fato de o sistema conceitual de Vigotski tratar de uma contribuição à psicologia concreta do homem que explica o processo dialético da formação da personalidade humana consciente; b) Em virtude da teoria explicitar a relação clara entre indivíduo e sociedade e c) apesar de ser uma teoria da psicologia, a educação tem um lugar fundamental na proposta de Vigotski.

Assunção (2018) acredita que para um curso de formação de professores possibilitar o desenvolvimento humano se faz necessário que: os materiais didáticos e atividades contemplem alguns aspectos que promovam a apropriação de saberes e da cultura, a organização de suas ações no contexto escolar, possibilite o desenvolvimento do sujeito a partir de sua produção singular e articulação teórica e prática associada à troca de experiências com seus pares, em um movimento de construção coletiva de novos saberes, permitindo reelaborar suas concepções, significar e ressignificar suas ações no contexto pessoal e profissional.

As temáticas mais trabalhadas abordadas pelos trabalhos foram referentes à teoria histórico-cultural como aporte teórico-metodológico que subsidia um viés transformador e relacional da formação de professores e que fundamenta a relevância da articulação entre teoria e prática. Outras temáticas são abordadas, mas sem tanto aprofundamento, como abordagem de aspectos subjetivos, afetivos, além das temáticas relacionadas às contribuições para articulação de conteúdos a serem abordados e de estratégias a serem adotadas.

Isso demonstra, em uma perspectiva, o reconhecimento da teoria histórico-cultural como tendo um viés problematizador, político, crítico e que, em virtude disso, contribui para as transformações de ordem pessoal e profissional daqueles envolvidos em um processo educativo ou formativo que se fundamente nela. Além disso, os dados apontados reforçam a ideia central da teoria histórico-cultural a respeito das trocas intersubjetivas como promotoras de desenvolvimento.

Contudo, esses dois aspectos expressam ideias já bastante difundidas da teoria histórico-cultural e utilizadas como fundamentos em diversos contextos para explicar fenômenos, principalmente no âmbito educacional. São “mais do mesmo”. Talvez por isso tantos trabalhos tragam discussões acerca desses dois pontos.

Vale dizer, no entanto, que uma discussão que sai um pouco mais do comum foi aquela realizada com a temática da vinculação entre teoria e prática. Trazer elementos da teoria histórico-cultural para fundamentar algo abordado por tantos teóricos do âmbito da formação de professores é algo relevante, pois ressalta a importância do saber construído pelo

professor e a possível síntese realizada entre as experiências pessoais práticas, produtoras de conceitos espontâneos, e experiências com conteúdos teóricos, produtoras de conceitos científicos. Esse último ponto dá importância a uma reflexão sobre a prática a partir de uma lente teórica, tornando a síntese e a construção do conhecimento mais embasado, solidificado e útil, fazendo repercutir numa prática efetiva e não improvisada.

A afetividade é tomada por alguns trabalhos como um ponto importante do processo formativo, mas não é aprofundada. São poucos os trabalhos cujos resultados apontam para mudanças na autoestima, motivação, criatividade e identidade. Os trabalhos que mais desenvolveram discussões sobre essa temática foram os de Nascimento (2016) e Filho (2018). No primeiro trabalho é abordado que dar espaço para a escuta dos professores, bem como para a vazão de suas expressões afetivas, pode gerar mudanças nos professores e, conseqüentemente em suas práticas. No trabalho de Filho (2018) houve o foco em um aspecto relacionado à afetividade, a imaginação criativa. Esta possibilita que o professor saia de posturas cristalizadas e se desenvolva. Fica claro, a partir dessas duas pesquisas, o entendimento de que o trabalho com as emoções se constitui como uma ferramenta importante para que o professor se desenvolva, ainda que sua prática esteja permeada de inúmeros desafios.

Somente o trabalho de Nascimento (2016) aborda a formação como lugar de cuidado e alívio do sofrimento gerado na prática, ou que nesse lugar é possível se desenvolver emocionalmente para que se consiga lidar melhor com os desafios educacionais. Contudo, este trabalho não tem como objetivo discutir a abordagem das emoções nas formações e, por isso, não aprofunda na discussão. O trabalho de Moura (2018), ainda que de forma superficial, reforça a potencialidade da teoria histórico-cultural para abordar os anseios dos professores ante aos desafios que encontra em sua prática afirmando que essa teoria se constitui como uma resposta a essas questões.

Algumas temáticas importantes, no âmbito da afetividade, também não foram abordados, como o sentido de ser professor e a auto-percepção. O trabalho com essas temáticas pode ajudar os docentes a se recontextualizarem em sua prática, o que é relevante para que ele não seja um mero elemento reprodutor, automatizado e cristalizado.

É possível perceber também que os trabalhos que propuseram uma experiência formativa não articularam algo vivencial ou que facilitasse a expressão emocional dos professores participantes, pois estavam mais vinculados com questões metodológicas, bem como com impactos no exercício profissional e na aprendizagem dos alunos.

Então, muitos trabalhos discorrem sobre as formulações da teoria histórico-cultural no que se refere às suas contribuições sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento. No entanto, não fazem referência ao trabalho com o aspecto emocional, presente nesses processos e fortemente abalado no desenvolvimento da atividade docente. Portanto, neste levantamento realizado pode – se perceber que a abordagem do aspecto afetivo na formação de professores é uma lacuna nas pesquisas de pós-graduação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente revisão permitiu maior aproximação com uma perspectiva de saúde emocional docente focada no desenvolvimento das emoções, e não somente na prevenção e intervenção no adoecimento. Também possibilitou o contato com produções que discorrem sobre uma temática próxima da compreensão de desenvolvimento emocional na teoria Histórico-Cultural, analisando o que já tem sido tratado e as brechas e lacunas deixadas.

Percebe – se a proposta de trabalhar as emoções dos professores como um aspecto em contínuo desenvolvimento e integrado à cognição e à realidade da escola é algo inovador, dado a escassez de trabalhos que abordam o tema das emoções na formação continuada e a grande potência que o trabalho com as emoções pode ter pessoal e profissionalmente. É uma abordagem diferente ante a tantos programas que primam pelo viés tecnicista ou, ainda que se proponham a abordar os aspectos emocionais, o fazem como um modo de treinamento.

Além disso, o trabalho de análise das dissertações e teses oportuniza o amadurecimento da própria pesquisa e do pesquisador, a partir do contato com tantas outras experiências de pesquisa, com os mais variados contextos, métodos e perspectivas teóricas. Isto nos instiga a desenvolver propostas formativas diferentes das que são ofertadas pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará, tomando como aporte a teoria histórico-cultural. Essa teoria utiliza como base o método materialista histórico-dialético, o qual visa confrontar as estruturas postas com contrapontos a fim de que se promova uma transformação social por meio da pesquisa.

Assim, ressaltamos o viés crítico e político da pesquisa, escolhendo uma teoria que teve sua gênese e seu desenvolvimento bem articulados com o contexto sócio-histórico-cultural da época e trouxe para seu arcabouço teórico-metodológico essa influência.

Acreditamos que este trabalho articula-se com as questões sociais vigentes, em um contexto marcado por tantos golpes à educação, à autonomia, aos processos de mudança e emancipação, contribuindo para a construção de perspectivas críticas e transformadoras, para

a construção de estratégias de ação que possam ser implementadas na formação docente e para o fomento de novas pesquisas sobre o tema do desenvolvimento emocional e da articulação entre a psicologia Histórico-Cultural e a formação de professores.

## REFERÊNCIAS

ASSUNÇÃO, Roberta. **Desenvolvimento humano como processo de (re)construção do sujeito no contexto de um curso de formação de professores.** 2018. 183f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Processos do Desenvolvimento Humano e Saúde) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

AUDI, Luciana Cristina da Costa. **"Eu me sinto responsável": os impactos do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) sobre a formação de professores de inglês.** 2010. 105 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

CARVALHO, R. S.; SILVA, R. R. D. Currículos socioemocionais, habilidades do século XXI e o investimento econômico na educação: as novas políticas curriculares em exame. **Educar em Revista**, v. 63, p. 173-190, 2017.

GERMANOS, Erika. **Contradições como força de mudança: o processo de formação continuada de professores do ensino médio enquanto potencializador da práxis transformadora à luz da teoria histórico-cultural.** 2016. 318 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016.

FERREIRA, Francisca Amélia Bezerra. **Psicologia, educação inclusiva e a perspectiva de Vigotski: contribuições da Defectologia para a formação do professores na contemporaneidade.** 2012. 113 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2012.

FILHO, Antônio Cavalcante. **A imaginação criativa e os processos formativos dos docentes da educação infantil.** 2018. 188 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018.

GAMBA, Lane Mary Faulin. **Formação continuada de professores na perspectiva histórico-cultural: reflexões a partir de uma experiência na educação infantil.** 2009. 184 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2009.

MARTINS, Lígia Márcia; CARVALHO, Bruna. A atividade humana como unidade afetivo-cognitiva: um enfoque histórico-cultural. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 21, n. 4, p. 699-710, out./dez. 2016.

MENDONÇA, Fernando Wolff. **A organização da atividade de ensino como processo formativo do professor alfabetizador: contribuições da teoria histórico-cultural.** 2017. 247 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017.

MORAES, Ismael Donizete Cardoso de. **A formação continuada do professor dos anos iniciais e o ensino de Geografia: o conceito de lugar em uma perspectiva desenvolvimental.** 2015. 200 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Geografia) - Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

MOURA, Deovane Carneiro Ribas de. **Teoria Histórico-Cultural e Educação Infantil: a experiência de formação contínua no município de Telêmaco.** 2018. 122 f. Dissertação

(Mestrado Acadêmico em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.

NASCIMENTO, Natalia Holanda Luz do. **Contribuições da Psicologia à Formação de Professores da Educação Profissional e Tecnológica:** uma abordagem Histórico-Cultural da realidade cearense. 2016. 112 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016.

NASCIMENTO, Flávia Costa do. **Formação de professores da educação infantil:** a experiência de um curso de formação continuada. 2017. 131 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém-Pará, 2017.

OLIVEIRA, Marcia de Fátima de. **Formação continuada para a atuação pedagógica inclusiva na educação infantil:** um estudo no sistema municipal de ensino de Belém – Pará. 2017. 124 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Pará, 2017.

RAMOS, Altina; FARIA, Paulo M.; FARIA, Ádila. Revisão sistemática de literatura: contributo para a inovação na investigação em Ciências da Educação. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 17-36, jan./abr. 2014

SANTOS, Emerson Izidoro dos. **Física no Ensino Fundamental:** formação continuada de professores de Ciências em uma Perspectiva Sócio-Histórica. 2010. 196 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação para a ciência, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2010.

SANTOS, D.; PRIMI, R. **Desenvolvimento socioemocional e aprendizado escolar:** uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas. Relatório sobre resultados preliminares do projeto de medição de competências socioemocionais no Rio de Janeiro. São Paulo: OCDE, SEEDUC, Instituto Ayrton Senna, 2014.

SOUZA, Tanya Cecília Bottas de Oliveira. **Análise de uma proposta de formação continuada de professores no contexto da diversidade.** 2008. 318 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

STRIQUER, Marilúcia dos Santos Domingos. **A internalização dos gêneros textuais como instrumentos mediadores dos professores em formação no PDE – Paraná.** 2013. 441 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

THORPE, R. et al. Using knowledge within small and medium sized firms: a systematic review of the evidence. **International Journal of Management Reviews**, v. 7, n. 4, p. 257-281, 2005.

TRANFIELD, D.; DENYER, D.; SMART, P. Towards a methodology for developing evidence-informed management knowledge by means of systematic review. **British Journal of Management**, v. 14, n. 3, p. 207-222, 2003.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **Obras escogidas:** problemas teóricos y metodológicos de la psicología. Trad. Amelia Alvarez e Pablo Del Rio. Madrid: Visor, 1991. Tomo I.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **Obras escogidas.** (Vol. 2). Madrid, España: Visor, 2001.