



**Kelly Cristina Campones**  
**(Organizadora)**

# **A Interlocução de Saberes na Formação Docente 3**

**Atena**  
Editora  
Ano 2019

Kelly Cristina Campones  
(Organizadora)

# A Interlocução de Saberes na Formação Docente 3

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Executiva: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Natália Sandrini  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

#### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
I61	A interlocução de saberes na formação docente 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Kelly Cristina Campones. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A Interlocução de Saberes na Formação Docente; v. 3)  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-534-1 DOI 10.22533/at.ed.341191408  1. Educação – Estudo e ensino – Avaliação. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Campones, Kelly Cristina. II. Série. CDD 370.71
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br



## APRESENTAÇÃO

Compreende-se que a formação de professores é uma área de pesquisa abrangente e de longa data, que vem apresentando grandes desafios: seja nas políticas públicas envolvidas, seja nas experiências adquiridas durante seu período de formação e/ou na compreensão sobre a consciência desse processo, no que tange a apropriação de saberes necessários à inserção na docência.

Neste sentido, a obra: “A interlocução dos saberes na formação docente” foi organizado considerando as pesquisas realizadas nas diferentes modalidades de ensino bem como, nas suas interfaces ligadas na área da saúde, inclusão, cultura, entre outras. Aborda uma série de livros de publicação da Atena Editora, em seu I volume, apresenta, em seus 24 capítulos, as pesquisas relativas à Educação Infantil e o Ensino Fundamental I e II .

O volume II, composto por pesquisas relativas ao Ensino Superior perpassando pelo ensino da Educação de Jovens e Adultos , educação profissional e inovações e no seu terceiro volume, aspectos da formação de professores nas tratativas de inclusão bem como, a importância do papel do coordenador(a) e algumas práticas profissionais considerando a relação cultural como fator preponderante no desenvolvimento das práticas educacionais.

Cabe aqui apontar que, os diferentes saberes fundamentam o trabalho dos professores e pode se estabelecer a partir de um processo de enfrentamento dos desafios da prática, resultante em saberes, entretanto pode também ser resultado das resistências.

As suas relações com a exterioridade fazem com que, muitas vezes, valorizem-se muito os saberes experienciais, visto que, as situações vividas podem até ser diferentes, todavia guardam proximidades e resultam em estratégias e alternativas prévias para outras intercorrências.

A mediação entre as práticas de ensino docente frente às atividades propostas adotadas é envolta em uma dinâmica da sala de aula e por consequência na obtenção do conhecimento. Esse “[...] processo dinâmico, contraditório e conflituoso que os saberes dessa prática profissional são construídos e reconstruídos”. (ROMANOWSKI, 2007, p.55)

Aos autores dos diversos capítulos, pela dedicação e esforços sem limites, que viabilizaram esta obra que retrata pesquisas que nos leva ao repensar das ações educacionais, os agradecimentos dos Organizadores e da Atena Editora.

Por fim, esperamos que as pesquisas aqui descritas possam colaborar e instigar mais estudantes e pesquisadores na constante busca de aprofundar e/ou buscar inovar na área da interlocução dos saberes na formação docente e, assim, possibilitar sobre os aspectos quantitativos e qualitativos a busca constante das melhorias da formação docente brasileira.

Kelly Cristina Campones

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES OUVINTES PARA O ENSINO BILÍNGUE (LIBRAS/PORTUGUÊS) DE CRIANÇAS SURDAS NAS ESCOLAS INCLUSIVAS	
Vanessa Cristina Alves	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3411914081</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>8</b>
CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O ENSINO DE MATEMÁTICA PARA ALUNOS SURDOS	
Dayla Costa Guedes	
Fernanda Milla Silva Araújo	
Ana Telma Silva Miranda	
Dea Nunes Fernandes	
Letícia Baluz Maciel	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3411914082</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>22</b>
DEMANDAS E DESAFIOS NO TRABALHO COM COMUNIDADES TRADICIONAIS DO BAIXO AMAZONAS – NEABI-IFAM/CPA	
Manoel Ferreira Falcão	
Artemis de Araújo Soares	
Thiago Fernandes	
Elaine Barbosa Amazonas	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3411914083</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>34</b>
FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ATENDIMENTO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA	
Adriana Cristina de Lima Oliveira	
Roseli Albino dos Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3411914084</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>47</b>
POVO NAMBIKWARA KATITAURLU: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA LUTA PELA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM SEU TERRITÓRIO	
Rilane Silva Reverdito Geminiano	
Marcelo Augusto Totti	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3411914085</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>59</b>
ATIVIDADES DIDÁTICAS COMO FERRAMENTA AUXILIADORA NO ENSINO E INCLUSÃO DE LIBRAS NO AMBIENTE ESCOLAR	
Yannka Miranda dos Santos	
Alana Cavalcante da Silva	
Wangra Maria Folha Rodrigues	
Pamela Alves de Paula	
Saronne Caroline Pereira de Sousa	
Aline Mendes Medeiros	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3411914086</b>	

**CAPÍTULO 7 ..... 66**

EDUCAÇÃO SEXUAL, PSICANÁLISE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A VIOLÊNCIA SEXUAL INTRAFAMILIAR E SEU IMPACTO NA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

Giseli Monteiro Gagliotto  
Tailize Manarin  
Luana Cristina Couss  
Franciele Lorenzi

**DOI 10.22533/at.ed.3411914087**

**CAPÍTULO 8 ..... 75**

FONOAUDIOLOGIA E FORMAÇÃO DOCENTE: POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO ENTRE OS SABERES

Daniella Thaís Curriel  
Vera Lúcia Blum

**DOI 10.22533/at.ed.3411914088**

**CAPÍTULO 9 ..... 86**

GRUPO DE PESQUISA AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO EM FISIOTERAPIA NEUROFUNCIONAL: PROPOSTA DIDÁTICA DE ARTICULAÇÃO ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NA FORMAÇÃO DOS ALUNOS DE FISIOTERAPIA

Josiane Lopes  
Suhaila Mahmoud Smaili

**DOI 10.22533/at.ed.3411914089**

**CAPÍTULO 10 ..... 98**

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS NO CONTEXTO REAL DO ESTÁGIO EM FISIOTERAPIA NEUROFUNCIONAL

Josiane Lopes

**DOI 10.22533/at.ed.34119140810**

**CAPÍTULO 11 ..... 108**

CONCEPÇÕES DE DISCENTES DE ESPECIALIZAÇÕES EM SAÚDE SOBRE A ÉTICA NA ÓTICA DE UMA DOCENTE

Rose Manuela Marta Santos  
Tatiana Almeida Couto  
Nathalie Oliveira Gonçalves  
Rafael Moura Oliveira  
Thaís Reis Silva  
Sérgio Donha Yarid

**DOI 10.22533/at.ed.34119140811**

**COORDENADORES, FORMAÇÃO E PRÁTICA**

**CAPÍTULO 12 ..... 120**

REFLEXÕES DAS NARRATIVAS DE FORMAÇÃO COM COORDENADORES PEDAGÓGICOS – CEFAPRO SINOP/MT

Glades Ribeiro Mueller  
Reginaldo da Costa

**DOI 10.22533/at.ed.34119140812**

<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>128</b>
O PAPEL DO COORDENADOR ESCOLAR NAS DIMENSÕES DEMOCRÁTICA E PEDAGÓGICA: IMPACTOS NA FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE	
Rozilda Pereira Barbosa	
Maria Jozileide Bezerra de Carvalho	
Valquíria Soares Mota Sabóia	
<b>DOI 10.22533/at.ed.34119140814</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>137</b>
PROCESSO DE APRENDIZAGEM ESCOLAR, SUBJACENTE AO ROMPIMENTO DOS LAÇOS AFETIVOS NA INFÂNCIA, SOB A ÓTICA PSICOPEDAGÓGICA	
Neide Faixo dos Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.34119140815</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>150</b>
QUESTÕES DA PRÁTICA DOCENTE: FAZENDO COMPREENSÕES EM FREIRE E GERALDI	
Gisele da Silva Santos	
Mariane de Freitas	
<b>DOI 10.22533/at.ed.34119140816</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>158</b>
A SEDUÇÃO NO DISCURSO COMO EFEITO ANALISADOR: PRÁTICAS DE LIBERDADE NA ESCOLA VIVA	
Lucas Raphael Vazzoler Freitas	
Magalí Paraguassú Posse	
Pollyana Paraguassú Posse Guarçoni	
Marilene Dilem da Silva	
Lívia Dilen da Silva	
Cláudia Aparecida Vieira Pinheiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.34119140817</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>171</b>
A TEORIA DO ENSINO DESENVOLVIMENTAL: O PAPEL DO PROFESSOR NA ESTRUTURAÇÃO E APLICAÇÃO DE ATIVIDADES DE ESTUDO	
Kliver Moreira Barros	
Duelci Aparecido de Freitas Vaz	
<b>DOI 10.22533/at.ed.34119140818</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>181</b>
ADESTRAMENTO E EDUCAÇÃO EM WITTGENSTEIN: UMA POSSIBILIDADE FRENTE ÀS INCERTEZAS DO CONSTRUTIVISMO	
Carolina Fragoso Gonçalves	
Lenilson Alves dos Santos	
Thiago Fragoso Gonçalves	
<b>DOI 10.22533/at.ed.34119140819</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>189</b>
A SEQUÊNCIA DE FIBONACCI E A RAZÃO ÁUREA	
Renata Lúcia Sá Moreira	
Givaldo Oliveira dos Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.34119140820</b>	



<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>200</b>
MEDIÇÃO DE CONFLITOS NAS RELAÇÕES EDUCATIVAS: REVISÃO DE LITERATURA PARA A CONSTRUÇÃO DE PROJETOS PEDAGÓGICOS COMO INSTRUMENTO PARA A CULTURA DE PAZ	
Silvana Soares	
Maria Cristina Marcelino Bento	
<b>DOI 10.22533/at.ed.34119140821</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>209</b>
AS EXPERIÊNCIAS NO PROCESSO FORMATIVO/REFLEXIVO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA FORMAÇÃO INICIAL	
Fábio da Penha Coelho	
<b>DOI 10.22533/at.ed.34119140822</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>218</b>
INVESTIMENTO EM CULTURA, BENS CULTURAIS E DESEMPENHO ESCOLAR: A CONFIGURAÇÃO DESSA RELAÇÃO	
Luciana Soares da Costa	
Maria Aparecida Gomes Vieira	
Eveline Borges Vilela-Ribeiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.34119140823</b>	
<b>CULTURA</b>	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>224</b>
CAPOEIRA COMO ESTRATÉGIA EDUCACIONAL	
Jonathas de Albuquerque Costa	
Laryssa Gabryelle Batista Ferreira da Silva	
Olivia da Silva Honorio	
Tereza Luíza de França	
Maria Aída Alves de Andrade	
Luana Freire Soares	
<b>DOI 10.22533/at.ed.34119140824</b>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>233</b>
ANALISAR À LUZ DA TEORIA DE PIAGET A PRODUÇÃO DE SABÃO EM BENEFÍCIO DO MEIO AMBIENTE NA ESCOLA ESTADUAL JK NO MUNICÍPIO DE VAZANTE-MG	
Ângelo Gomes de Melo	
Cátia Caixeta Guimarães Reis	
Ronaldo Martins Borges	
Marli Rodrigues da Fonseca	
Cleide Sandra Tavares Araújo	
Marcelo Duarte Porto	
<b>DOI 10.22533/at.ed.34119140825</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....	<b>244</b>

## A TEORIA DO ENSINO DESENVOLVIMENTAL: O PAPEL DO PROFESSOR NA ESTRUTURAÇÃO E APLICAÇÃO DE ATIVIDADES DE ESTUDO

**Kliver Moreira Barros**

Universidade de Rio Verde, Faculdade de Engenharia Ambiental  
Caiapônia - GO

**Duelci Aparecido de Freitas Vaz**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Departamento de Matemática  
Goiânia-GO

**RESUMO:** A Teoria do Ensino Desenvolvimental tem como objetivo principal promover o desenvolvimento intelectual dos alunos por meio de atividades de estudo estruturadas de forma que levem os alunos a estarem ativos no processo de ensino-aprendizagem, promovendo a autonomia e construção do conhecimento. Este trabalho é um recorte do referencial teórico da dissertação do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática do IFG – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Câmpus Jataí, na linha de pesquisa Ensino de Matemática. A pesquisa foi aplicada em 2014 em Caiapônia-GO, aos alunos do sexto ano nas aulas de Matemática e traz alguns princípios acerca do papel do professor nos vários momentos do processo de ensino-aprendizagem, enfatizando as características principais da teoria que devem estar presentes nas atividades de estudo

para que a formação de conceitos aconteça e os alunos consigam se desenvolver para um novo nível de desenvolvimento intelectual, não apenas se adaptando ao nível já formado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino Desenvolvimental. Papel do Professor. Atividades de Estudo.

### THE THEORY OF DEVELOPMENTAL TEACHING: THE TEACHER'S ROLE IN THE STRUCTURATION AND APPLICATION OF STUDY ACTIVITIES

**ABSTRACT:** The Theory of Developmental Teaching has as main objective to promote the intellectual development of students through structured study activities in a way that will lead students to be active in the teaching-learning process, promoting autonomy and knowledge construction. This work is a cut of the theoretical reference of the dissertation of the Master 's Degree in Science and Mathematics Teaching of the IFG - Federal Institute of Education, Science and Technology of Goiás - Câmpus Jataí, in the research line Teaching of Mathematics. The research was applied in 2014 in Caiapônia-GO, to the students of the sixth year in Mathematics classes and brings some principles about the role of the teacher in the various moments of the teaching-learning process, emphasizing the main characteristics of the theory that must be

present in the study activities so that the formation of concepts happens and students can develop to a new level of intellectual development, not only adapting to the level already formed.

**KEYWORDS:** Developmental Teaching. Role of the Professor. Study Activities.

## 1 | INTRODUÇÃO

Este trabalho é um recorte da dissertação resultante da pesquisa do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Câmpus de Jataí, na linha de pesquisa Ensino de Matemática. Foram aplicadas atividades de estudos aos alunos do sexto ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual de Caiapônia-GO no segundo semestre de 2014.

O processo de ensino-aprendizagem aplicado na pesquisa, segue as ideias de Libâneo (1994, p. 82), que o explica como sendo “[...] duas facetas de um mesmo processo. O professor planeja, dirige e controla o processo de ensino, tendo em vista estimular e suscitar a atividade própria dos alunos para a aprendizagem”. Além disso o autor ainda coloca que:

A unidade ensino-aprendizagem se concretiza na interligação de dois momentos indissociáveis – transmissão/assimilação ativa de conhecimentos e habilidades, dentro de condições específicas de cada situação didática. As relações entre professor, aluno e matéria não são estáticas mas dinâmicas; por isso, falamos da atividade de ensino como um processo coordenado de ações docentes. A condução deste processo, como qualquer atividade humana, requer uma estruturação dos vários momentos do desenvolvimento da aula ou unidade didática (LIBÂNEO, 1994, p. 82).

Neste sentido, Davydov (1988, p. 61) afirma que o professor deve auxiliar os alunos de modo que não interfira no processo em que os alunos descobrem as relações gerais dos conceitos por si mesmos.

No começo, naturalmente, os escolares não sabem formular de maneira autônoma as tarefas de aprendizagem e executar as ações para solucioná-las. O professor as ajuda até certo momento, mas gradualmente os alunos adquirem as capacidades correspondentes (é nesse processo justamente que se forma neles a atividade de aprendizagem autônoma, isto é, a capacidade de aprender) (DAVYDOV, 1988, p. 61).

O Ensino Desenvolvimental apontado por Davydov explica como os alunos formam conceitos por meio de atividades estruturadas de maneira que estimulem o desenvolvimento cognitivo. Tais atividades devem atingir a essência do objeto, neste caso, do cálculo de área e perímetro de figuras planas e suas características, além de relacioná-la com o perfil social dos alunos.

Sabe-se que, o professor como mediador, é o responsável pela autonomia do aluno em sua relação com os conteúdos estudados e formas de interpretar os problemas, é também responsável por parte da formação do cidadão, logo, ele deve ter em mente que métodos devem ser aplicados para que se explorem ao máximo

o potencial dos alunos (FIORENTINI, LORENZATO, 2001). Para que este fato fosse evidenciado na aplicação da proposta, o pesquisador teve a função de mediador do processo e os alunos ativos durante todo o processo de apropriação dos conceitos. Além disso, Davydov (1988, p. 124) afirma que o professor tem o papel de mediador no processo de ensino-aprendizagem, apontando que precisa interferir nos momentos em que os alunos apresentarem dificuldades por meio de exemplos.

## 2 | A TEORIA DO ENSINO DESENVOLVIMENTAL

Esta teoria surgiu a partir das angústias de Davydov da maneira como a escola russa da época tratava o processo de ensino-aprendizagem nas escolas. Libâneo e Freitas (2013, p. 315) apontam que “ele considerava insuficiente a escola que passava aos alunos apenas informação e fatos isolados” e, com um projeto de formar novos homens na sociedade em que estava inserido e via de perto os problemas escolares, “[...] esperava da escola que ensinasse os alunos a orientarem-se com autonomia na informação científica e em qualquer outra esfera do conhecimento, ou seja, que os ensinasse a pensar dialeticamente mediante um ensino que impulsionasse o desenvolvimento mental” (LIBÂNEO E FREITAS, 2013, p. 315).

Assim sendo, se pode afirmar que a Teoria do Ensino Desenvolvimental é o desdobramento educacional da Teoria Histórico-Cultural formulada por Vygotsky que, por sua vez, explica o desenvolvimento da mente humana por meio do materialismo dialético proposto por Karl Marx. Para Vygotsky, o desenvolvimento do pensamento acontece por meio da relação social e cultural dos indivíduos, que vai ao encontro dos objetivos do Ensino Desenvolvimental que, de acordo com Peres e Freitas (2014, p. 12), um de seus pressupostos básicos é que “o ensino é forma privilegiada para promoção do desenvolvimento do pensamento e da personalidade dos estudantes, por meio de mudanças qualitativas em sua atividade mental, em sua forma de pensamento”.

Em síntese, aplicar o Ensino Desenvolvimental para a apropriação de conceitos significa empregar meios de organização do ensino que levem os alunos a alcançarem, ativamente, novo nível de desenvolvimento de suas competências intelectuais e não simplesmente a adaptarem-se ao nível de desenvolvimento presente, já formado (LIBÂNEO E FREITAS, 2013). É, acima de tudo, colocar os alunos em uma situação de aprendizagem os quais consigam internalizar os conceitos estudados de forma que possam empregá-los como ferramenta de mediação para resolverem problemas específicos do cotidiano, transformando o meio em que estão inseridos por meio de sua participação ativa e crítica no processo de desenvolvimento social.

Os principais marcos teóricos da Teoria do Ensino Desenvolvimental os quais foram resultados das pesquisas de Davydov e precisam estar presentes na estrutura das atividades de estudo são: a aprendizagem vai do interpessoal para o intrapessoal;

o papel da escola é ensinar conceitos; a atividade precede o desenvolvimento; o método de ensino-aprendizagem deriva do conteúdo a ser estudado; o método vai do geral para particular; a atividade deve atingir o núcleo do objeto; a utilização da história do objeto é importante no processo de ensino-aprendizagem; o contexto do aluno e sua relação com os conteúdos estudados e o desejo e a motivação é importante na estrutura das atividades. Assim sendo, cabe ao professor, durante a estruturação das atividades de estudo, fazer com que estas características estejam inseridas de forma que os alunos consigam elevar seu nível intelectual.

## 2.1 Atividade de estudo no ensino desenvolvimental

A atividade de estudo proposta por Davydov foi fundamentada em Leontiev. No entanto, Davydov introduziu vários fatores importantes para a estrutura psicológica da atividade, entre os quais se destaca a motivação ou o desejo. A motivação impulsiona o desejo em querer aprender o conteúdo que se está sendo abordado, em se apropriar dos conceitos históricos que foram essenciais para o desenvolvimento da humanidade.

Fundamentando-se em Leontiev, Davydov identificou o conhecimento teórico como o conteúdo central e específico da atividade de aprendizagem dos alunos. Esta atividade supõe, em primeiro lugar, a necessidade dos alunos de se apropriarem da experiência social e histórica da humanidade, ou seja, os objetos de conhecimento (LIBÂNEO E FREITAS, 2013).

As atividades de estudo pautadas no Ensino Desenvolvimental necessitam contemplar esta variável, pois “o desejo é essencial na estrutura interdisciplinar da atividade, é o núcleo básico de uma necessidade” (LIBÂNEO E FREITAS, 2013, p. 331). Davydov (1988, p. 93) explica que “uma atitude consciente das crianças em relação ao estudo se apoia em sua necessidade, desejo e capacidade de estudar, os quais surgem no processo de realização real da atividade de aprendizagem”.

A elaboração das atividades de estudo precisa ser realizada de forma que consigam formar nos alunos o pensamento teórico-científico, este é o papel do professor. Libâneo e Freitas (2013, p. 332) expõem que “para cumpri-lo, [...] o professor deve investigar o aspecto ou relação nuclear do objeto de estudo, na qual aparecem as relações fundamentais de sua gênese e transformação histórica, expressando seu princípio geral”. A partir desta etapa o professor necessita organizar a atividade de estudo de forma estruturada, levando os alunos a criarem abstrações e generalizações conceituais. Como resultado deste processo, os alunos precisam conseguir aplicar os conceitos apreendidos para analisar e solucionar problemas específicos e reais que envolvam o objeto que foi estudado.

Para chegar ao conceito do objeto, o pensamento do aluno segue o caminho da abstração e generalização. Seu pensamento precisa realizar o trânsito e as transformações do objeto desde sua manifestação abstrata até sua manifestação concreta, desde seu caráter generalizado ao seu caráter singular (LIBÂNEO E



FREITAS, 2013, p. 335). O desenvolvimento mental dos alunos se amplia por meio das atividades de estudo. Davydov (1986, p. 95) afirma que “as crianças em idade escolar não criam conceitos, imagens, valores e normas de moralidade social, mas apropriam-se deles no processo da atividade de aprendizagem”.

Libâneo e Freitas (2013, p. 340) apontam que a formação e generalização dos conceitos estão diretamente ligados ao processo de ensino-aprendizagem e, com isso, explicam que “a atividade de estudo é uma atividade peculiar ao ser humano que ocorre nos processos de apropriação da realidade, quando esses processos visam uma transformação do material (conteúdo) a ser apropriado, gerando algum produto mental novo (conhecimento)”.

Davydov (1988, p. 105) mostra que “o pensamento teórico é formado nos escolares durante a realização da atividade de aprendizagem”. Estas atividades devem criar uma relação entre os conteúdos que estão sendo estudados e as necessidades dos alunos para que estes consigam se apropriar da cultura e dominar os conceitos.

Para que isso ocorra, Libâneo (2004, p. 8) diz que “[...] é necessário que o sujeito realize determinada atividade, dirigida à apropriação da cultura”. Ou seja, o indivíduo só conseguirá reproduzir as condutas e procedimentos culturais por meio da realização de alguma atividade específica para este fim.

## 2.2 O papel do professor no ensino desenvolvimental

Com base nas ideias de Leontiev sobre o papel do professor e do aluno no contexto educacional capitalista, Longarezi e Franco (2015) afirmam que estes ocupam papéis distintos na sociedade e, com isso, suas atividades também são distintas dentro da escola. Ou seja “[...] o primeiro, na condição de trabalhador, encontra-se em atividade de ensino e o segundo em atividade de estudo. Estas, então, constituem-se nas atividades guias, as que principalmente dirigem o desenvolvimento de ambos” (LONGAREZI; FRANCO, 2015, p. 107).

Além disso, as autoras ainda colocam que, segundo as concepções teóricas de Leontiev, as atividades devem potencializar o desenvolvimento do professor e para que isso realmente aconteça, se faz necessária a coincidência dos motivos da atividade com o objeto de ação do professor (LONGAREZI E FRANCO, 2015). Logo, cabe a ele realizar essa simultaneidade entre as duas variáveis dentro da estrutura da atividade de estudo, que deve resultar na coincidência do motivo da atividade de estudar do aluno com sua necessidade de se formar teoricamente, o que possibilitará o desenvolvimento do seu pensamento científico.

Libâneo e Freitas (2013, p. 338) expõem o papel do professor ao afirmarem que “[...] na estrutura da atividade de estudo, as ações propostas pelo professor precisam propiciar aos alunos a descoberta das relações originais e relevantes do objeto de estudo”. Porém, Libâneo e Freitas (2013, p. 339) “[...] o professor não expõe

aos alunos a noção” do objeto de estudo, ele organiza as tarefas de modo que os alunos façam exercícios sobre a noção nuclear e “dessa forma, os alunos descobrem as condições de origem do objeto que estão aprendendo, isto é, a relação geral, principal do conteúdo, produzindo em seu pensamento a generalização substantiva” (LIBÂNEO E FREITAS, 2013, p. 339).

De fato, para que as atividades estejam de acordo com a necessidade dos estudantes e façam sentido para que estes se sintam estimulados para realizar tais atividades, Davydov (1988, p. 65) aponta que

[...] a psicologia pedagógica vigente recomenda aos professores utilizar a experiência empírica cotidiana de familiarização dos escolares com as coisas e fenômenos como base para que assimilem os conhecimentos escolares. Com isso, se reconhece, de fato, a homogeneidade tanto do conteúdo como do procedimento de aquisição dos conhecimentos na infância pré-escolar e durante o ensino escolar, especialmente organizada.

Assim sendo, as atividades de estudo devem estar relacionadas com a realidade social em que os alunos estão inseridos. Isto, para que o pensamento empírico seja utilizado no momento da realização das atividades com o intuito de proporcionar um melhor desenvolvimento do pensamento científico dos alunos. Este procedimento incorporado na atividade faz com que os alunos sintam a necessidade de adquirir conhecimentos teóricos correspondentes à sua realidade. Assim sendo, o professor deve, juntamente com os alunos, por meio de tarefas mais simples, proporcionar momentos que façam com que os alunos assimilem o real sentido dos conceitos estudados.

No início da vida escolar a criança ainda não experimenta a necessidade de conhecimentos teóricos como base psicológica da atividade de aprendizagem. Esta necessidade surge no processo de assimilação real dos conhecimentos teóricos elementares durante a realização, junto com o professor, de ações de aprendizagem mais simples, dirigidas à solução das tarefas correspondentes (DAVYDOV, 1988, p. 67).

Sobre o procedimento explicitado anteriormente, Davydov (1988, p. 97) expõe que o professor deve organizar as atividades de estudo de modo que exija dos alunos:

1) a análise do material factual a fim de descobrir nele alguma relação geral que apresente uma vinculação governada por uma lei com as diversas manifestações deste material, ou seja, a construção da generalização e da abstração substantivas; 2) a dedução, baseada na abstração e generalização, das relações particulares do material dado e sua união (síntese) em algum objeto integral, ou seja, a construção de seu “núcleo” e do objeto mental concreto; e 3) o domínio, neste processo de análise e síntese, do procedimento geral (“modo geral”) de construção do objeto estudado.

De fato, os elementos anteriormente citados, apontam os procedimentos ideias para que os alunos consigam criar generalizações acerca dos conceitos estudados. Consequentemente, o papel do professor deve ser o de mediador entre os conteúdos e os alunos, de modo que permita que estes consigam criar possibilidades de

resoluções gerais que possam ser utilizadas em casos específicos. Quanto a isso, Davydov (1988, p. 101) explica que

O professor demonstra aos alunos situações semelhantes e lhes pede que tentem achar um modo adequado de se resolver uma determinada tarefa. As crianças formulam várias hipóteses e, com a ajuda do professor, chegam à conclusão de que em todos os casos semelhantes se deve realizar uma comparação mediatizada.

No que diz respeito à generalização dos conceitos, o professor deve propor situações em que os alunos consigam assimilar o elemento nuclear e, a partir disso, utilizá-lo como instrumento para resolução de outras tarefas que exigem os mesmos procedimentos para suas resoluções. É neste momento que os alunos conseguem abstrair o conceito e, segundo Davydov (1988, p. 106)

[...] se o conteúdo da matéria escolar está estruturado conforme o princípio da ascensão do pensamento do abstrato ao concreto, o método de ensino a ser empregado pelo professor deve assegurar uma atividade de aprendizagem em cuja realização as crianças possam assimilar de forma precisa este conteúdo. Um destes métodos consiste na introdução pelo professor no processo de ensino de um sistema de tarefas de aprendizagem, cuja realização possibilitará a formação, nos escolares, das correspondentes ações de aprendizagem. Este método permite aos alunos assimilar os conhecimentos teóricos segundo o princípio da ascensão do pensamento do abstrato ao concreto (ou conforme o movimento do pensamento do geral ao particular.

A partir de todos os conceitos e procedimentos citados anteriormente que devem ser seguidos e utilizados por parte dos professores quanto à estruturação das atividades de estudo, Libâneo (2009, p. 21) afirma que

O objetivo primordial do professor na atividade de ensino é promover e ampliar o desenvolvimento mental de seus alunos, provendo-lhes os modos e as condições que assegurem esse desenvolvimento. Em termos práticos, significa o professor fornecer ao aluno as condições para o domínio dos processos mentais para a interiorização dos conteúdos, formando em sua mente o pensamento teórico-científico.

A Teoria do Ensino Desenvolvimental coloca o professor numa posição de mediador entre os conceitos e os alunos. Além disso, o coloca também com uma grande responsabilidade no momento de estruturar as atividades de forma que todos os objetivos citados sejam alcançados de maneira significativa. Ou seja, fazer com que os alunos consigam internalizar os conceitos de tal forma que possam utilizá-los de forma ampla e com maior habilidade.

Com o intuito de atingir as principais características da teoria utilizada, o papel do professor é fundamental, já que a fundamentação teórica depende unicamente do conhecimento deste para que as atividades atinjam o objetivo principal da teoria, que é fazer com que os alunos consigam agir de maneira autônoma no momento das resoluções das atividades e consigam, com isso, evoluir para um novo nível mental acerca do conteúdo proposto.

Para que isto ocorra, motivar e estimular os alunos, de acordo com o Ensino

Desenvolvimental, é muito importante para que os alunos tenham um melhor desempenho no aprendizado. As atividades de estudos devem proporcionar nos alunos esta necessidade de aprender, a sua própria resolução deve estimular os alunos. Davydov (1988) *apud* Freitas e Limonta (2012, p. 82) apontam que:

[...] o desejo de aprender determinado conteúdo está intimamente ligado à motivação para a realização da tarefa – a motivação para a realização da tarefa de uma certa maneira é o elo social (pois a tarefa foi elaborada pelo professor a partir de outras tantas ferramentas culturais), que cria na criança o desejo de participar daquela atividade, de responder às perguntas do professor, de dizer aos outros o que já sabe, enfim, de aprender.

Freitas e Limonta (2012, p. 77) colocam que “para Davydov (1988), a atividade mental interna é estruturada na criança pela atividade externa com os outros e com os objetos da cultura, num processo de comunicação compartilhada”.

É importante que o professor esteja motivado para estruturar suas aulas. Além disso, fazer com que seus alunos estejam motivados para aprender determinado conteúdo também se torna necessário para um melhor aproveitamento da resolução das atividades de estudo e consigam com isso elevar o nível de conhecimento. Este sentimento de necessidade de aprender deve estar presente nos alunos para que a interação entre estes aconteça e a generalização possa acontecer.

### 3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que as atividades tenham as características elencadas no Ensino Desenvolvimental, a ação mediadora do professor é essencial, é ele quem organiza o processo de ensino-aprendizagem de forma que os alunos tenham a possibilidade de estarem autônomos durante a construção do conhecimento. Assim sendo, como citado anteriormente, Libâneo e Freitas (2006, p. 3) afirmam que:

Para contribuir para a solução de problemas práticos, fazendo com que os alunos consigam utilizar o objeto de estudo como ferramenta de resolução e formulem tais soluções de forma autônoma é que a proposta foi pensada, estruturada e aplicada. Formular atividades que venham se opor ao que está sendo trabalhado atualmente, sem escolha por parte do professor e também por parte dos alunos que, por sua vez, se contentam com o ensino que lhes é apresentado e exposto de forma inadequada para os tempos atuais.

O processo de apropriação leva o indivíduo à reprodução, em sua própria atividade, das capacidades humanas formadas historicamente. Durante a reprodução, a criança realiza uma atividade que é adequada (mas não idêntica) à atividade encarnada pelas pessoas nestas capacidades (DAVYDOV, 1988).

Assim sendo, várias contribuições puderam ser identificadas durante a aplicação da proposta. O Ensino Desenvolvimental propiciou estruturar as atividades de estudo de forma que alavancassem o processo de ensino-aprendizagem de forma que os alunos sentissem o desejo de aprender, estando motivados a participarem das atividades propostas. O papel do professor como mediador de todo o processo

possibilita uma melhor forma de conduzir as aulas, levando os alunos a estarem ativos durante o processo, facilitando a apropriação dos conceitos estudados.

O conteúdo foi introduzido de acordo com o Ensino Desenvolvidor proposto por Davydov, o qual aponta que as atividades devem partir do geral para o particular, além disso, a cultura dos alunos foi inserida nas atividades de forma que os conceitos tenham sentido prático e estimulem os alunos a estudarem aquilo que está no seu cotidiano. Para Davydov (1988) a história do objeto de estudo é importante para que o aluno consiga visualizar as principais características históricas, sociais e culturais no momento em que o objeto foi definido para que possam criar relações com a realidade em que estão inseridos. Freitas e Limonta (2012, p. 84) também expressam a importância da história na estrutura da atividade de estudo quando afirmam que:

Ensinar, nessa perspectiva, não é apenas conhecer os conteúdos e expô-los num determinado momento aos alunos, mas sim realizar a mediação pedagógica, o que exige dos professores um amplo leque de conhecimentos: da história e das finalidades sociais e políticas da educação escolar, dos conteúdos escolares, dos processos psicológicos de aprendizagem e dos métodos e técnicas didáticas adequadas.

Concluindo, se pode notar que o professor é a peça fundamental para o desenvolvimento dos alunos. É por sua ação no processo de ensino-aprendizagem que os alunos conseguirão atingir a essência do objeto de estudo e, com isso, internalizar os conceitos abordados nas atividades de estudo.

## REFERÊNCIAS

DAVYDOV, V. V. **Problemas do Ensino Desenvolvidor** - A Experiência da Pesquisa Teórica e Experimental na Psicologia. Tradução de José Carlos Libâneo e Raquel A. M. da Madeira Freitas. 1988. Disponível em: <<http://professor.ucg.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/5146/material/Davydov%20Texto%20completo%202009%20jun.doc>>. Acesso em: 04 de jan. de 2015.

FREITAS, Raquel Aparecida Marra da Madeira; LIMONTA, Sandra Valéria. **A educação científica da criança**: contribuições da teoria do ensino desenvolvidor. In: Linhas Críticas, Brasília, DF, v. 18, n. 35, p. 69-86, jan./abr. 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender**: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. In: Revista Brasileira de Educação, n. 27, Set /Out /Nov /Dez 2004.

\_\_\_\_\_. **O essencial da didática e o trabalho de professor** - em busca de novos caminhos. PUC-GO: Goiânia, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel A. M. da M. **Vygotsky, Leontiev, Davydov** – três aportes teóricos para a Teoria Histórico-Cultural e suas contribuições para a didática. In: IV Congresso Brasileiro de História da Educação. Eixo temático: 3. Cultura e práticas escolares. 2006.

\_\_\_\_\_. Vasily Vasilyevich Davydov: a escola e a formação do pensamento teórico-científico. In: LONGAREZI, Andréa Maturano; PUENTES, Roberto Valdés (orgs.). **Ensino Desenvolvidor**: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos. EDUFU: Uberlândia, 2013.

LONGAREZI, Andréa Maturano; FRANCO, Patrícia Lopes Jorge. A. N. **Leontiev**: a vida e a obra



do psicólogo da atividade. In: LOGAREZI, Andréa Maturano; PUENTES, Roberto Valdés. Ensino Desenvolvemental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos. 2. ed. Uberlândia: EDUFU, 2015.

PERES, Thalitta de Carvalho; FREITAS, Raquel Aparecida Mara da Madeira. **Ensino Desenvolvemental: uma alternativa para a Educação Matemática.** In: Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado - Universidade do Sul de Santa Catarina. Unisul, Tubarão, Volume Especial, p. 10 - 20, jan/Jun 2014.

PUENTES, Roberto Valdés. LONGAREZI, Andréa Maturano. **Escola e Didática Desenvolvemental: seu campo conceitual na tradição da Teoria Histórico-cultural.** In: Educação em Revista. Belo Horizonte, 2012.

SOARES, Fernanda Chaves Cavalcante. **O Ensino Desenvolvemental e a aprendizagem de Matemática na primeira fase do Ensino Fundamental.** Dissertação (mestrado) – Universidade Católica de Goiás, Mestrado em Educação, 2007.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Organizadores: Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner, Ellen Souberman. Tradução: José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e Linguagem.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Adestramento 9, 192

Aluno 6, 161

Alunos Surdos 6, 9, 20, 21

Aprendizagem baseada em problemas 98, 100, 106, 107

Atividades de Estudo 182

### B

Bens culturais 138, 229

### C

Capoeira 236, 237, 238, 239, 240, 242, 243

Comunidade Tradicional 22

Construtivismo 9, 192, 194, 196, 199

Coordenador Pedagógico 120

Criança surda e escola inclusiva 1

Cultura de Paz 213, 219

Currículo 128, 138

### D

Discurso 169

Diversidade cultural 128

### E

Educação 5, 1, 6, 8, 11, 12, 13, 20, 21, 22, 23, 24, 34, 35, 36, 39, 40, 41, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 65, 66, 71, 73, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 97, 106, 107, 108, 117, 118, 120, 121, 128, 138, 139, 147, 153, 167, 182, 183, 190, 191, 192, 193, 194, 199, 213, 214, 215, 216, 219, 220, 224, 226, 227, 230, 231, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 240, 241, 242, 243, 246, 248, 254, 255

Educação escolar indígena 47, 57, 58

Educação Especial 1, 8, 12, 13, 34, 35, 36, 39, 45

Educação Superior 39

Ensino bilíngue 1

Ensino de Matemática 9, 182, 183

Ética 108, 111, 112, 114, 117, 118, 119

## **F**

Fibonacci 200, 201, 202, 204, 208, 209, 210

Fonoaudiologia 3, 75, 77, 80, 81, 82, 83, 84, 85

Formação Continuada 84, 85, 120, 121

Formação de professores 227

Formação Inicial 220, 224

## **I**

Inclusão 6, 3, 6, 9, 20, 21, 39, 44, 45, 46, 240, 243

Interação 59

## **L**

Laços Afetivos 148

## **N**

Nambikwara Katitauru 47, 48, 49, 50, 53, 54, 56

Narrativas de Formação 120

## **P**

Psicanálise 66

Psicopedagogia 41, 148, 149, 150, 153, 160

## **S**

Sala Anexa 47

## **V**

Visita Técnica 22, 30

## **W**

Wittgenstein 9, 192, 193, 196, 197, 198, 199

 **Atena**  
Editora

**2 0 2 0**