



VII Simpósio Nacional de História Cultural  
**HISTÓRIA CULTURAL: ESCRITAS, CIRCULAÇÃO,  
LEITURAS E RECEPÇÕES**

Universidade de São Paulo - USP

São Paulo - SP

10 e 14 de Novembro de 2014

**REPRESENTAÇÕES DOCENTES SOBRE O PROCESSO DE  
DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DE SEUS ALUNOS: UMA  
REFLEXÃO A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES DE VIGOTSKI,  
MOSCOVICI E CHARTIER**

Audrey Pietrobelli de Souza\*  
Névio de Campos\*\*

O modo como o homem se apropria do real e o processo através do qual imprime sentido aos episódios por ele vividos têm recebido diferentes interpretações por parte dos estudos científicos e acadêmicos, perpetuando a tensão epistemológica que acompanha o embate sobre os fatores explicativos da conduta humana e da organização da vida em sociedade. O cerne principal dessa tensão reside na oposição dualista entre argumentos de natureza objetivista/estrutural e argumentos de ordem subjetivista/individual, defendidos quase que partidariamente por seus representantes. O saldo de tal embate deve estar focado na tentativa de superação da lógica explicativa dualista, que teima em colocar em campos opostos fatores de ordem subjetivista e aqueles de natureza objetivista, quando a relação entre os mesmos é de interação. Torna-se capital insistir na superação da dicotomia objetivismo/subjetivismo presente nas diferentes explicações sobre o funcionamento do psiquismo humano e sobre o modo como o homem organiza a

\* Docente do Departamento de Educação – UEPG. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – UEPG

\*\* Docente do Departamento de Educação – UEPG. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação – UEPG. Docente do Programa de Pós-Graduação em História – UEPG. Pesquisador Produtividade CNPq

sua vida em sociedade, que tendem a considerar, por um lado, a força dos determinismos do mundo objetivo como fatores preponderantes do desenvolvimento humano e social e, por outro, a influência dos elementos pertencentes ao universo subjetivo das individualidades. Qualquer tentativa que envolva a compreensão do psiquismo humano e a dinâmica da vida em sociedade requer, necessariamente, a consideração da existência de uma relação dialética e interativa entre a realidade interna e a realidade externa ao indivíduo.

Lev S. Vigotski<sup>1</sup>, um dos principais representantes dessa perspectiva interacionista, defendeu a ideia de que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (pensamento, linguagem, atenção, memória) têm uma dimensão que é, ao mesmo tempo, biológica, histórica e social, de modo que não há como pensar em uma dimensão sem, necessariamente, considerar a existência da outra. Para ele, tais funções se dão a partir das relações interpessoais vividas pelo sujeito que, por sua vez, são mediadas por instrumentos e símbolos socialmente produzidos pela cultura na qual o conhecimento é construído. Segundo Vigotski:

O comportamento do homem moderno, cultural, não é só produto da evolução biológica, ou resultado do desenvolvimento infantil, mas também produto do desenvolvimento histórico. No processo do desenvolvimento histórico da humanidade, ocorreram mudança e desenvolvimento não só nas relações externas entre pessoas e no relacionamento do homem com a natureza; o próprio homem, sua natureza mesma, mudou e se desenvolveu. (VIGOTSKI; LURIA, 1996, p.95)

A perspectiva epistemológica que orienta as reflexões contidas no presente trabalho encontra sintonia com princípios interacionistas oriundos da abordagem Histórico-Cultural de Vigotski, que sustenta, dentre outros pressupostos, a ideia a relação do homem com suas práticas sociais afeta, de modo substancial, seu modo de pensar e agir, especialmente as práticas educativas, que assumem papel de suma importância no processo de desenvolvimento humano e na organização da vida em sociedade, considerando que, desde o instante em que o sujeito nasce, passa a fazer parte de um

---

<sup>1</sup> No Brasil, até os dias de hoje, não há uma forma padronizada e consensual de grafar o nome desse estudioso russo. Nas *Obras Escogidas*, cuja tradução é espanhola, adota-se a grafia Vygotski. As edições portuguesas e norte-americanas empregam o termo Vygotsky. A grafia Vigotski, que mais se aproxima do original russo e que se faz presente em vários trabalhos publicados no Brasil, será a grafia adotada na presente pesquisa. Cabe informar que, na ocasião da referência de determinado autor, respeitar-se-á a grafia empregada pelo mesmo.

mundo que foi histórica e culturalmente construído e organizado pelas gerações que o precederam e, assim, partilha e se apropria de modos de agir, sentir e pensar próprios desta cultura.

Em meio a essa dinâmica social, os indivíduos acabam por forjar um conjunto de representações sociais acerca da realidade vivida. Por representações sociais entende-se o conjunto de conceitos e explicações que se formam no cotidiano social, elaborados a partir da dinâmica da vida em sociedade. Tais representações tendem a formar teorias de senso comum, orientando comportamentos e práticas sociais (SOLIGO, 2001). Elas resultam da interpretação de significados que as pessoas empregam para entender o mundo, constituindo-se em atividade mental, ato cognitivo. As representações sociais, desde as mais rudimentares até as mais complexas, são resultantes de elaboração cognitiva e simbólica, forjadas a partir dos significados e sentidos presentes no contexto social e cultural no qual os indivíduos estão inseridos.

Conhecer e analisar o conjunto de representações presentes no imaginário de 27 acadêmicas do Curso de Pedagogia acerca do processo de desenvolvimento cognitivo de seus alunos foi o objetivo que orientou o presente estudo.

A fim de atingir tal propósito buscou-se subsídio nas contribuições teóricas de Serge Moscovici, Roger Chartier e Lev S. Vigotski, uma vez que os três, cada qual com sua abordagem e especificidade, evidenciaram a relação de reciprocidade existente entre o modo como o sujeito pensa a sua realidade e o conjunto de elementos (valores, princípios, normas, interesses) que regulam a organização social dessa realidade. Serge Moscovici concebeu representações sociais como formas de se pensar e interpretar a realidade cotidiana, que assumem a característica de um conhecimento prático, que dá sentido aos fatos que acontecem no contexto social, tornando-os familiares. Roger Chartier parte do princípio que as representações se delineiam a partir da influência do conjunto de interesses, forças, disputas e valores vigentes na realidade social em que os indivíduos vivem. O conceito de representação presente na obra de Vigotski está atrelado à capacidade humana de operar mentalmente sobre a realidade, interpretando-a, planejando, prevendo e avaliando objetos e situações do seu entorno, sempre mediadas por instrumentos e outros sujeitos. Vigotski, ao destacar o papel determinante que as relações sociais desempenham no processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos seres humanos, evidencia a dimensão social do psiquismo humano.



Tais concepções, que preservam cada qual seu enfoque e particularidades, desembocam em um mesmo ponto convergente: o entendimento de que o homem se faz homem na medida em que interage com o seu contexto social.

### **REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: IDEAIS E CONCEITOS FORJADOS A PARTIR DAS RELAÇÕES SOCIAIS**

O tema *representações sociais* tem sido eleito, com grande incidência, como objeto de estudo e análise em pesquisas de diversas áreas do conhecimento científico.

As representações sociais resultam das interpretações e dos significados que as pessoas atribuem aos fatos, fenômenos e episódios que acontecem no seu universo social e se constituem em formas de conhecimento do senso comum, organizadas e partilhadas pelo grupo social pertencente, que servem para tornar compreensível a realidade na qual os indivíduos de um grupo estão inseridos como sujeitos.

Uma representação é social porque ela se forma a partir do convívio do sujeito em um grupo social e, além disso, é social porque contribui para os processos de formação de condutas e das comunicações sociais. Moscovici (1978, p. 95) destaca que “qualificar uma representação de social significa reconhecer que ela é produzida e partilhada por um grupo de indivíduos”.

Jodelet (2001) explica que “as representações sociais são reconhecidas como sistemas interpretativos que regem a relação do sujeito com o mundo, conferindo-lhe significações que orientam e organizam seu comportamento e seus intercâmbios” (p.36). Para ela, as representações sociais são formuladas por pessoas que são sujeitos sociais, imersas em condições específicas de seu espaço e tempo. Entende ainda, que as representações são atos mentais, pois envolvem um processo cognitivo através do qual o sujeito se relaciona com um objeto (JODELET, 2001).

O pensamento da autora é complementado pelo expresso por Campos (1998, p. 19), quando alerta que:

As representações sociais não são frutos apenas de um processo de pensamento social, e sim de conjunção entre o pensar e as práticas sociais concretas por parte de um grupo de indivíduos. As relações entre práticas sociais e representações dependem da natureza da situação em que são inseridas, resultando das interações entre um dado contexto social e um dado tipo de prática social.

Uma representação social é, na realidade, uma construção mental de um determinado objeto, fato ou fenômeno social, elaborada através da atividade simbólica do sujeito, por meio do processo de comunicação. Integra uma totalidade social e está ligada a uma rede de conceitos que envolvem diversos elementos do contexto sócio-cultural.

Moscovici (1978, p. 68) afirma que “toda representação é de alguém tanto quanto de alguma coisa. É uma forma de conhecimento por meio da qual aquele que conhece se substitui no que é conhecido”. Esse pesquisador propôs uma “análise dimensional” das representações sociais, através da qual é possível verificar três dimensões basilares que se fazem presentes nas representações: a dimensão da informação (conceito/conhecimento), a dimensão do campo da representação (imagem) e a dimensão da atitude (comportamento/conduta). A dimensão da informação corresponde ao conhecimento organizado por um determinado grupo alusivo a um objeto social específico, em outras palavras, são os conceitos e ideias elaborados e organizados acerca de um objeto. O campo da representação está atrelado à ideia de imagem, de modelo social. Já a dimensão da atitude vincula-se aos comportamentos e condutas decorrentes das representações sociais. Assim, para Moscovici, toda representação traz, no seu bojo, elementos referentes às três dimensões mencionadas.

Já para Roger Chartier,

As representações são variáveis segundo as disposições dos grupos ou classes sociais, aspiram a universalidade, mas são sempre determinadas pelos interesses dos grupos que as forjam. O poder e a dominação estão sempre presentes. As representações não são discursos neutros, produzem estratégias e práticas tendentes a impor uma autoridade, uma deferência, e mesmo legitimar escolhas. Ora, é certo que elas colocam-se no campo da concorrência e da luta. Nas lutas de representações tenta-se impor a outro ou ao mesmo grupo a concepção de mundo social, conflitos que são tão importantes quanto às lutas econômicas, são tão decisivos quanto imediatamente materiais. (CHARTIER, 1990, p.17)

A ideia de representação também foi abordada por Roger Chartier encontra-se entrelaçada ao conceito de apropriação, entendido pelo autor como práticas de produção de sentido, que mantém uma relação de dependência face aos valores, regras, interesses e poderes que circulam no contexto social. (Chartier, 2002).

**PENSAMENTO DOCENTE SOBRE O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO  
COGNITIVO DE ALUNOS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:  
DESVELANDO REPRESENTAÇÕES**

O desenvolvimento da pesquisa foi orientado pelo pressuposto de que toda ação pedagógica traz no seu bojo, de forma consciente ou inconsciente, um conjunto de crenças e concepções acerca dos elementos que constituem e/ou participam do fenômeno educativo. Sadalla (1998), ao destacar a relação existente entre ações pedagógicas, crenças e concepções docentes, afirma que as representações docentes incidem sobre a geração de determinadas ações pedagógicas e seus desdobramentos. Ressalta que “a prática de sala de aula não é simplesmente colocar em ação as instruções pensadas por outras pessoas. O professor atua segundo sua sensibilidade e sua crença, sem ter, muitas vezes, suficiente reflexão sobre suas ações nas práticas cotidianas de classe.” (Sadalla, 1998, p.29).

Com inspiração em tal entendimento, o presente estudo buscou conhecer e analisar as representações de 27 acadêmicas do Curso de Pedagogia sobre o processo de desenvolvimento cognitivo de seus alunos, crianças matriculadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. No processo de análise dos dados buscou-se compreender a relação existente entre as representações docentes e a prática pedagógica por eles efetivada.

Participaram da pesquisa aquelas acadêmicas que, embora estudantes de Pedagogia, já atuavam como docentes.

Os dados foram produzidos por meio de entrevistas semi-estruturadas, orientadas a partir de três perguntas: - Para você, o que é aprendizagem e qual a sua função?; - Qual é a natureza do processo de aprendizagem, ou seja, como se dá o processo de aprendizagem dos alunos?; - Quais são os fatores que viabilizam ou dificultam o processo de aprendizagem? Cada uma das perguntas era acompanhada pelo seguinte questionamento: - Como essa ideia ou conceito é contemplado na sua ação pedagógica?

Assim, os dados foram organizados a partir de três categorias: 1) conceito e função da aprendizagem; 2) a natureza e especificidade do processo de aprendizagem; 3) fatores que viabilizam e/ou dificultam o processo de aprendizagem.



## 1-QUANTO AO CONCEITO E FUNÇÃO DA APRENDIZAGEM:

Os dados evidenciaram que para 19 das 27 docentes a aprendizagem corresponde a uma mudança qualitativa no modo como o aluno reconhece determinado objeto, ou seja, a aprendizagem promove um avanço qualitativo no desenvolvimento cognitivo de seus alunos. Algumas dessas professoras vincularam o conceito de aprendizagem à ideia de processo: “processo de internalização” (S.11), “processo de apropriação” (S.02), “processo de construção de conhecimento” (S.07), “produto do processo de mediação”; processo de aquisição de novos conceitos” (S.23); “processo que visa o desenvolvimento da autonomia dos alunos” (S.06).

O termo mediação foi vinculado ao conceito de aprendizagem por 12 das 19 professoras, que entendem que “o professor tem a função de atuar como mediador entre a criança e aquilo que ela está aprendendo... ele orienta, dá dicas, sinaliza aquilo que está errado... ajuda a orientar o pensamento da criança.” (S.17).

Os dados indicaram ainda que, para 04 professoras, a aprendizagem é decorrência da qualidade do trabalho efetivado pelo professor, somado ao interesse e esforço do aluno em aprender. Uma delas destacou que: “se o professor dá uma boa aula, organiza a ação docente com coerência e comprometimento, sabe dar aquilo que cada aluno precisa para aprender, então, conseqüentemente ele aprenderá” (S.14). Entretanto, essa mesma professora, ao responder sobre os possíveis fatores que facilitariam e/ou dificultariam o processo de aprendizagem, afirmou que: “fica difícil fazer um bom trabalho pedagógico tendo 36 crianças para alfabetizar e sem ajuda, pois a co-regente fica tapando o buraco das professoras que faltam, quase toda a semana... daí fica só pra inglês ver essa história de ter co-regente, na verdade a gente fica quase sempre sozinha mesmo” (S.14). Quando interpelada pela entrevistadora sobre o antagonismo presente entre as duas respostas, a professora esclareceu: “continuo achando que um bom professor, que tem uma boa prática pedagógica, consegue fazer com que os seus alunos aprendam, mas esse professor precisa de apoio, de condições para desempenhar seu trabalho, senão não dá mesmo, não existe milagre.” (S.14)

A aprendizagem como aquisição de conhecimento foi considerada por 03 entrevistadas. Por fim, apenas 01 professora conceituou aprendizagem sendo o resultado do “acúmulo de conhecimentos memorizados pelo aluno ao longo da sua vida escolar” (S.09).

Para as professoras as principais funções da aprendizagem são: contribuir para a emancipação humana; viabilizar o exercício da cidadania; promover o desenvolvimento da autonomia; preparar para a inserção no mundo do trabalho, estimular o processo de humanização do homem, promover o crescimento do aluno e da sociedade, perpetuar o conhecimento produzido pela humanidade.

Dentre as imagens mentais que retratam as representações docentes sobre a aprendizagem estão: “uma criança subindo uma escada, em que cada degrau corresponde a um avanço na aprendizagem” (S.08); “uma montanha a ser escalada, onde as aprendizagens mais simples estão na base e as mais complexas estão no cume” (S.15); “...uma lâmpada que de repente se acende” (S.21); “uma criança que passa a andar de bicicleta sem as rodinhas de apoio” (S.24); “um mundo sem corrupção, pois o sujeito verdadeiramente educado é o sujeito ético” (S.02).

Dentre as atitudes inerentes ao conjunto de representações sobre aprendizagem destacam-se as seguintes ações: orientar, apoiar e encorajar os alunos nas situações de aprendizagem; mediar a relação entre aluno-objeto de conhecimento; promover arranjos pedagógicos que tornem a aprendizagem interessante e desafiadora; considerar as diferenças individuais; reconhecer os diferentes ritmos e dificuldades de aprendizagem; facilitar situações de aprendizagem; conhecer os diferentes estilos cognitivos dos alunos.

## **2-QUANTO À NATUREZA E ESPECIFICIDADES DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM:**

Os dados evidenciaram que a maioria das professoras (23 docentes) considera a aprendizagem como sendo um processo de natureza social, deliberadamente intencional e efetivado por intermédio da mediação pedagógica. Atribuem valor ao processo de mediação e destacam o papel das relações interpessoais no desenvolvimento cognitivo dos alunos, particularmente àquelas em que um sujeito mais experiente atua como mediador na relação estabelecida entre um sujeito que está aprendendo e o objeto que está sendo estudado.

O papel e a importância da mediação pedagógica ficaram evidentes em grande parte das representações docentes. Para elas, “os alunos aprendem na medida em que interagem com diferentes objetos de conhecimento e passa a internaliza-los a partir da mediação pedagógica” (S.10) e, ainda, “as crianças avançam de um nível de



aprendizagem qualitativamente menor para um nível maior através da mediação do professor ou de outro colega que esteja em um nível de aprendizagem mais avançado do que o dela” (S.26). A ideia de apropriação também foi considerada nas respostas das professoras, as quais afirmaram que “a criança aprende quando se apropria das informações sobre um objeto, de um assunto, sobre uma situação problema... se apropria das coisas que acontecem no mundo” (S.23) e “a aprendizagem é fruto do processo de apropriação da realidade vivida pelo aluno” (S.19).

As representações dessas professoras sobre a natureza do processo de aprendizagem estão relacionadas à ideia de “processo de construção de conhecimento” (S.05); “processo de apropriação dos conhecimentos produzidos pelos homens” (S.27); “processo que faz do homem o que ele é” (S.12); “prática social e cultural que permite que o conhecimento se transforme e se perpetue ao longo dos tempos” (S.23); “processo histórico e social que acompanha a vida das pessoas desde o momento em que elas nascem” (S.18); “processo que promove o desenvolvimento das pessoas e da sociedade”. (S.03); “processo que possibilita que o conhecimento produzido por uma geração seja apropriado por outra”. (S.21).

Desse grupo de professoras, 13 (treze) recorreram aos conceitos vigotskianos sobre o desenvolvimento cognitivo (nível de desenvolvimento real, nível de desenvolvimento potencial e zona de desenvolvimento proximal) para explicar a natureza do processo de aprendizagem, reafirmando a noção de que a aprendizagem se dá a partir da mediação de sujeitos mais experientes.

Dentre as restantes, 03 (três) professoras indicaram conceber o processo de aprendizagem como resultante dos fatores de natureza pessoal e subjetiva de cada aprendiz. Segundo elas “ninguém aprende por alguém, o aluno aprende por si só, quer dizer, o professor pode ser um excelente mediador, mas quem vai aprender mesmo é o aluno... a aprendizagem é resultado do esforço mental de cada aluno, cada um com suas facilidades ou dificuldades” (S.09); “o processo de aprendizagem é intransferível, até pode ser social, mas a aprendizagem só acontece se o aluno quiser, pois é ele quem constrói o conhecimento” (S.13); “nenhum aluno dá aquilo que não tem, quer dizer, se um aluno ainda não está pronto, se ele ainda não está maduro para aprender uma coisa, não adianta, pode ter o melhor professor que tiver, ele não vai aprender” (S.25).

### **3-QUANTO AOS LIMITES E DIFICULDADES QUE SE APRESENTAM DIANTE DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM:**

De acordo com as representações docentes, o processo de aprendizagem sofre interferência de uma série de fatores estruturais que tendem a comprometê-lo, tais como: “o sistema de ensino público que não é comprometido com a qualidade do trabalho do professor e, conseqüentemente, com a aprendizagem dos alunos, pois até *ontem* o critério usado para definir o número de alunos por sala de aula era a metragem da sala, acredita?” (S.10); “a cultura impregnada na escola onde o pedagogo diz para o professor como é que tem que se fazer, mas não faz nada para ajudar na loucura do dia a dia da sala de aula, fica fazendo trabalho burocrático na salinha dele.” (S.17); “o número elevado de alunos em cada sala de aula, que não permite que professor faça um atendimento mais individualizado para cada um de seus alunos, especialmente para aqueles que têm grandes dificuldades na aprendizagem” (S.04); “a falta de um projeto da escola que ofereça condições para que o apoio pedagógico aos alunos com mais dificuldades realmente aconteça, pois o co-regente vive substituindo os professores que faltam, cada dia é uma sala... e nunca conseguem ficar o dia todo te ajudando em sala de aula, e daí você sozinho não consegue fazer um trabalho diferenciado para os alunos que não aprendem” (S.16); “a direção da escola que se preocupa primeiro com os índices dos alunos na provinha e nem pergunta da aprendizagem deles, ou das dificuldades dos professores...o importante é que o aluno não fique sem aula, mesmo que fique duas horas na biblioteca no dia em que um professor falta” (S.01).

Nas representações docentes fica evidente a distinção que as mesmas fazem entre os fundamentos teórico-práticos que orientam a prática pedagógica e a realidade concreta da sala de aula. Constatou-se que 21 professoras consideram que há uma distância entre aquilo que está previsto nos projetos pedagógicos e aquilo que se consegue efetivar no cotidiano escolar. Algumas delas consideram que “não é fácil colocar em prática aquilo tudo que se aprende na Pedagogia, porque no plano do discurso é fácil dizer como é que tem que se fazer, mas no oba-oba da sala de aula a coisa não é tão simples como se diz” (S.27); “só depois, quando você está no dia a dia da escola é que você vê o quanto é difícil colocar em prática algumas ideias como trabalho diversificado, inclusão, planejar de acordo com o nível de aprendizagem de cada grupo de alunos...quando você vê, você já está dando a mesma atividade para todos, tudo igual e tudo junto” (S.12); “eu entendo e acredito nas explicações do Vigotski sobre os níveis de desenvolvimento e que a gente

tem que fazer o planejamento pensando na zona proximal dos nossos alunos, mas na prática eu não consigo fazer...e isso gera uma frustração na gente” (S.22).

A comparação analítica entre o conteúdo das representações docentes acerca do processo de aprendizagem (conceito e natureza) e o conteúdo daquelas alusivas aos fatores que a viabilizam ou dificultam, evidencia uma tensão/contradição entre o pensamento das professoras e as condições concretas do seu cotidiano laboral, revelando a participação dos elementos estruturais e sócio-culturais no fazer e no pensar docente.

A partir de Chartier é possível afirmar que as representações docentes se apresentam como estratégias de natureza simbólica, as quais tendem a determinar posições e relações que serão partilhadas socialmente.

Chartier (1990), remetendo-se à contradição que se instala entre representações e práticas culturais, destaca a impossibilidade de se interpretar de um determinado fenômeno por intermédio exclusivo de uma ótica unitária, que ora enfatiza aspectos próprios do subjetivismo de cada indivíduo, ora concentra-se nos fatores estruturais do contexto social. Para ele, não é possível ignorar as tensões e contradições existentes entre os modos de pensar do homem e o conjunto de valores, interesses, normas e poderes que vigoram na realidade social, pois conforme destaca:

[...] o trabalho de classificação e de recorte que produz configurações intelectuais múltiplas pelas quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos que compõem uma sociedade. As práticas que visam a fazer reconhecer uma identidade social, a exibir uma maneira própria de ser no mundo, a significar simbolicamente um estatuto e uma posição; enfim, as formas institucionalizadas e objetivadas em virtude das quais “representantes” (instâncias coletivas ou indivíduos singulares) marcam de modo visível e perpétuo a existência do grupo, da comunidade ou da classe. (CHARTIER, 1991, p.183)

Pelo viés da perspectiva vigotskiana, pode-se considerar que as representações docentes se configuram como produto do esforço cognitivo empregado pelas professoras no sentido de entender e explicar os elementos que integram o seu trabalho pedagógico. Tais representações são forjadas a partir da dinâmica das relações sociais.

A partir de Moscovici é possível compreender que as representações docentes são constituídas por conteúdos, atitudes e imagens que expressam, por sua vez, noções, crenças e conceitos que foram socialmente elaborados.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscar conhecer o pensamento de acadêmicas de Pedagogia sobre o processo de desenvolvimento cognitivo de seus alunos implica, necessariamente, adentrar no universo das Representações Sociais.

As pesquisas realizadas na área das representações sociais ressaltam a importância de se efetivar estudos que busquem desvelar as relações existentes entre a ação de professores e as suas crenças e concepções.

Os resultados desse estudo revelam que o conteúdo das representações docentes, particularmente àquelas referentes ao conceito, função e natureza do processo de aprendizagem, comportam termos, noções, conceitos e ideias típicas do discurso científico-acadêmico que circula no universo de formação do Curso de Pedagogia, evidente nas expressões “processo”, “mediação”, “internalização”, “apropriação”, “níveis conceituais do desenvolvimento cognitivo”; dentre outros conceitos.

Todavia, o teor das representações acerca dos fatores que viabilizariam e/ou dificultariam o processo de aprendizagem indica que o processo de apropriação de conceitos e práticas não segue uma lógica linear, previsível, pautada na justaposição da relação teoria-prática, mas decorre do movimento dialético entre a teoria e a realidade concreta onde a ação educativa se edifica.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMPOS, P. H. F. As representações sociais de ‘meninos de Rua’, proximidade do objeto e diferenças estruturais. In: MOREIRA, A.58& OLIEIRA, D. C. (Orgs.). **Estudos interdisciplinares de representações sociais**. Goiânia: AB, 1998.

CHARTIER, R. **À beira da falésia**: a história entre incertezas e inquietude. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2002.

\_\_\_\_\_. **A história cultural**: entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.

\_\_\_\_\_. O mundo como Representação. **Estudos Avançados**. São Paulo, v.5, n.11, p.172-191, jan./abr, 1991.

JODELET, D. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. **As representações sociais**. Rio de Janeiro. EDUERJ, 2001.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978

SÁ, C. de. **Representações sociais: o conceito e o estado atual da teoria**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

SADALLA, A. M. A. **Com a palavra a professora: suas crenças, suas ações**. Campinas, SP: Editora Alínea, 1998.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

