

## CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: MAPEAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES NA OASISBR

Damiano Miotti<sup>1</sup>  
Célia Regina de Carvalho<sup>2</sup>

### Eixo 1 – Formação e Desenvolvimento Profissional Docente

**Resumo:** O trabalho faz uma análise da Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky e a formação de professores, buscando entender o papel do professor no processo de humanização dos alunos. Foi realizado um mapeamento bibliográfico utilizando etapas da metodologia estado do conhecimento no Portal Brasileiro de Publicações Científicas em Acesso Aberto (Oasisbr) para identificar dissertações e teses publicadas nos últimos 10 anos de 2015 a 2024, que descrevessem sobre a formação de professores e Vygotsky. A abordagem metodológica foi a qualitativa buscando compreender interpretar a teoria histórico-cultural e as publicações encontradas. Tem como objetivo geral entender o papel do professor no processo de humanização dos alunos. Como objetivos específicos elenca-se realizar um mapeamento bibliográfico na Oasisbr, verificando as pesquisas realizadas no Estado do Mato Grosso do Sul referente aos descritores, com isso analisar os tipos de abordagens metodológicas utilizadas e o contexto das publicações na formação de professores. Como resultados foram encontrados 9 dissertações e uma tese, ambas da UFMS, que utilizaram como principais abordagens metodológicas a pesquisa qualitativa, a pesquisa bibliográfica, pesquisa ação e estudos que se ancoraram no método Histórico-Cultural de Vygotsky. As publicações descreveram a respeito da formação de professores com enfoque para a teoria Histórico-Cultural nos mais distintos assuntos e objetos de estudo.

**Palavras-chave:** Formação de Professores; Teoria Histórico-Cultural; Mapeamento.

### Introdução

Ao longo da história, o ser humano sempre aprendeu interagindo com outros sujeitos mais experientes. O conhecimento passa de geração em geração e vai melhorando com o passar do tempo onde os sujeitos, por meio da mediação, constroem seus saberes.

O trabalho de mediação desenvolvido com os alunos na prática pedagógica é de suma importância, pois o professor facilitador do processo ensino aprendizagem oportuniza aos estudantes a interação necessária para adquirir certas habilidades que utilizarão em seus processos de formação no decorrer de sua história. Nesse contexto, é relevante aos professores os estudos da Teoria Histórico-Cultural visando uma educação mais humanizadora e menos alienada aos estudantes.

Este artigo busca o entendimento nos conhecimentos de Vygotsky e seus seguidores para a atuação do professor no processo de humanização dos alunos. É importante saber os trabalhos publicados em uma base de dados, o qual mostra em partes o andamento das pesquisas sobre o assunto em determinado tempo, dando-nos uma ideia dos temas já pesquisados e os que podem ainda ser trabalhados. Para descrever sobre a teoria Histórico-Cultural é necessário descrever o que estudiosos e pesquisadores de Vygotsky discorrem com intuito de dar um embasamento teórico e suas colaborações ao assunto, buscando entender as contribuições da Teoria Histórico-Cultural na formação de professores.

<sup>1</sup> Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

<sup>2</sup> Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) e do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação (PPGPE) – UFMS/CPNV.

## Contribuições da Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky na formação de professores

Ao descrever sobre a Teoria histórico-cultural Vygotskiana é importante conhecer em algumas linhas acerca do autor da teoria, Liev Semionovitch Vigostki. Nasceu na Bielorrússia em 1896, na cidade de Gomel em uma família judia, não-religiosa. Sempre muito talentoso, Vigotski recebeu medalha de ouro na conclusão do ensino médio e possuía conhecimento em nove idiomas. Após o ensino médio ingressou na Universidade Imperial de Moscou no curso de Medicina, mudando em seguida para o curso de Direito. Concomitantemente, Vigotski frequentava a faculdade de história e filologia na universidade popular, frequentando também alguns cursos de Psicologia (Blanck, 2003).

Em outubro de 1917 ocorreu a revolução russa com a proposta de criar uma sociedade socialista. Juntamente a isso, Vigotski formou-se em duas universidades, retornando a Gomel com sua família e em 1918 com a derrogação da legislação anti-semita pelos comunistas, começou a dar aulas em instituições estatais e escolas, escrevendo também críticas teatrais para jornais. Pode-se descrever também que após a revolução russa “houve a guerra civil, fome e frio” (Blanck, 2003, p. 18). Apesar de não ter se filiado a nenhum partido, tornou-se comunista e escreveu várias obras que contribuem para a formação de professores na atualidade (Blanck, 2003).

Nesse contexto, Piatti (2024, p. 125) ao descrever sobre Vigotski faz o seguinte questionamento: “Um homem além do seu tempo?” e buscando uma resposta discorre “Talvez mais precisamente um jovem que vivenciou um processo revolucionário na Rússia, em seu país, a Bielorrússia”. Complementa ainda afirmando “que Vigotski olhou atentamente as necessidades da Rússia, no momento da revolução, na busca em responder aos problemas com que os homens se deparavam naquele período”, por isso é importante entender “o período em que viveu e o contexto histórico do país em que essa transformação ocorreu.

Por volta da década de 1980, iniciou-se no Brasil a utilização do “processo de aproximação com o legado vygotskiano” e que houve uma intensificação com o passar dos anos na década seguinte. Com isso, no contexto da psicologia brasileira e dentro dos Programas de Pós-graduação em Psicologia intensificou-se os estudos sobre Vygotsky principalmente nas pesquisas voltadas as dissertações e teses com a utilização cada vez maior das obras do “autor russo” (Zanella *et al.*, 2007, p. 25).

Quando discorre sobre a Teoria de Vigotski, a autora Piatti (2024, p. 127) busca o entendimento que esta teoria “ampara uma concepção calcada na historicidade do sujeito e sua constituição, considerando o caráter histórico do funcionamento psicológico, o suporte biológico dessas funções (cerebral) e o caráter mediado pela relação homem-mundo”. A Psicologia Histórico-Cultural está caracterizada “pela concepção da realidade como complexa, da interdependência entre fenômenos, da mútua constituição de sujeitos e sociedade” (Zanella *et al.*, 2007, p. 28).

Corroborando no contexto da Teoria Histórico-Cultural, autores(as) como Chaves *et al.* (2018, p. 1) compreendem como “um referencial teórico-metodológico, com base na Ciência da História que defende a perspectiva de que o ensino deve ser rico e promovedor de uma formação plena para todos”, entendendo também como “proposta de formação e atuação dos professores”, em que visualiza-se como pressuposto principal que os professores tenham como função a mediação no processo de construção do conhecimento dos estudantes visando a apropriação por eles do “patrimônio cultural humano” (Chaves *et al.*, 2018, p. 1).

Nesse sentido, cresce a importância da discussão em que “as elaborações da Teoria Histórico-Cultural favorecem reflexões sobre intervenções pedagógicas para repensar e orientar práticas educativas em favor do desenvolvimento das habilidades humanas” (Chaves *et al.*, 2018, p. 1). Os(as) autores(as) discorrem sobre a importância da formação continuada de professores e tem entendido “que o ser humano precisa de um sujeito mais experiente para

aprender a utilizar os instrumentos presentes no cotidiano e na sociedade, bem como, as condutas e as habilidades humanas”. Por isso, é notório que os estudos da teoria Histórico-Cultural “são relevantes aos professores que defendem uma educação a favor da humanização e emancipação dos escolares” (Chaves *et al.*, 2018, p. 8).

Cabe aqui descrever o que os colaboradores de Vygotski em suas pesquisas e estudos “ressaltam que a condição para o desenvolvimento humano é a aprendizagem da experiência culturalmente acumulada”, esse desenvolvimento acontece ao longo da vida, e que a escola é vista como “um espaço promotor desse desenvolvimento” (Mello; Lugle, 2014, p. 262). As autoras questionam a educação bancária, que deixam os alunos sem vez e voz, apenas reproduzindo o ensinado e defendem “uma educação humanizadora que forme em cada um dos alunos as máximas qualidades humanas, uma educação que forme personalidades harmoniosas, uma educação que ensine a pensar” (Mello; Lugle, 2014, p. 263), discorrendo ainda que o ser humano se desenvolve a partir das experiências que acumula durante sua história, sua vida como ser social e cultural que constituem suas qualidades humanas, ou seja, tudo que sabe, desde sua personalidade e inteligência são aprendidas historicamente.

As autoras discorrem também que “As aptidões psíquicas que se formam no ser humano resultam, portanto, de sua atividade de apropriação da cultura”, por isso é necessário e se requer a relação social para a formação da cultura, o ser humano precisa do outro para aprender, pois “O ser humano, em face da cultura histórica e socialmente acumulada, não inventa um uso para o que encontra, mas aprende a usar cada objeto de acordo com o uso que a sociedade faz dele”. É o acúmulo de experiências na relação social com outras pessoas que o fazem crescer como ser humano, agindo, pensando, explorando novas maneiras de fazer, “criando sua inteligência e personalidade” (Mello; Lugle, 2014, p. 264).

Assim, “a apropriação pelo homem da experiência sócio-histórica é que possibilita que os conhecimentos adquiridos durante o desenvolvimento das faculdades e propriedades humanas acumulem-se e sejam transmitidos de gerações em gerações” (Piatti, 2024, p. 130). Quando há a interação de um ser com o outro é que as pessoas aprendem, sendo fundamental as interações humanas, pois “É na interação com o outro e por meio de sua própria atividade que o sujeito aprende e se desenvolve”, por isso que a escola é fundamental “é um elemento chave dos processos de humanização”, sendo a educação ligada diretamente “a produção da humanização das novas gerações”, como explicam as autoras que o aprendido fora da escola é visto como algo cotidiano normal da vida das pessoas, ao contrário da atividade que acontece na escola, onde “a formação da consciência, da inteligência e da personalidade, promovendo essa humanização nas suas máximas potencialidades” sendo o foco da teoria histórico-cultural (Mello; Lugle, 2014, p. 266).

Na ocasião é importante descrever como as crianças dentro do processo de humanização, aprendem. Naturalmente, o desenvolvimento mediado pelo professor “é fruto das aprendizagens que acontecem pela atividade do sujeito com os produtos da cultura, por meio das relações sociais”, e que a fonte das qualidades humanas se pauta na cultura onde o aluno aprende com sua apropriação (Mello; Lugle, 2014, p. 266).

Referindo-se sobre aprendizagem e a aquisição do conhecimento pelo aluno, Vigotsky (2003, p. 296) entende que “não se pode aprender a nadar permanecendo na margem e, pelo contrário, é preciso se jogar na água mesmo sem saber nadar”, pois a construção do conhecimento se dá pela ação. Em relação ao conhecimento o autor descreve que o professor “tem de se transformar em organizador do ambiente social, que é o único fator educativo”. O professor precisa entender seu papel no contexto educacional e nas palavras de Vigotsky (2003),

Sempre que ele age como um simples propulsor que lota os alunos de conhecimentos, pode ser substituído com êxito por um manual, um dicionário, um mapa ou uma excursão. Quando o professor dá uma aula ou explica uma lição, ele assume só em parte o papel de professor, precisamente na parte de seu trabalho em que estabelece a relação da criança com os elementos do ambiente que agem sobre ela. Mas sempre que expõe apenas fragmentos de algo preparado, ele deixa de ser professor (Vigotsky, 2003, p. 296).

Complementando o entendimento de Vigotsky, as autoras Mello e Luge (2014, p. 269) descrevem que “A essência é promover atividades educativas humanizadoras, que possibilitem ao sujeito a apropriação e o desenvolvimento das qualidades humanas em suas máximas possibilidades”. O sujeito busca apropriação do que lhe é significativo da realidade presente. O professor precisa entender que o aluno possui condições de aprender em grupo, que pode tomar decisões e refletir sobre pontos de vistas de forma independente como sujeito que está formando seu conhecimento (Zanella *et al.*, 2007).

Nesse sentido, é necessário que o professor ensine o aluno a aprender, “criando nele novas necessidades de conhecimento” para torná-lo cada vez mais independente em seus estudos. Por isso, é fundamental para o professor “selecionar os conteúdos da cultura humana que precisam ser apropriados pelos alunos e metodologicamente propor sob forma de atividade sua apropriação em sala de aula” (Mello; Luge, 2014, p. 269).

Desta maneira, as autoras discorrem que “O aluno é o conjunto de experiências por ele vivido e a realidade social é a verdadeira fonte de desenvolvimento”. O professor precisa entender “a situação social do desenvolvimento, determinada pelas relações do indivíduo e o meio” e a partir disso “ampliar a relação social da criança com a experiência humana histórica e socialmente acumulada – a cultura – por meio de atividades educativas humanizadoras” (Mello; Luge, 2014, p. 269). No processo de humanização de responsabilidade da escola, a mediação é compromisso do professor, como protagonista e responsável socialmente pelo “desenvolvimento das máximas potencialidades humanas, tornando-se pesquisadores, que buscam aprofundar sua referência teórica para pensar a prática” (Mello; Luge, 2014, p. 271).

Diante do descrito acima as autoras Mello e Luge (2014, p. 272) ainda argumentam que “O impacto esperado de uma teoria na prática pedagógica é a construção de uma pedagogia que sustente a tarefa da educação: formar sujeitos humanizados, participantes, solidários, curiosos e desejosos do conhecimento humano acumulado ao longo da história”. Por isso, se torna importante no contexto educacional a formação do professor, é necessário repensar quando tratar-se de formação inicial e continuada, pois o “nosso processo de humanização não para ao longo da vida e sempre é tempo de desconstruir práticas alienadas e alienadoras, empobrecedoras do desenvolvimento humano presentes na cultura escolar” (Mello e Luge, 2014, p. 272).

A teoria “histórico-cultural” enxerga o ser humano como “produto do momento histórico e da sociedade e cultura de que participa, compreende que seu desenvolvimento é resultado e não condição do processo de aprendizagem” (Mello; Farias, 2010, p. 65). As autoras discorrem sobre o significado de aprendizagem como “as experiências vividas” e sem elas “não há desenvolvimento humano”. Passando “a ser entendida como aprendizagem que impulsiona o desenvolvimento”, que passa a ser entendido como “cultural, social e historicamente condicionado” (Mello; Farias, 2010, p. 65).

Segundo Vigotsky (2003, p. 76), o professor sobre o ponto de vista psicológico, “é o organizador do meio social educativo, o regulador e o controlador de suas interações com o educando” sendo ainda indiretamente, influenciador “através do meio social”. Nesse contexto, o autor afirma que no processo educativo o professor tem um duplo papel, ou seja, além de professor precisa gerenciar sua própria vida como ser humano e faz um comparativo com um

“puxador de riquixá japonês” descrevendo, “além de ser parte de sua máquina, também é o comandante da mesma, o diretor, regulador e organizador de sua simples produção (Vigotsky, 2003, p. 76).

O professor deveria ter inspiração, e com toda disposição iria nutrir, ajudar o aluno no processo de humanização, e acrescenta o professor sobre o ponto de vista psicológico, trazendo que “é o organizador do meio social educativo, o regulador e o controlador de suas interações com o educando” sendo ainda indiretamente, influenciador “através do meio social” (Vigotsky, 2003, p. 76).

Referindo-se as relações humanas e aos elementos do meio social o autor descreve que “o professor desempenha um papel ativo no processo de educação: modelar, cortar, dividir e entalhar os elementos do meio para que estes realizem o objetivo buscado”. O processo educativo se constitui em “um processo dinâmico, ativo e dialético, semelhante ao processo evolutivo do crescimento”, sendo um processo, conforme descrito “trilateralmente ativo: o aluno, o professor e o meio existente entre eles são ativos” (Vigotsky, 2003, p. 79).

Quanto às relações interpessoais e suas interações descritas por Vygotsky (1994, p. 111) é importante “descobrir as relações reais entre o processo de desenvolvimento e a capacidade de aprendizado”, pois aqui, cabe ao professor o papel da mediação dessas relações com os alunos. Nesse intuito, Costa (2018) entende que “O desenvolvimento e a internalização de determinadas funções psicológicas passam pela mediação do outro e pela interação social” e justamente no início da interação realizada com o outro que há apropriação “de aspectos histórico-culturais proporcionados na socialização com o outro” (Costa, 2018, p. 10).

Com isso, é determinado por Vygotsky (1994, p. 111) dois níveis de desenvolvimento caracterizados pelo “nível de desenvolvimento real, isto é, o nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já completados”, aquele conhecimento que já se encontra internalizado, o que ela já aprendeu e consegue fazer sozinha, ou seja, o conhecimento amadurecido que já chega com o aluno na escola. Já o nível de desenvolvimento potencial, pode ser “determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração” com outras crianças mais preparadas, sendo o que a criança consegue solucionar com a ajuda de um professor mediador ou colega de aula (Vygotsky, 1994, p. 112). Assim, o autor descreve que,

Quando se demonstrou que a capacidade de crianças com iguais níveis de desenvolvimento mental, para aprender sob a orientação de um professor, variava enormemente, tornou-se evidente que aquelas crianças não tinham a mesma idade mental e que o curso subsequente de seu aprendizado seria, obviamente, diferente. Essa diferença entre doze e oito ou entre nove e oito, é o que nós chamamos a zona de desenvolvimento proximal (Vygotsky, 1994, p. 112).

A zona de desenvolvimento proximal pode ser entendida como a distância entre a zona de desenvolvimento real e a potencial e é definida por “aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário”, o conhecimento que está em desenvolvimento (Vygotsky, 1994, p. 113). São funções embrionárias que podem ser comparadas com “brotos ou flores” em “desenvolvimento, ao invés de “frutos” do desenvolvimento”. O autor entende que “a zona de desenvolvimento proximal hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã - ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã” (Vygotsky, 1994, p. 113).



Por isso, cabe ao professor o papel de mediador na construção do conhecimento, no processo de humanização do aluno, apoiando-o para que o mesmo internalize com a aprendizagem os conhecimentos necessários para a vida em sociedade.

### Metodologia

Foi realizado um mapeamento bibliográfico, com abordagem qualitativa buscando compreender os dados coletados do Portal Brasileiro de Publicações Científicas em Acesso Aberto (Oasisbr), tendo como descritores a "Formação de professores" e "Vygotsky", no idioma português, que abrangessem as dissertações e teses, como marco temporal o período compreendido entre o ano de 2015 a 2024, e que os descritores estivessem presentes no “Resumo” das dissertações e teses. A pesquisa foi realizada entre os dias 12 a 20 de maio de 2025.

A revisão bibliográfica está pautada nas contribuições da Teoria Histórico-Cultural Vygotskiana na formação de professores e buscou entender o papel do professor no processo de humanização dos alunos. A bibliografia foi encontrada em livros, artigos, dissertações e teses que proporcionaram uma variedade de acessos a trabalhos acadêmicos. Em ato contínuo a coleta de dados, as dissertações e a tese selecionada foram identificadas para verificar as pesquisas realizadas no Estado do Mato Grosso do Sul, juntamente com os tipos de abordagens metodológicas utilizadas pelos(as) autores(as) e o contexto das publicações na formação de professores nas pesquisas encontradas na Oasisbr, sendo em seguida descritas em ordem descendente de publicação.

### Resultados e discussões

Foram encontradas 381 dissertações, na qual 163 estão nas Instituições de Ensino Superior (IES) da região sudeste, 71 nas IES da região centro-oeste, 66 nas IES da região nordeste, 65 nas IES da região sul e 16 nas IES da região norte. Dessas, 9 (nove) foram elaboradas por discentes da UFMS, nos Campus da cidade de Campo Grande, Três Lagoas e Corumbá. Após a coleta de dados verificou-se que no Estado de Mato Grosso do Sul, a única Instituição de Ensino Superior com dissertações específicas aos descritores pesquisados é a UFMS. Um dos motivos de ser citada na Oasisbr é o Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu) da UFMS contemplando alguns polos no Estado.

Referente às teses, foram encontradas 126, na qual 44 estão nas Instituições de Ensino Superior (IES) da região Sudeste, 32 nas IES da região Sul, 28 nas IES da região Centro-oeste, 21 nas IES da região Nordeste e 1 (uma) nas IES da região Norte. Dessas teses 1 (uma) foi elaborada por discente da UFMS, no campus da cidade de Campo Grande-MS.

Em seguida o Quadro 1 descreve sobre as dissertações publicadas na Oasisbr. Para sistematização e elaboração do Quadro 1 foram estabelecidos alguns aspectos vistos como mais importantes, destacando-se os seguintes: Autor(a), Orientador(a), Título e Ano da publicação.

**Quadro 1 – Dissertações da UFMS publicadas na Oasisbr**

Autor(a)	Orientador(a)	Título	Ano
Anderson Pereira Tolotti	Jucélia Linhares Granemann de Medeiros	Formação de professores no ensino de Ciências: uma estruturação do trabalho pedagógico a ser desenvolvido nos serviços de atendimentos educacionais de ambientes hospitalares	2024
Nayla Marcatto da Costa	Armando Marino Filho	As implicações da BNC-Formação para a formação docente: considerações a partir da perspectiva crítica	2023
Yasmin Oliveira Cabral	Erika Natacha Fernandes de Andrade	A criação cinematográfica na educação estético-humanista do(a) professor(a)	2022
Wesley da Silva Meira	Armando Marino Filho	A construção do pensamento nas teorias do desenvolvimento psicológico	2022

Kelly Cardoso Brasil	Celia Beatriz Piatti	A Alternância desde a Formação de Professores na Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	2021
Nathália Gueiros Nunes	Sonia da Cunha Urt	Ensino da música na formação humana: concepções dos professores de música do projeto arte e cultura da SEMED (Secretaria Municipal de Educação) de Campo Grande-MS	2020
Evelyn Bernardino Mello	Shirley Takeco Gobara	Elaboração de sinais de libras para conceitos de biologia celular	2018
Judith Ferreira da Silva	Shirley Takeco Gobara	Formação de professores para o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação nos cursos de pedagogia em Campo Grande – MS: marginalização ou inclusão	2016
Amanda Czernisz Barbosa	Regina Aparecida Marques de Souza	O pacto nacional pela alfabetização na idade certa e a criança de cinco anos no ensino fundamental: a cultura escrita e seus (des)propósitos para a infância	2016

Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Como visto no Quadro 1, foram localizados temas direcionados à formação de professores, como “atendimento educacional em ambiente hospitalar”, “BNC-Formação”, “criação cinematográfica na educação”, “teoria do desenvolvimento psicológico”, “licenciatura em educação do campo”, “ensino de música”, “Libras”, “Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) em cursos de pedagogia” e “alfabetização no Ensino Fundamental”.

Neste sentido, verifica-se uma lacuna grande de 10 anos, que apesar de diversificados, ainda são poucos assuntos estudados nas dissertações, dando margem para futuros discentes de Programas de Mestrado em Educação abrangerem suas pesquisas voltados aos descritores iniciais. O Quadro 2 descreve sobre a tese publicada na Base de dados Oasisbr.

#### Quadro 2 – Tese da UFMS publicada na Oasisbr

Autor(a)	Orientador(a)	Título	Ano
Anelisa Kisielewski Esteves	Neusa Maria Marques de Souza	Conteúdo e forma na atividade de formação de professores que ensinam matemática nos anos iniciais do ensino fundamental	2016

Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Conforme apresentado no quadro 2, foi localizada apenas uma tese da UFMS publicada na Base de dados Oasisbr sobre a formação de professores que ensinam matemática nos anos iniciais. Cabe aqui, ressaltar o trabalho de Esteves (2016), sendo que entre o ano da publicação até o ano de 2024 não houve mais publicações relativas aos descritores já informados anteriormente, deixando uma lacuna e uma oportunidade futura de novas pesquisas relativas ao assunto. O Quadro 3 discorre sobre as abordagens metodológicas em relação aos trabalhos publicados na Oasisbr, em ordem descendente de publicação conforme o desenvolvimento de cada autor.

#### Quadro 3 – Tipos de abordagens metodológicas utilizadas nos trabalhos pesquisados

Autor(a)	Título	Abordagem metodológica	D/T
Anderson Pereira Tolotti	Formação de professores no ensino de Ciências: uma estruturação do trabalho pedagógico a ser desenvolvido nos serviços de atendimentos educacionais de ambientes hospitalares.	Pesquisa-ação	D
Nayla Marcatto da Costa	As implicações da BNC-Formação para a formação docente: considerações a partir da perspectiva crítica.	Pesquisa Bibliográfica e documental com abordagem Ontológica	D

Yasmin Oliveira Cabral	A criação cinematográfica na educação estético-humanista do(a) professor(a).	Pesquisa participante	D
Wesley da Silva Meira	A construção do pensamento nas teorias do desenvolvimento psicológico.	Pesquisa Bibliográfica	D
Kelly Cardoso Brasil	A Alternância desde a Formação de Professores na Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.	Pesquisa Bibliográfica ancorada na Teoria Histórico-Cultural	D
Nathália Gueiros Nunes	Ensino da música na formação humana: concepções dos professores de música do projeto arte e cultura da SEMED (Secretaria Municipal de Educação) de Campo Grande-MS.	Pesquisa Bibliográfica pautada na Teoria Histórico-Cultural	D
Evelyn Bernardino Mello	Elaboração de sinais de libras para conceitos de biologia celular.	Pesquisa qualitativa do tipo colaborativa	D
Judith Ferreira da Silva	Formação de professores para o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação nos cursos de pedagogia em Campo Grande – MS: marginalização ou inclusão.	Pesquisa qualitativa exploratória	D
Amanda Czernisz Barbosa	O pacto nacional pela alfabetização na idade certa e a criança de cinco anos no ensino fundamental: a cultura escrita e seus (des)propósitos para a infância.	Pesquisa qualitativa	D
Anelisa Kisielewski Esteves	Conteúdo e forma na atividade de formação de professores que ensinam matemática nos anos iniciais do ensino fundamental	Pesquisa Bibliográfica utilizando os princípios do método de Vygotsky	T

Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Estão descritos na sequência as publicações encontradas na pesquisa, a partir das abordagens metodológicas utilizadas, um dos objetivos específicos deste trabalho, o local da realização da pesquisa, a amostra envolvida e suas considerações finais que apontam para os resultados.

A dissertação de Tolotti (2024) utilizou uma abordagem qualitativa, com método pesquisa-ação, com análise de conteúdo e sendo empregada como técnica uma análise temática, onde buscou-se investigar nos acadêmicos no Ensino de Ciências, suas percepções enquanto realizavam o curso de extensão de Atendimento Educacional Hospitalar (AEH) no curso de Ciências Biológicas realizadas no Hospital Universitário Maria Aparecida Pedrossian, da UFMS em Campo Grande-MS. Como resultado verificou-se ser importante a participação dos acadêmicos no decorrer do curso de extensão e da inclusão no curso da disciplina de AEH e práticas pedagógicas no ensino de ciências, mostrando aos estudantes de licenciatura como serem mais inclusivos as necessidades dos alunos.

O estudo das práticas pedagógicas em ambiente hospitalar contribuiu também para o desenvolvimento educacional de crianças e adolescentes hospitalizados, promovendo a inclusão escolar e o acesso ao conhecimento, permitindo que os licenciandos vivessem uma experiência diferenciada preparando-os para os desafios futuros que virão após o término da graduação. Tolotti (2024) descreve ainda que a integração das áreas da educação com a saúde se torna importante ao estudo apresentado, pois contribui e promove reflexões ao estudante do curso que será futuro professor.

A dissertação de Costa (2023), do Campus da UFMS de Três lagoas-MS, utilizou pesquisa bibliográfica e documental com abordagem Ontológica onde foi analisado as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 2015 a 2019, buscando entender sobre a formação inicial de professores, fundamentado no materialismo histórico-dialético. A partir dos conceitos de currículo, educação escolar, educação, formação e trabalho docente, práxis/prática e competência analisados na DCN de 2019 por meio de competências para a formação de professores tendo como base a BNC-Formação verificou-se que o preparo do aluno estava



focado no mercado de trabalho, representando um retrocesso, pois não consideram a individualidade humana proposto pela Teoria Histórico-Cultural.

Costa (2023) descreve que os conceitos citados estão voltados mais para o lado quantitativo, da métrica, da técnica em si, por isso, verifica-se nos estudos uma alienação referente a formação dos professores. A formação de professores deve visar o desenvolvimento integral do sujeito como pessoa, numa concepção humanizadora para que futuros professores possam melhorar a sociedade em que vivem. É necessário desenvolver conteúdos e saberes disciplinares em detrimento de capacidades, sendo relevante uma formação mais humanizadora.

A dissertação de Cabral (2022), do Campus da UFMS de Corumbá-MS, utilizou um estudo bibliográfico e em seguida um estudo empírico com pesquisa participante, abarcando entrevistas semiestruturadas e debates sobre produção de filmes tipo curta-metragem com participação de professores da Educação Básica e Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Projeto “Tramas Poéticas – Criação Cinematográfica com Professores (as)” em um contexto pandêmico. Os resultados apontam que a arte cinematográfica pode envolver de forma coletiva indivíduos que se apropriam das vivências culturais e de conhecimentos de realidades distintas da vida pessoal.

A arte pode mediar o desenvolvimento, possibilitando aberturas para conscientizações, pode mudar os professores em suas formas de pensar e agir, ajudando-os em assuntos para formações posteriores. A arte cinematográfica possui um grande potencial para a formação de professores e fortalece no desenvolvimento omnilateral do ser humano por meio do trabalho consciente, criativo e crítico. O projeto tramas poéticas abarcou vários momentos de trabalho coletivo, de reflexões, de imaginação com os professores, mostrando que a arte é fundamental quando se trata de formação de professores (Cabral, 2022).

A dissertação de Meira (2022) do Campus da UFMS de Três Lagoas-MS, utilizou pesquisa bibliográfica abarcando as teorias do desenvolvimento psicológico, buscando como as teorias contribuem para a Educação, interpretando como Vigotski e Piaget entendem a construção do pensamento, bem como uma análise comparativa das diferentes teorias.

Segundo Meira (2022), para Vigotski, o desenvolvimento do pensamento das crianças está relacionado com a mediação do professor voltado a solução de problemas e tarefas, que propicia avanços no desenvolvimento do pensamento e para Piaget está relacionado a proporcionar situações favoráveis ao protagonismo cognitivo das crianças onde ela construirá o conhecimento de maneira espontânea com a prática, passando por estágios fixos e graduais. Cabe, portanto, ao professor entender as teorias estudadas, adaptá-las as suas necessidades de ensino para fazer melhor uso na aplicação para o desenvolvimento dos estudantes e que possa ajudar nas resoluções de problemáticas da sua vida em sociedade.

A dissertação de Brasil (2021) descreve sobre o materialismo histórico-dialético, buscando entender com outros autores sobre a educação do campo e a pedagogia da alternância. Utilizou a pesquisa documental para entender o Projeto Pedagógico do curso em licenciatura do campo da UFMS, e ainda realizou uma entrevista semiestruturada com professores e acadêmicas do curso de licenciatura descrito.

A autora discorre a pedagogia da alternância como uma modalidade de ensino, pois tem como estratégia teórica e metodológica que organiza o curso de maneira que os sujeitos cursantes possam realizar a graduação, evitando deixar o campo ou a comunidade onde residem, fazendo com que futuros professores atuem nas escolas do campo no estado do Mato Grosso do Sul, assim, permanecendo no campo podem seguir na luta pela sobrevivência da comunidade onde moram, buscando melhores políticas públicas que garantam dignidade a população que vive no campo (Brasil, 2021).

A Pedagogia da Alternância possui etapas presenciais, em regime de alternância entre o Tempo Universidade (TU) e o Tempo Comunidade (TC) realizado nas escolas ou comunidades do/no campo, articulando entre educação e a realidade do campo, oportunizando “o acesso, a permanência e a concretização dos sujeitos no curso” (Brasil, 2021, p. 22).

A partir das análises das entrevistas com docentes e discentes, foi possível verificar que algumas características do edital de criação do curso de 2013 foram se perdendo ao longo do tempo e que houve o enfrentamento de muitas situações desafiadoras, sendo tomadas algumas decisões para que o curso de educação do campo não se extinguisse (Brasil, 2021).

Com todos os estereótipos enfrentados pelos sujeitos do campo, juntamente com as dificuldades enfrentadas, como a falta de recursos para o deslocamento das docentes até as comunidades, a falta do entendimento da própria Instituição referente ao curso de educação do campo na modalidade de pedagogia da alternância, as vezes confundido com educação a distância e a falta de políticas públicas para os sujeitos que moram no campo, foi possível a formação de professores que atuarão nas escolas em suas comunidades como sujeitos de direito. Verificou-se também que apesar de muitos desafios, a modalidade de alternância contribuiu para o acesso e permanência para a formação dos acadêmicos do curso em Licenciatura do Campo da UFMS (Brasil, 2021).

A dissertação de Nunes (2020) analisou a configuração do Ensino de música, para isso realizou uma entrevista com professores licenciados em música que desenvolvem aulas em uma escola de educação básica, por meio do Projeto Arte da SEMED de Campo Grande-MS. Pautou-se na teoria Histórico-Cultural de Vygotsky como referencial teórico e interlocução com a Pedagogia Histórico-Crítica. O Projeto Arte e Cultura desenvolvido na escola manifesta-se como forma de proposta pedagógica que contribui para a transformação social e a democratização do saber dos sujeitos envolvidos, voltados a formação e emancipação humana.

Como resultado verifica-se que o ensino de música na escola investigada é visto como benéfico, mas ainda não está consolidado, utilizando a música como meio para alcançar outros fins. Referente ao ensino da música, os professores inseridos na escola precisam valorizar mais o processo de aprendizagem para promover e transformar os sujeitos que estão cada vez mais alienados, criem consciência socialmente. É necessário entender o ensino de música na escola como algo necessário dentro de um contexto maior na existência histórico-cultural. Foi possível verificar na entrevista com professores, a falta do apoio da escola em relação aos recursos e aos meios materiais pedagógicos, inclusive a baixa carga horária trabalhada, etc., dificultando o ensino de música (Nunes, 2020).

Por isso, Nunes (2020) descreve como necessário aos educadores musicais uma formação continuada que possa contribuir na escola para uma formação humana emancipatória dos sujeitos e uma maior correspondência da academia com a realidade escolar, com isso, compreende-se que a educação possa ser a mediadora da transformação social.

A dissertação de Mello (2017) utilizou uma pesquisa qualitativa do tipo colaborativa para ensinar os conceitos de Biologia Celular para surdos, elaborando sinais de Libras por meio da colaboração de professores surdos na cidade de Campo Grande-MS. A dificuldade estava em traduzir os conceitos de biologia para Libras. A pesquisa foi realizada em três etapas, sendo a primeira o contato com os intérpretes, buscando entender as dificuldades passadas com o ensino de biologia. Na segunda etapa houve o diálogo com professores surdos para buscar os conhecimentos prévios relacionados aos conteúdos que seriam trabalhados, identificando assim necessidades de reestruturação e planejamento. Na terceira etapa foi realizada a implementação das aulas com processos de intervenção com a participação colaborativa. A autora embasou seu referencial teórico na teoria histórico-cultural de Vygotsky (Mello, 2017).

Como resultados verificou-se a necessidade de reestruturação de todo cronograma desenvolvido, incluindo a escolha dos conteúdos que eram trabalhados pelos professores, pois

biologia celular e genética são áreas de difícil entendimento aos profissionais de Libras e os professores, apesar de dominar o conteúdo e fazer a mediação com os alunos, não possuem esse conhecimento em Libras (Mello, 2017). Ao realizar a revisão bibliográfica deparou-se com poucas pesquisas direcionadas a temática na criação de sinais de libras para a Biologia. Devido à dificuldade com os conceitos de biologia pelos professores surdos, a pesquisa objetivou estudar o ensino básico da biologia celular a partir do conceito de Ser Vivo (Mello, 2017).

Foram realizados ao todo com os professores seis encontros, sendo criados cinco novos sinais de biologia em Libras e para cada novo sinal de Libras criado, os professores surdos tinham que estudar e internalizar os novos conceitos adquiridos. A autora discorre que os sinais criados na pesquisa, até o final de 2017 não haviam sido usadas na prática na sala de aula com os alunos. É de extrema importância novas pesquisas na área voltadas a formação de professores intérpretes de Libras, juntamente com novas políticas públicas para beneficiar esses indivíduos (Mello, 2017).

A dissertação de Silva (2016) investigou os cursos de pedagogia da cidade de Campo Grande-MS, voltados as áreas da educação infantil e as séries iniciais do ensino fundamental, com uma abordagem qualitativa do tipo exploratória, tendo como base a perspectiva histórico-cultural. Verificou como ocorre a formação para o uso das TDIC em benefício da prática pedagógica do pedagogo. O trabalho investigou nove instituições voluntárias a participar da pesquisa e dos cursos escolhidos foram analisados o projeto pedagógico de curso, a ementa e os planos de ensino das disciplinas voltadas ao objeto de investigação.

Após a análise dos documentos descritos do curso de pedagogia das instituições investigadas, verificou-se que os projetos abarcam as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), abordam sobre a formação do pedagogo para o uso da TDIC, no entanto, relacionado a formação para o uso de tecnologias, não foi encontrado estratégias. A análise mostrou que os cursos disponibilizam uma ou duas disciplinas que tratam da formação do pedagogo para o uso das tecnologias, mas as ementas descrevem itens genéricos (Silva, 2016).

Relacionado ao auxílio da prática pedagógica do pedagogo, os planos de ensino das disciplinas sobre TDIC não mostram uma metodologia construtiva para essa prática, favorecendo o ensino tradicional, estagnando as orientações da DCN relacionados a formação inicial do pedagogo ao uso das tecnologias. Nesse contexto, é necessário que as instituições revejam as propostas dos cursos para a formação do pedagogo no uso das TDIC para que o futuro professor possa fazer a mediação para a construção do conhecimento com o uso apropriado das tecnologias disponíveis (Silva, 2016).

A dissertação de Barbosa (2016) analisou no estado de Mato grosso do Sul a condição de crianças do Ensino Fundamental (EF) das escolas que estavam envolvidas no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC nos anos de 2013 a 2014, juntamente com o trabalho da cultura escrita, buscando identificar a prática dos professores alfabetizadores com a cultura escrita. As crianças deveriam estar matriculadas no primeiro ano do EF, com cinco anos de idade. Utilizou uma pesquisa qualitativa com enfoque bibliográfico e uma análise documental tendo como referencial teórico a teoria histórico-cultural de Vygotsky, seus colaboradores e autores que descrevem sobre a cultura escrita, formação de professores, buscando um diálogo com a infância e a criança.

O número de crianças matriculadas de 2013 para 2014 aumentou significativamente, mostrando que mais crianças terminaram o primeiro ano do Ensino Fundamental (EF) com 5 anos de idade, ocasionando a uma certa quantidade de crianças uma vida reclusa as salas de aula já nos primeiros anos de vida, deixando de viver sua infância na educação infantil. Após a análise do relatório dos questionários respondidos pelos professores alfabetizadores do PNAIC, foi verificado uma diversidade da formação de professores e por outro lado, a ausência de

formação relacionados aos professores que atuaram no ciclo da alfabetização. É necessário que seja o pedagogo/a o profissional que irá atuar na alfabetização de crianças, sendo ele o mais preparado com uma formação inicial sólida que enxergue a criança e sua infância (Barbosa, 2016).

A tese de Esteves (2016) desenvolveu estudo com professoras e coordenadoras pedagógicas em escola de EF, de 1º ao 5º ano em Campo Grande-MS. Como ponto de partida e de chegada foram utilizados os fundamentos do materialismo-dialético e os preceitos da teoria histórico-cultural, com objetivo de “investigar a relação conteúdo e forma na atividade de ensino em um processo de formação contínua de professores que ensinam matemática” (Esteves, 2016, p. 43). Na análise e sistematização dos dados no processo formativo dos encontros realizados com professores, foram realizadas gravações e vídeos, registros e anotações que serão descritas em três episódios.

No episódio 1, que investigou “O conhecimento matemático e sua necessidade para organização do ensino” evidenciou-se fragilidade em relação aos conhecimentos matemáticos das professoras, na forma com organizam o ensino, sendo uma necessidade a apropriação de conhecimentos matemáticos no processo de formação continuada, beneficiando aos professores aprendizagens sobre os próprios objetos de ensino (Esteves, 2016, p. 132).

No segundo episódio “A revisão do plano de ensino anual de matemática como uma necessidade do grupo de professoras” aponta que as necessidades individuais aproximam-se das necessidades coletivas no movimento formativo quando objetiva discutir o ensino da matemática na escola relacionada ao currículo, pois evidenciou que as professoras tinham uma visão fragmentada da matemática, desconhecendo seus vínculos conceituais. Com isso, a contribuição na aprendizagem para os alunos era baixa, mediada de forma pragmática, pois não possibilitava a apropriação dos conceitos científicos (Esteves, 2016, p. 132).

No episódio 3, “Desenvolvimento e avaliação das ações coletivas de ensino” evidenciaram de forma coletiva a partir do planejamento, desenvolvimento e das avaliações de ensino, “as mudanças na relação conteúdo e forma da atividade de ensino”, possibilitando aos professores reflexão sobre suas ações na apropriação de novos conhecimentos e dessa maneira modifica-los a criar novos sentidos as atividades desenvolvidas. (Esteves, 2016, p. 132). A autora ainda descreve que se torna desafiador o desenvolvimento de atividades coletivas na escola, tendo em vista a fragmentação das tarefas elaboradas pelos professores.

As publicações encontradas mostram uma diversidade de assuntos trabalhados pelos discentes da UFMS nos diversos contextos relacionados a teoria histórico-cultural e a formação de professores. Lembrando que a pesquisa foi realizada em apenas uma base de dados, mostrando o total de publicações de uma plataforma de pesquisa, e um estudo mais aprofundado poderia mostrar o real cenário das publicações encontradas pelos descritores pesquisados.

### Considerações finais

O artigo buscou investigar o papel do professor no processo de humanização dos alunos, onde pelo referencial teórico foi possível contextualizar e entender a responsabilidade social e cultural que recai sobre os professores na mediação do conhecimento dos alunos. Com isso, diante do mapeamento bibliográfico realizado na Oasisbr foi possível identificar a grande quantidade de pesquisas em teses e dissertações relacionados a formação de professores e Vygotsky no Brasil.

Em um segundo momento podemos verificar as pesquisas realizadas no Estado do Mato Grosso do Sul que possui, além da UFMS, outras universidades como a Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS) e Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), ambas IES públicas e as IES privadas como a Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e a Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal (UNIDERP), que

possuem seus Programas de Pós-Graduação com Mestrados Acadêmicos e Profissionais, mas devido as temáticas de suas linhas de pesquisas, nesse mapeamento foram contempladas apenas pesquisas da UFMS.

A partir da identificação de 1 (uma) tese e 9 dissertações, pesquisas essas referente ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da UFMS, houve a descrição dos resultados buscando abranger os autores, orientadores, título e ano das publicações localizadas na Oasisbr. Como último objetivo foram analisados o contexto das publicações e os tipos de abordagens metodológicas utilizadas nas pesquisas da UFMS, mostrando que as pesquisas qualitativas e bibliográficas, amparadas em Vygotsky ou na teoria histórico-cultural, são as mais utilizadas quando tratam da formação de professores no processo de humanização dos alunos. Os resultados das publicações mostram uma ampla variedade de objetos de pesquisa discutidos pelos autores, deixando lacunas que ainda podem ser exploradas por futuros discentes dos Programas de Pós-Graduação em Educação.

Vale destacar que o artigo apresenta resultados de uma plataforma de pesquisa, não abrangendo a totalidade brasileira de estudos relacionadas ao tema. Por isso, é importante realizar novas pesquisas direcionadas ao estado da arte buscando uma visão mais ampla referente a Teoria Histórico-Cultural Vygotskiana voltada a formação de professores.

## Referências

BARBOSA, Amanda Czernisz. **O pacto nacional pela alfabetização na idade certa e a criança de cinco anos no ensino fundamental**: a cultura escrita e seus (des)propósitos para a infância. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo do Pantanal, Corumbá, MS, 2016.

BLANCK, Guillermo. Para ler a Psicologia Pedagógica de Vigotsky. (Prefácio) *In*: VIGOTSKI, Liev Semionovich. **Psicologia Pedagógica**. Tradução Claudia Schilling. Ed. Comentada. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BRASIL, Kelly Cardoso. **A alternância desde a formação de professores na licenciatura em educação do campo na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2021.

CABRAL, Yasmin Oliveira. **A criação cinematográfica na educação estético-humanista do(a) professor(a)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, MS, 2022.

CHAVES, Marta; GONÇALVES, Kalyandra Khadyne Imai; LUCENA, Daniane Salustiano de; VICENTINI, Dalva Linda; BEZERRA, Janaína Pereira Duarte; MOURA, Deovane Carneiro Ribas de. Formação de professores e educação humanizadora: Contribuições da Teoria Histórico-Cultural. **Anais VII Congresso Internacional de Psicologia da UEM**. Maringá-PR, 2018.

COSTA, N. M. **As implicações da BNC-Formação para a formação docente**: considerações a partir da perspectiva crítica. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, MS, 2023.

COSTA, Raquel Almeida. **Contribuições de Vigotski para os programas de formação e desenvolvimento docente**. PUC-Goiás. 2018. Disponível em:



<https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/Raquel-Almeida-Costa.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2025.

ESTEVES, Anelisa Kisielewski. **Conteúdo e forma na atividade de formação de professores que ensinam matemática nos anos iniciais do ensino fundamental**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2016.

MEIRA, Wesley da Silva. **A construção do pensamento nas teorias do desenvolvimento psicológico**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, MS, 2022.

MELLO, Evelyn Bernardino. **Elaboração de sinais de libras para conceitos de biologia celular**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2017.

MELLO, Suely Amaral; FARIAS, Maria Auxiliadora. A escola como lugar da cultura mais elaborada. **Educação**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 53–68, 2010. DOI: 10.5902/1984644416 03. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/1603>. Acesso em: 8 maio 2025.

MELLO, Suely Amaral; LUGLE, Andreia Maria Cavaminami. Formação de professores: implicações pedagógicas da teoria histórico-cultural. **Contrapontos**, v. 14, n. 2, p. 259-274, 2014.

NUNES, Nathália Gueiros. **Ensino da música na formação humana: concepções dos professores de música do projeto arte e cultura da SEMED (Secretaria Municipal de Educação) de Campo Grande-MS**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2020.

PIATTI, Célia Beatriz. Psicologia Histórico-Cultural: Apontamentos Teóricos. In: ROSSI, Rafael. **Clássicos metodológicos para a pesquisa em educação**. Campo Grande/MS Editora Telos Educativa, 2024.

SILVA, Judith Ferreira da. **Formação de professores para o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação nos cursos de pedagogia em Campo Grande – MS: marginalização ou inclusão**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2016.

TOLOTTI, Anderson Pereira. **Formação de professores no ensino de ciências: uma estruturação do trabalho pedagógico a ser desenvolvido nos serviços de atendimentos educacionais de ambientes hospitalares**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2024.

VIGOTSKI, Liev Semionovich. **Psicologia Pedagógica**. Tradução Claudia Schilling. Ed. Comentada. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKY, Liev Seminovich. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. COLE, Michel *et al.* (Orgs). Tradução: NETO, José Cipolla; BARRETO, Luís Silveira Menna; AFECHÉ, Solange Castro. 6ª Ed. São Paulo. Martins Fontes. 1994.

ZANELLA, Andréa Vieira; REIS, Alice Casanova dos; TITON, Andréia Piana; URNAU, Lillian Caroline; DASSOLER, Tais Rodrigues. Questões de método em textos de Vygotski: contribuições à pesquisa em psicologia. **Psicol. Soc.** v.19, n. 2. ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/kpkcWvSFBJZpNkFJqzV5kkn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 2 jun. 2025.