

O DESENVOLVIMENTO DE FORMAÇÕES PSICOLÓGICAS SUPERIORES POR CRIANÇAS ESCOLARES POR MEIO DA ATIVIDADE DE ESTUDO

THE DEVELOPMENT OF HIGHER PSYCHOLOGICAL TRAINING BY SCHOOL CHILDREN THROUGH STUDY ACTIVITY

EL DESARROLLO DE UNA FORMACIÓN PSICOLÓGICA SUPERIOR EN LOS ESCOLARES A TRAVÉS DE LA ACTIVIDAD DE ESTUDIO

Érika Christina Kohle¹

Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Marília/ Fundação Carlos Chagas – São Paulo

Resumo

Este artigo sintetiza uma pesquisa de doutorado, com base na Teoria Histórico-Cultural, sobre a atividade de estudo vista como caminho para o desenvolvimento das capacidades cognitivas, por meio do pensamento teórico, nas crianças em idade escolar, já que suas ações permitem que elas, durante o processamento desse tipo de atividade, tenham consciência do processo de construção de seu conhecimento e transformem seu modo de compreender e de analisar objetos da cultura humana, a partir da hipótese de que a atividade de estudo é uma opção adequada ao desenvolvimento do trabalho pedagógico que objetiva desenvolver nos escolares novas formações psicológicas superiores que possibilitem a apropriação do que há de mais elaborado na cultura humana. A partir da revisão da literatura sobre o desenvolvimento da atividade de estudo, como alternativa para o ensino tradicional, evidencia-se o valor dessa proposta que possibilita a concretização do processo de formação do psiquismo nas crianças ao apreenderem relações complexas em processos de formação orientados pelo professor e compartilhados com seus pares. Constatou-se, ainda, que a atividade de estudo, possibilita transformações no modo pelo qual as crianças em idade escolar se apropriam das formas de pensamento teórico, em estrita relação com uma educação de caráter desenvolvvente, baseada em fundamentos científicos, para que o processo educativo se torne revolucionário ao desenvolvimento infantil nessa idade.

Palavras-chave: Educação; Desenvolvimento humano; Revisão da literatura; Processo de Ensino-Aprendizagem; Crianças Escolares.

Abstract

This article summarizes a doctoral research, based on Historical-Cultural Theory, on the study activity seen as a path to the development of cognitive abilities, through theoretical thinking, in school-age children, since their actions allow them, during the processing of this type of activity, to be aware of the process of building their knowledge and transform their way of understanding and analyzing objects of human culture, based on the hypothesis that the study activity is an appropriate option for developing work pedagogical that aims to develop new higher psychological training in students that

¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista – UNESP – Marília. Pesquisadora vinculada ao Programa de Estágio de Pós-Doutorado da Fundação Carlos Chagas na linha de pesquisa - Educação e Infância: políticas e práticas. Diretora de Escola de Educação Infantil do Município de Marília, professora da Educação Básica II, Marília, São Paulo, Brasil. E-mail: erika.kohle@unesp.br. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6585951989950443>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0907-4420>.

enable the appropriation of what is most elaborate in human culture. From the literature review on the development of study activity, as an alternative to traditional teaching, the value of this proposal is evident, which makes it possible to implement the process of formation of the psyche in children by apprehending complex relationships in training processes guided by the teacher and shared with their peers. It was also found that the study activity enables transformations in the way in which school-age children appropriate forms of theoretical thought, in strict relation with an education of a developmental nature, based on scientific foundations, so that the process education becomes revolutionary for child development at this age.

Keywords: Education; Human development; Literature review; Teaching-learning process; School Children.

Resumen

Este artículo resume una investigación doctoral, fundamentada en la Teoría Histórico-Cultural, sobre la actividad de estudio vista como camino para el desarrollo de habilidades cognitivas, a través del pensamiento teórico, en niños en edad escolar, ya que sus acciones les permiten, durante el procesamiento de este tipo de actividades, tomar conciencia del proceso de construcción de sus conocimientos y transformar su manera de comprender y analizar los objetos de la cultura humana, partiendo de la hipótesis de que la actividad de estudio es una opción adecuada para desarrollando trabajo pedagógico que tiene como objetivo desarrollar en los estudiantes nueva formación psicológica superior que posibilite la apropiación de lo más elaborado de la cultura humana. De la revisión de la literatura sobre el desarrollo de la actividad de estudio, como alternativa a la enseñanza tradicional, se evidencia el valor de esta propuesta, que permite implementar el proceso de formación de la psique en los niños mediante la aprehensión de relaciones complejas en procesos formativos guiados por el maestro y compartido con sus compañeros. También se encontró que la actividad de estudio posibilita transformaciones en la forma en que los niños en edad escolar se apropian de formas de pensamiento teórico, en estricta relación con una educación de carácter evolutivo, basada en fundamentos científicos, de modo que el proceso educativo se vuelve revolucionario para el niño desarrollo a esta edad.

Palabras claves: Educación; Desarrollo humano; Revisión de literatura; Proceso de enseñanza-aprendizaje; Niños de la escuela.

INTRODUÇÃO

No debate educacional da atualidade, apesar de haver um consenso entre educadores críticos em relação a uma recusa radical do currículo de resultados voltado para a formação de capacidades produtivas de interesse do mercado (Libâneo, 2020), ainda nos deparamos muito com uma educação precarizada para a classe trabalhadora.

O problema da precarização da educação oferecida para a grande parcela da população de filhos dos trabalhadores pode ser comprovada com os dados publicados pelo Ministério da Educação (MEC), referentes ao ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) do ano de 2015, que revelam que, apesar dos doze anos que as crianças ficam na escola, elas ainda saem com dificuldades de expor suas ideias por meio de criações verbais escritas, ou seja, são impedidas de desfrutar de uma parte significativa do conhecimento acumulado ao longo da história (Brasil, 2015).

Visto que o acesso de crianças à Educação Básica na segunda metade do século XX não foi acompanhado pela ênfase na qualidade dos processos de ensino necessários para sua formação. Ainda hoje, segunda década do século XXI, esse é um objetivo a ser



atingido, não pelas políticas públicas, porque o seu interesse é outro, mas por iniciativas de trabalhos coletivos e solidários da área de Educação. Nestas duas primeiras décadas do século XXI, foram elaborados, na área de alfabetização, pelos governos federais, o PROFA – Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (2000), o Pró-letramento (2008), o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (2014) e o Programa Mais Alfabetização (2018). Tais políticas governamentais, de esquerda e de direita, não alteraram nem os dados qualitativos, nem os quantitativos na alfabetização, conforme demonstram dados da pesquisa Educação 2017, divulgada no mesmo ano, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Brasil, 2017), baseada nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (Pnad – Contínua), que afirma haver 11,5 milhões de analfabetos com mais de 15 anos no Brasil.

Tudo passa pela lógica do livre mercado. Para a educação, isso se reflete nas demandas para a privatização das escolas públicas, na livre concorrência, na meritocracia para a definição da qualidade das escolas e dos profissionais que nelas trabalham, e na padronização curricular pela via da Base Nacional Comum Curricular e das avaliações feitas em nível nacional.

Em termos de suas finalidades, as propostas para a área de educação, dentro dessa lógica, visam ao preparo do educando para o mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, almejam a garantia de que a educação dada esteja dentro dos limites da visão de mundo adotada por seus defensores.

Libâneo (2020) relata que em sua pesquisa empírica acerca do impacto de políticas públicas neoliberais sobre o funcionamento interno das escolas, baseadas na obrigação de resultados na qualidade do ensino, ao contrário do que tais políticas anunciam, produzem uma qualidade de ensino tanto restrita quanto restritiva em relação às possibilidades de as escolas promoverem o desenvolvimento humano das crianças.

Diante de tais evidências supracitadas, constata-se que há uma crise atual nos métodos educacionais, de modo geral, demonstrada pela ineficácia dos resultados da educação existente em nosso país, pretende-se buscar alternativas que não só superem a educação tradicional, mas que também proporcionem o ensino mais humanizado para as crianças do Ensino Fundamental. Em vista disso, este artigo evidencia a atividade de estudo como proposta para implementar um ensino desenvolvente. Tal atividade, surgiu de um trabalho prático de educação escolar formulado por Elkonin² a partir da hipótese de que

² Psicólogo russo, seguidor das ideias de Vigotski, vinculado à Teoria Histórico-Cultural, que viveu no período entre 1904 e 1984 e teve renomadas produções na área da psicologia e pedagogia infantil. (Puentes, 2019).



as capacidades *espontâneas* dos *escolares talentosos*, entre 6 a 12 anos das escolas tradicionais, poderiam ser desenvolvidas nas crianças em idade escolar, com ajuda de seus professores, e essa ousada hipótese foi confirmada pelos resultados dos experimentos realizados por Elkonin, Davydov³ e seus colaboradores:

Trinta anos de verificação experimental dessa hipótese têm mostrado que a realização sistemática da atividade de estudo por crianças do ensino fundamental é mais eficaz em promover neles os fundamentos do pensamento teórico que o sistema de organização do processo de ensino-educação habitual no ensino primário, no qual os componentes específicos da atividade de estudo não são conceituados de forma adequada. A própria existência de escolas experimentais que revelaram novas habilidades relacionadas com a idade dos estudantes escolares transformou a questão do desenvolvimento reflexivo das crianças, entre seis e onze anos de idade, de uma pergunta errada e incompetente em uma das questões práticas e essenciais da psicologia pedagógica e do desenvolvimento. (Davydov; Slobodchikov; Tsukerman; 2014, p. 202)

Assim, foi demonstrado que em uma proposta, que se contrapõe aos métodos de ensino passivos, que levam a perda de interesse em aprender e alienam a criança do valor da educação de si mesma, podem-se encontrar os fundamentos tanto dos conhecimentos científicos quanto dos conhecimentos teóricos e fazer com que essa atividade se torne necessária e possível.

Ademais, a educação escolar não somente deve transformar a criança e o objeto por ela apropriado, mas também deve ser concebida como um processo triplo em que sua humanização, sua socialização e sua singularização aconteçam e, conseqüentemente, lhe possibilite ser melhor e ter melhores condições de vida. No entanto, percebe-se que há uma carência de ações concretas que conduzam a esse fim.

Embora todas as reformas pensadas e implantadas pelo poder ora instituído mantenham e aprofundem a divisão entre explorados e exploradores, entre os que têm acesso a boas escolas e os que se submetem, sem possibilidade de escolha, à realidade das instituições escolares oficiais, nem sempre dotadas de recursos adequados para seu funcionamento, a prática social gera contradições que põem em xeque a ordem estabelecida e oportunizam a mobilização de forças contrárias, manifestadas por ações democráticas que advêm da necessidade de diminuição das desigualdades sociais.

³ Psicólogo russo que chefiou o Instituto de Psicologia da Academia Russa de Educação. Fez doutorado em psicologia e pertence à terceira geração de psicólogos russos e soviéticos, que se dedicaram às pesquisas relativas ao enfoque histórico-cultural na psicologia e na didática. Considera-se o precursor da teoria do ensino desenvolvimental. Foi membro da Academia de Ciências Pedagógicas da antiga URSS e professor universitário. (Puentes, 2019).



Em todas as instâncias da vida social, em especial no trabalho e nas relações interpessoais, a apropriação de conhecimentos para além daqueles necessários à formação profissional restrita torna-se cada vez mais necessária. A busca desse conhecimento e todos os meios necessários para a sua obtenção passam a ser o conteúdo das reivindicações das camadas sociais mais afetadas por essas reformas: boas escolas para todos, igualdade de acesso a todos os níveis de escolarização, bibliotecas e demais recursos materiais adequados, inclusive os tecnológicos, disponibilizados nos espaços escolares etc.

Esse problema é visto por um prisma ainda mais amplo se somado à tese desenvolvida pelos estudiosos filiados à Teoria Histórico-Cultural (THC), que não concebem o desenvolvimento humano como um processo natural, mas como fruto das aprendizagens dos conteúdos culturais que os indivíduos realizam em interação com seus pares, ao considerar como indispensável e absolutamente essencial, dentro dessa perspectiva, tanto o papel da educação e do ensino quanto do professor.

Para tal problema, propõe-se um ensino que transgrida o paradigma de trabalho educativo com objetos estáveis, porque ele nem sempre considera a realidade socialmente construída e nem as possibilidades advindas dos intercâmbios entre seus agentes.

METODOLOGIA

Partindo de leituras e análises de produções de autores da Teoria Histórico-Cultural, de seus seguidores contemporâneos e daqueles que com eles têm alguma proximidade, buscou-se argumentos para conduzir a análise sobre a temática – *O desenvolvimento de formações psicológicas superiores por crianças escolares por meio da atividade de estudo*, tendo como referência as formulações da Teoria Histórico-Cultural a esse respeito. Para a discussão das ideias que envolvem o desenvolvimento da temática, foi adotada a perspectiva analítica de Vigotski, segundo a qual um fenômeno é para ser visto em seu processo e explicado de modo a revelar a sua essência em vez de apenas descrever suas características perceptíveis (Vigotski, 2008).

Tal análise tem base no método materialista dialético que, ao tratar a realidade social como determinada e estruturada com base na atividade material humana, torna-a passível de ser racionalmente conhecida e explicada. Isso acontece no mundo dos conceitos, no plano teórico, abstrato, que, por meio das ações do pensamento, reproduz o concreto, não na sua realidade imediata e sim em sua essência, em sua totalidade que traduz sua real existência, sua concreticidade, entendido esse concreto como a síntese de múltiplas



determinações de um objeto (Marx, 1985). Nesta perspectiva, os fenômenos não estão dispostos apenas de modo contemplativo e sim de forma a desvendar as conexões internas que revelam as contradições de suas unidades constitutivas (Clarindo, 2020). Essas formas de reflexo da realidade estão alicerçadas em nossa sociedade no pensamento teórico, como produto da criação e acumulação dos conhecimentos científicos, que estão sempre em transformação para se adaptar às novas realidades produtivas de uma determinada sociedade.

A TEORIA DA ATIVIDADE

Repkin (2014) afirma que o conceito de atividade foi emprestado pelos psicólogos soviéticos diretamente de Marx que o buscou em um representante da filosofia alemã, o filósofo Hegel, que havia apresentado a categoria de atividade de maneira mais plena em seu sistema teórico conceitual no início do século XIX. Esse feito de Hegel pode ser considerado ainda hoje uma das maiores conquistas da filosofia e das ciências humanas em geral, uma vez que, antes de sua introdução, o indivíduo era visto como um ser totalmente dependente do seu meio ou do ser que o criou, ou seja, das “[...] ideias da predeterminação do caminho, destino e vida da pessoa” (Repkin, 2014, p. 85). Essa predeterminação, interpretada tanto de forma religiosa quanto de forma materialista, mantinha os seres humanos como totalmente dependentes das circunstâncias.

Diante desse pressuposto, a atividade passa a ser vista como essência vital de desenvolvimento humano, e Vigotski⁴⁴ lança a sua tese de que o desenvolvimento psíquico é determinado por condições históricas concretas da vida dos sujeitos, uma vez que eles estão em um processo de criação constante em que constroem a história, ao mesmo tempo em que constroem a sua própria história, ou seja, para que esses sujeitos se tornem humanos é preciso que participem de atividades vitais.

⁴⁴ Lev Semionovitch Vigotski, foi um psicólogo, proponente da Psicologia histórico-cultural. Pensador importante em sua área e época, foi pioneiro no conceito de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida. Na primeira metade do século passado, Vigotski, o mais conhecido representante da Teoria Histórico-Cultural na área da psicologia, postulou que o intraindividual provém do interindividual por meio de processos contínuos de interação entre sujeitos, objetos e instrumentos culturais. (Vygotsky, 2001).



Conforme mencionam Vizelli; Freitas (2023, p. 4)

A elaboração teórico-metodológica de Vigotski é fundada na epistemologia objetiva, materialista e na lógica dialética, em cujo seio os processos históricos se constituem na matriz do desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Além disso, cada uma dessas atividades vitais exerce papéis diferentes nas diversas momentos do desenvolvimento humano, porque, a cada etapa desse desenvolvimento⁵, uma atividade é a responsável pelas principais mudanças na psique dos sujeitos, apesar de serem subsidiadas pelas outras atividades que atuam como coadjuvantes no desenvolvimento cognitivo e no desenvolvimento da personalidade dos sujeitos. Nesses processos são formadas, ao longo da história dos sujeitos, as capacidades de participação coletiva, de apreciação dos papéis sociais, da reflexão, da autoavaliação, do interesse pelo trabalho produtivo e pelo planejamento de uma carreira profissional (Clarindo, 2020).

A criança escolar, ao experienciar e estar em atividade, expõe suas necessidades de conhecimento, traz elementos de sua história para compor suas ações, realiza suas tarefas, busca ajuda do professor, que estabelece as bases de um ensino cooperativo. Ao mesmo tempo, como sujeito de sua própria atividade, como sujeito social em relação constante com os demais sujeitos de seu entorno, a criança desenvolve-se como uma personalidade. Desse modo, o conceito de atividade e o conceito de sujeito se ligam estreitamente.

A partir das considerações de Vigotski (2000, 2001, 2008, 2009, 2010) a respeito do desenvolvimento psíquico, a fundação do conceito de Teoria da Atividade na tradição psicológica russa associa-se aos nomes de A. Leontiev, S. Rubinstein e P. Galperin. Mais especificamente, a partir da teoria deste último pesquisador sobre a formação das ações mentais por etapas, ficou evidente que as capacidades para o domínio de conhecimentos crescem de maneira substancial se o processo pelo qual a apropriação dos conhecimentos se organiza para isso ocorrer.

⁵ A Teoria Histórico-cultural concebe a questão do desenvolvimento humano como um processo contínuo e dinâmico, resultado da interação entre o indivíduo e o ambiente social e cultural. Em vez de etapas lineares, o desenvolvimento é compreendido como uma progressão gradual, em que a aprendizagem precede e impulsiona o desenvolvimento. Assim, essa teoria destaca a importância das formações psíquicas, que são as características específicas do desenvolvimento psíquico de cada indivíduo em diferentes momentos. (Davydov, 1988).



No final da década de 1950, o problema do desenvolvimento de capacidades relacionadas à idade para o domínio do conhecimento ou a periodização do desenvolvimento tornou-se presente nas pesquisas experimentais de Elkonin e Davydov, em duas escolas experimentais (PS 91, em Moscou, Rússia, e PS 17, em Kharkov, Ucrânia (Puentes, 2019). Por meio dessas pesquisas, ficou evidenciado que os estudantes escolares da Educação Elementar⁶ são capazes de dominar o conhecimento teórico, superando os limites dos conhecimentos empíricos, desde que haja uma organização adequada de seu processo de estudo. Trata-se não apenas de um simples aumento no volume de conhecimento, mas de uma mudança de conteúdo e de método de trabalho, uma vez que as duas formas de conhecimento são muito diferentes em sua estrutura e por isso apoiam-se em mecanismos diferentes para pensar, pressupõem diferentes tipos de generalização e de análise.

Para Repkin (2014), por meio de sua pesquisa, concluiu que para uma criança atingir o nível de generalização teórica, é necessária uma organização de sua atividade de tal forma que ela seja levada à análise e à generalização teóricas substantivas. Além disso, para o novo conteúdo, fez-se necessário um novo método que pudesse prever a organização pelas crianças de seus atos independentes que assegurassem a análise do material de estudo para que nesses processos as crianças fossem capazes de descobrir a base comum do conteúdo e a estrutura de determinado objeto de conhecimento.

Assim, foi demonstrado um novo paradigma de educação, em consonância com a realidade em movimento do mundo contemporâneo. Com foco no estudo do desenvolvimento mental da criança, a educação desenvolvimental propôs a atividade de estudo com um novo paradigma.

De acordo com Dusavitskii (2014, p. 80) “[...] as bases da atividade de estudo como uma forma de autodesenvolvimento [...] devem ser formadas desde os anos escolares iniciais.” No momento em que as crianças começam a frequentar a escola, as bases da educação do ser humano devem ser estabelecidas para que a criança se mantenha curiosa e, busque, pela orientação do professor e por meio do trabalho em cooperação com seus pares, ler, pesquisar, dialogar com pessoas mais experientes, fazer experimentos para verificar as hipóteses e resultados de suas ideias, chegando às próprias conclusões, não se satisfazendo somente em ouvir a conclusão do professor.

Com um trabalho assim realizado, a criança resolve vários problemas ao mesmo tempo, tais como: (1) a formação de uma imagem positiva de si mesma, pois pode se

⁶ Que equivale ao Ensino Fundamental no Brasil do século XXI.



expressar e ser ouvida ao participar das decisões de seu grupo, deixa de ser anônima e passa a ter identidade nesse grupo; (2) a formação do sentimento de pertencimento, porque, ao passar a sentir-se parte da comunidade escolar, ela se sente em harmonia com todos e não tem a necessidade de se indispor com os outros integrantes da escola por estar insatisfeita; (3) o desenvolvimento da linguagem oral, que é central para o desenvolvimento cultural dos sujeitos.

A ATIVIDADE DE ESTUDO

Ciente do funcionamento do processo de desenvolvimento humano, para a melhora da qualidade do processo de humanização dos sujeitos e, conseqüentemente, para se contrapor à pedagogia tradicional empiricista, que se põe como um obstáculo para uma educação desenvolvvente porque oferece apenas um ensino descontextualizado, sem vida e sem sentido para seus participantes, de acordo com Libâneo (2004), é necessário que se desenvolva nas crianças escolares o pensamento teórico, visto que ele propicia mudanças qualitativas no desenvolvimento cognitivo e nas condutas humanas dos sujeitos. Para tanto é necessária uma educação de caráter desenvolvvente, baseada em fundamentos científicos, capaz de tornar o processo educativo revolucionário ao desenvolvimento da criança escolar, porque, por esse caminho, as crianças desenvolvem os meios para adquirir práticas humanas socialmente valorizadas e, ao mesmo tempo, a capacidade de se orientar de forma independente em múltiplos contextos da atividade humana.

De acordo com Zuckerman (2003), ao ressaltar o aspecto distintivo da atividade de estudo, a saber, o de propiciar uma mudança não somente no objeto com o qual o sujeito opera, mas também, e principalmente, uma mudança no sujeito que opera essa atividade. Em síntese, entende-se a atividade de estudo como necessária para a autotransformação do sujeito.

A atividade de estudo se objetiva na prática quando os escolares desenvolvem ações direcionadas à descoberta de um modo geral de solução da tarefa de estudo ou de realização de experiências com o objeto em estudo. Desse modo, pode-se concluir que a atividade de estudo objetiva descortinar não apenas dos modos de ação para resolver o problema proposto pela tarefa, mas também dominar os fundamentos teóricos que sustentam esses princípios de ação. Para que o princípio e ação possa ser dominado, deve-se realizar uma investigação, fazer uma descoberta. “Nesse sentido, a atividade de estudo é análoga à atividade de pesquisa”. (Repkin, 2014, p. 94)



Nesse processo, os princípios gerais de ação, os traços comuns de objetos se convertem em um conceito, porque as crianças começam a perceber que as propriedades essenciais dos objetos não se encontram necessariamente em sua superfície e devem ser descobertas, transcendendo os simples princípios de classificação das metodologias de ensino tradicionais. Então, as crianças são levadas a captar a lógica da investigação científica e se preparam para enfrentar fenômenos e problemas de ordem não convencionais. Esse novo modo de se apropriar do real é possível pela realização das ações da atividade de estudo.

A ESTRUTURA DA ATIVIDADE DE ESTUDO

Seja qual for a disciplina, em sua atividade de planejamento de ensino, o docente pode organizar propostas para que os escolares se apropriem de conceitos por meio da atividade de estudo, levando-os a seguir este percurso: fazer a análise de uma série de materiais previamente selecionados, encontrar nessa análise inicial uma relação geral que existe em comum entre esses materiais - por meio da fixação em uma célula do objeto estudado e descobrir como essa relação geral pode se manifestar no inúmeros contextos da vida (Davydov, 1988).

O encontro da ideia geral inicial de determinado conceito se representa por meio de signos para materializar a construção da abstração essencial do objeto estudado. Na análise dos materiais de estudo devem ser destacados os vínculos regulares e constantes da célula inicial e suas manifestações e, assim, constrói-se uma generalização substancial do objeto em estudo. Neste processo, empregam-se abstrações e generalizações iniciais para se construir um princípio geral de ação que orienta toda a diversidade do material estudado, configurando-se a o processo de ascensão do abstrato ao concreto.

Por meio desse tipo de atividade são dadas as condições, semelhantes às condições dos métodos da cultura científica criados pela humanidade, para os escolares se apropriarem dos conhecimentos, porque no percurso da atividade de estudo, conforme afirma Davydov (1988), a lei geral de desenvolvimento⁷ é concretizada, uma vez que em seu início implementa-se as ações de estudos sobre os objetos exteriores, para depois se tornarem internalizados pelos sujeitos ao cumprirem o caminho: ações externas – ações no plano verbal – ações mentais.

⁷ “A lei geral do desenvolvimento psíquico diz que qualquer função no desenvolvimento cultural da criança aparece em cena duas vezes, em dois planos – primeiro no social, depois no psicológico, primeiro entre as pessoas como categoria interpsicológica, depois – dentro da criança” (Vigotski, 2000, p. 26)



Desse modo, reconhece-se o processo de internalização dos conhecimentos como resultado das ações humanas, na atividade de estudo, essas capacidades se desenvolvem como apropriação de conceitos por meio do pensamento teórico. O desenvolvimento desse processo requer que as crianças tenham motivação para protagonizar as etapas da atividade de estudo para conhecer teoricamente determinado objeto.

Assim, organização das tarefas de estudo⁸, requer que os docentes compreendam que a motivação representa a possibilidade de efetivação da atividade. Para compreendê-la deve-se condicioná-la ao surgimento de novas necessidades nas crianças, que são criadas pelas inter-relações nos momentos em que o indivíduos estão ativos. Assim, uma necessidade exige que o indivíduo conheça o objeto de estudo em si ou, no caso de um problema, o objeto de sua resolução. Ao conhecer esse objeto, o indivíduo o direciona a um conjunto de possibilidades, de meios externos e de recursos próprios presentes em seu repertório ou em vias de pertencer ao seu repertório, que podem ser os materiais, abstratos ou simbólicos.

Desse modo, apenas no processo de realização das ações de estudos, em busca da resolução da tarefa, processo inicialmente em parceria com o docente, a necessidade de estudo ocorre. Ressalta-se que por meio da resolução de determinadas tarefas de estudo tem-se a assimilação de conhecimentos teóricos.

Assim, o professor deve lembrar que pode ajudar na criação das necessidades de estudo, mas que como a motivação é subjetiva, uma necessidade de estudo pode se manifestar por meio de diferentes motivos que fazem os estudantes escolares realizarem a atividade de estudo.

Por conseguinte, por meio da necessidade de estudo, as crianças escolares são encaminhadas a se apropriarem de conhecimentos teóricos, motivadas pelo desejo de solução da tarefa de estudo, e, por meio desse processo, elas se apropriam de procedimentos, os modos de fazer, de capacidades de manipulação de objetos e de instrumentos, modificando-se e, conseqüentemente, desenvolvendo-se.

Davydov (1988) concebeu a tarefa de estudo como a unidade entre o objetivo da

⁸ De acordo com Davydov, inicialmente devemos desenvolver com as crianças as quatro ações iniciais que compõem a tarefa de estudo para que, paulatinamente, ao longo sucessivas realizações da tarefa de estudo, elas possam realizar a quinta e a sexta ações de estudo – controle e a avaliação, porque tais ações envolvem reflexão sobre as ações e sobre as apropriações ao longo do processo da resolução da tarefa de estudo, e isso requer o conhecimento prévio prático da dinâmica das quatro ações iniciais de estudo, visto que “A tarefa de estudo, que é tão somente o começo do desdobramento da atividade de estudo na sua plenitude, exige dos alunos da escola uma análise das condições de origem destes ou daqueles conhecimentos teóricos e o domínio das formas de ações generalizadas correspondentes. Em outras palavras, ao resolver a tarefa de estudo o aluno descobre no objeto sua relação de origem ou essencial” (Davidov, 1999, p.3)



ação e as condições para sua efetivação. Isto é, ao tentar solucionar a tarefa de estudo, os escolares devem cumprir determinadas exigências. A primeira exigência da atividade de estudo é analisar o material de estudo para encontrar a célula que se relaciona com diferentes manifestações particulares desse material, pelos processos de abstrações e de generalizações essenciais.

Assim,

A compreensão pelo escolar das tarefas de estudo está intimamente ligada com a generalização substancial (teórica), conduz o escolar a dominar as relações generalizadas na área de conhecimento estudada, a dominar novos procedimentos de ação. A assunção da tarefa de estudo pelo escolar, sua realização autônoma, estão estritamente relacionadas com a motivação de estudos, com a transformação da criança no sujeito da atividade (Davydov; Márkova, 1987, p. 324).

Portanto, fica evidente que a tarefa de estudo possibilita que o escolar compreenda e explique determinado objeto, por meio da apropriação dos conceitos e dos procedimentos de ação, concretizados ao realizar as ações de estudo. Tais ações possibilitam também a descoberta da propriedade universal de determinado objeto de estudo, e o domínio dos procedimentos de concretização do conhecimento geral modelado e a passagem do modelo ao objeto mentalmente concretizado.

Na primeira ação da atividade de estudo, os dados da tarefa são transformados para se descobrir as propriedades universais desse objeto conhecimento e para se separar cada elemento que compõe tal objeto em sua totalidade. Para Davydov (1988, p.182) essa ação “trata da transformação orientada a buscar, descobrir e distinguir uma relação completamente definida de certo objeto integral” A busca por essa relação se transforma em conteúdo da análise mental, nesse processo inicial de formação do conceito.

A importância da primeira ação de estudo está no duplo papel que ela desenvolve: constitui o aspecto concreto dos dados transformados e origina geneticamente as particularidades do objeto integral, tornando possível a análise mental para a descoberta que origina do conceito. “Esta ação mental se realiza, no começo, na forma objetiva – sensorial” (Davydov, 1988, p. 182).

A segunda ação de estudo é responsável por modelar graficamente, em miniatura, por signos ou por símbolos a relação universal, descoberta na primeira ação de estudo. O modelo deve conter as características internas dos objetos, não notáveis de modo aparente, possibilitando os procedimentos de generalização das ações. Os modelos de estudos, por constituírem um modo de representação do objeto real, estabelecem vínculos



imprescindíveis para a formação de conceitos⁹.

Vale lembrar que nem toda forma de representação se efetiva em um modelo de estudo, mas apenas aquelas que apreendem os vínculos dos objetos integrais, que garantem a sua análise. Por suas especificidades, os modelos são utilizados com frequência nos experimentos, em vez de se estudar os objetos em sua manifestação real por alguma circunstância, analisa-se o seu substituto, que contém a representação de sua essência.

“Refletir sobre esse substituto e investigar as características desse associado permite obter dados sobre o próprio objeto: nisso consiste a função principal do modelo” (Davydov, 1981, p. 315). Este caráter substitutivo do modelo do objeto real também é utilizado na terceira ação de estudo e tem grande relevância para formação das ações mentais nas crianças escolares.

A terceira ação de estudo é compreendida pela transformação do modelo, cujo objetivo é estudar as características essenciais da relação universal do objeto para se evidenciar as relações que ainda estão ocultas. A transformação do modelo e sua reconstrução mental possibilitam que os escolares descubram os atributos particulares das abstrações essenciais e da relação universal do objeto em estudo.

Apesar das duas primeiras ações de estudo materializarem os processos que conduzem as crianças escolares à apropriação de conceitos pela descoberta da célula inicial do objeto estudado, apenas quando são descobertas as manifestações particulares desse objeto que a célula se adéqua verdadeiramente a ele. Assim, a terceira ação de estudo propõe a procura de uma variedade de diferentes tarefas particulares, relacionadas à tarefa de estudo e à sua resolução, e, assim se concretiza a apropriação do conceito geral que compreende à célula de determinado conhecimento teórico.

A transformação da tarefa de estudo em diversas tarefas particulares, que podem ser resolvidas pelo mesmo procedimento geral, descoberto no percurso das ações

⁹ De acordo com Repkin (1976, p. 51, apud Puentes, 2019, p. 107) o objeto do conhecimento não é posto aos sujeitos de forma imediata, mas em forma de motivos, uma vez que esse objeto é submetido à realização das ações práticas e teóricas do conhecimento científico para o alcance de um objetivo a ser atingido. São apropriados os princípios de ação socialmente elaborados em prol da atividade realizada, na busca pelo conhecimento científico. Desse modo, as crianças descobrem a origem e as condições de elaboração dos conceitos dos quais se apropriam, uma vez que com a realização das ações que compõem a tarefa de estudo, elas vivenciam o processo de descoberta de condições em que eles são formados (Davydov, 1988), e, conseqüentemente, a função de determinados conteúdos, os motivos para fixá-los e conseguem, assim, manifestá-los de modo particular, de acordo com sua necessidade de estudo e de seu desejo de materializá-lo. Em síntese, por meio da implementação da atividade de estudo, as ações de estudo sobre os objetos transformam-se em ações intelectuais que são o alicerce da assimilação dos conceitos pelas crianças em idade escolar, que desenvolve as bases do pensamento teórico e contribui para o processo de formação da personalidade da criança.



anteriores, configura a eficácia do procedimento de resolução da tarefa. Por conseguinte, as crianças escolares devem focar em descobrir as variantes do problema dado na tarefa de estudo, guiando-se pelo procedimento universal eleito para sua solução. Davydov (1988, p. 187) afirma que “A quarta ação de estudo está dirigida a concretizar o procedimento geral para revelar a relação múltipla e resolver tarefas particulares.”

Ao solucionarem a tarefa de estudo, as crianças escolares descobrem a origem de determinado conceito e como se efetivaram as condições para o seu surgimento, enquanto, desenvolvem autonomia para utilizar o conhecimento teórico. Parte dessa transformação das crianças se concretiza pelas ações seguintes: controle e avaliação, visto que é possível conhecer a essência dos fenômenos pela via do conhecimento teórico pelas capacidades que essas ações possibilitam ao pensamento dos escolares.

Pelo processo de controle, o monitoramento do processamento da atividade de estudo tem a plenitude do percurso de suas ações assegurada, ou seja, a ação de controle garante que as ações de estudo ocorram de forma correta e mantenham a sua integralidade operacional na resolução da tarefa, permitindo a perfeita execução das ações de estudo, levando à descoberta da célula e dos nexos das particularidades existente no objeto em estudo.

A ação de controle determina a correspondência entre as ações de estudo e as condições e exigências da tarefa de estudo, permitindo aos estudantes, ao modificar a composição operacional das ações, descobrir sua ligação com umas e outras peculiaridades dos dados da tarefa, que se pretende resolver, e do resultado a ser alcançado. (Davydov, 1988, p. 184).

Em seguida, tem-se a ação de avaliação que examina e determina se os procedimentos gerais são adequados para solução da tarefa de estudo e se os seus resultados são os almejados pelos objetivos finais traçados na proposição tarefa de estudo pelo docente. Nessa ação faz-se o exame qualitativo dos resultados alcançados com a resolução da tarefa de estudo, no que diz respeito não apenas à apropriação de conhecimentos teóricos, mas também à apropriação dos princípios de ação dispendidos para se alcançar o resultado. Desse modo, o processamento da avaliação confronta o resultado das ações com a finalidade proposta pela tarefa.

Segundo Davydov (1988), na base da formação do pensamento teórico estão a reflexão, a análise e a experiência mental, uma vez que a esse pensamento é inerente a análise como procedimento para descobrir a base geneticamente inicial de certo todo. Além disso, as capacidades de análise, de reflexão e de planificação mental são característica



deste tipo de pensamento, graças ao qual o homem examina permanentemente os fundamentos de suas ações mentais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que se expôs, constata-se que cabe aos educadores o planejamento das práticas educativas que criem motivos e necessidades relevantes e significativas para os estudantes, visto que realizar a atividade de estudo permite a eles chegarem ao conceito de determinado conhecimento, fonte de desenvolvimento do pensamento teórico, tendo em vista que as necessidades para aprender

[...] são moldadas, reestruturadas e otimizadas no curso real da atividade de estudo e são fortemente afetadas pela organização e atmosfera geral dessa atividade e pelo tipo de interação professor aluno. Não é apenas o componente cognitivo da necessidade percebida de uma pessoa que muda à medida que a atividade de estudo prossegue; a tendência social do aprendizado - a necessidade de participar de situações de vida real socialmente significativas, pagar as dívidas para a sociedade e para outras pessoas, a necessidade de autoaperfeiçoamento, e assim por diante - altera também. Tudo isso fornece o fundamento sobre o qual as necessidades expressamente humanas de agir e de criar surgem. (Markova, 1986, p. 17).

Diante disso, é essencial que o docente garanta que essa necessidade encontre expressão no desafio proposto pela tarefa de estudo. É importante lembrar que, nesse momento, poderão surgir dificuldades na relação de trabalho do professor com os escolares, entretanto, as necessidades frustradas podem então surgir sob o pretexto de negativismo, teimosia, combatividade e outras formas indesejáveis de conduta. Nessas ocasiões,

O professor deve, em primeiro lugar, tomar essa necessidade como seu pilar, deve acioná-la e torná-la mais clara e consciente na maioria dos alunos. Se essa ampla necessidade cognitiva, que indica quando as crianças estão prontas para realizar atividade de estudo, não é acionada no escolar, ele não fará a transição subsequente para as outras formas mais ativas de incentivo, tais como a oportunidade de estabelecer seus próprios objetivos. (Markova, 1986, p.17).

Com essas ações do professor, a criança irá estabelecer seus próprios objetivos, e, conseqüentemente, ler, pesquisar, fazer anotações, produzir esquemas, traçar projetos e isso possibilitará que ela participe da produção cultural não como simples reprodutora, mas como sujeito criativo. De acordo com estudos teórico-práticos de Lima (2019), Pereira



(2020), Oliveira (2020), Kohle (2022), Helbel (2022) quando os educadores cultivam a atividade de estudo nas salas de aula, abrem inúmeras possibilidades de formação de novas capacidades humanas nos escolares, visto que no processo educativo, objetivações sócio-histórico-culturais são aprendidas com outros sujeitos que os antecederam, por meio de atividades intencionalmente dirigidas e das relações de trocas verbais estabelecidas com seus outros, e, assim, tornam-se capazes de objetivarem-se em novas criações de sua atividade ao se apropriarem dos objetos de sua cultura, porque, por meio da atividade em *condições reais de vida*, apropria-se das práticas sociais que atribuem sentido aos atos humanos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Brasileiro de Pesquisas e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua 2016-2017**. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Portal do Ministério da Educação. **Dados do Enem de 2015 por escola**, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento de apresentação do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores**. Brasília, MEC, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de educação básica; Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: Apresentação, Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de educação básica; Diretoria de Currículos e Educação Integral; Coordenação Geral de Ensino Fundamental. **Programa Mais Alfabetização**. Brasília: MEC/SEB, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Portal do Ministério da Educação. **Pró-letramento**: Programa de Formação Continuada de Professores da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB/SEED, 2012.

CLARINDO, Cleber Barbosa da Silva. **Atividade de estudo como meio para o desenvolvimento das capacidades teóricas do pensamento**. 2020. 153f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC - UNESP - Campus de Marília, Marília, 2020.

DAVYDOV, Vasily Vasilovich. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico**. Moscú: Editorial Progreso, 1988.

DAVÝDOV, Vasily Vasilovich. **Tipos de generalización en la enseñanza**. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1981.

DAVÍDOV, Vasily Vasilovich; MÁRKOVA, Aelita Kapitánovna. El desarrollo del pensamiento em la edad escolar. In: SHUARE, Marta. **La psicología evolutiva y**



pedagógica en la URSS. Moscú: Editorial Progreso, 1987, p.173-192.

DAVYDOV, Vasily Vasilovich; SLOBODCHIKOV, Viktor Ivanovich; TSUKERMAN, Galina. O aluno das séries iniciais do ensino fundamental como sujeito da atividade de estudo. **Ensino em Re-vista**, Uberlândia, v. 21, n. 01, p. 101-110, jan./jun. 2014.

DUSAVITSKII, Alexander Konstantinovich. Educação desenvolve e a sociedade aberta. **Ensino em Re-vista**, Uberlândia, v. 21, n. 01, p. 77-84, jan./jun. 2014.

HELBEL, Dioneia Foschiani. **A formação da autoria em alunos do ensino técnico no processo de criação de enunciados do gênero crônica por meio da atividade de estudo.** 2022. 296f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC - UNESP - Campus de Marília, Marília, 2022.

KOHLE, Érika Christina. **O desenvolvimento da capacidade autoral em crianças dos anos iniciais do ensino fundamental por meio da atividade de estudo.** 2022. 346f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC - UNESP - Campus de Marília, Marília, 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. A desfiguração da escola e a imaginação da escola justa. In: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima. et. al. (Orgs.). **(De)Formação na Escola:** desvios e desafios. Marília: Oficina Universitária, 2020. p. 33-50.

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. **Revista Brasileira de Educação.** n. 27, p. 5-24, dez. 2004.

LIMA, Vanilda Gonçalves de. **Atividade de estudo e apropriação da linguagem escrita no ensino fundamental.** 2019. 202f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC - UNESP - Campus de Marília, Marília, 2019.

MÁRKOVA, Aelita Kapitánovna. The Structure of Learning Motivation and Its Development in the School age Child, **Soviet Education**, v.28, n.07, p. 13-32, 1986.

MARX, Karl. **O capital:** crítica da economia política. Vol. I. São Paulo: Difel, 1985.

OLIVEIRA, Mônica do Carmo Apolinário de. **Apropriação do conhecimento histórico fundamentada em Atividade de Estudo, mediada por Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.** 2020. 305f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC - UNESP - Campus de Marília, Marília, 2020.

PEREIRA, Nádyá Soares Tablas de Araújo. **Atividade de estudo e apropriação da linguagem escrita no ensino fundamental.** 2020. 206f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências – FFC - UNESP - Campus de Marília, Marília, 2020.

PUNTES, Roberto Valdés. Didática desenvolvimental da atividade: uma aproximação ao sistema Elkonin-Davidov-Repkin (1958-2015). In: PUNTES, Roberto Valdés; MELLO, Suely Amaral. (orgs) **Teoria da Atividade de Estudo II:** contribuição de pesquisadores brasileiros e estrangeiros. Uberlândia: EDUFU, 2019.



REPKIN, Vladimir Vladimirovich. Ensino desenvolvente e atividade de estudo. **Ensino em Re-vista**, Uberlândia, v. 21, n. 01, p. 85-99, jan./jun. 2014.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Manuscrito de 1929**. Educação & Sociedade, 21, 21-44.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico. Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

VYGOTSKI, Lev Semionovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, Lev Semionovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis Nikolaevich (orgs) **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10 ed. São Paulo: Ícone, 2010, p. 103-118.

VIZELLI, Ana Cristina, FREITAS, Ana Paula de. Desenvolvimento humano como propósito e desafio na formação em psicologia escolar e educacional. **Revista Amazônida**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, v. 7, n. 01, p. 1–17, 2023.

ZUCKERMAN, Galina. The learning activity in the first years of schooling: the developmental path toward reflection. In: KOZULIN, Alex. et al. (Org.). **Vygotsky's educational theory in cultural context**. New York: Cambridge University Press, 2003, p. 177-199.

Artigo recebido em: 06 de janeiro de 2025

Aceito para publicação em: 27 de julho de 2025

Manuscript received on: January 06th, 2025

Accepted for publication on: July 27, 2025



Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

