

El Desarrollo Ontogenético de la Actividad de Estudio: Una Revisión Bibliográfica

O desenvolvimento ontogenético da atividade de estudo: Uma revisão bibliográfica

The Ontogenetic Development Of Study Activity: A Literature Review

Investigadoras: Ana Bárbara Joaquim Mendonça y Nilza Tessaro Leonardo y Flávia da Silva Ferreira Asbahr
Universidade Estadual de Maringá (UEM) e Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Brasil

CDID “Centro de Documentación, Investigación y Difusión de Psicología Científica”¹

Recibido: 22/10/2020

Aceptado: 1/04/2021

Resumen

El presente artículo, basado en la Psicología Histórico-Cultural, pretende aclarar sobre el desarrollo ontogenético de la actividad de estudio, la actividad-guía de la edad escolar, que abarca su período de transición, contenido, estructura y neoformaciones. Para esto, se realizó una revisión bibliográfica que incluyó estudios de los siguientes psicólogos soviéticos: Bozhovich, Davidov, Elkonin, Galperin, Leontiev, Márkova, Vigotski y Zaporózhets. A partir de este estudio, fue posible notar la estrecha relación entre la educación y el desarrollo psíquico, Por lo tanto, se espera que este texto contribuya a la comprensión del sujeto de aprendizaje, ya que la claridad sobre la actividad-guía del niño trae consigo nuevas perspectivas a la práctica pedagógica.

Palabras clave: Actividad de estudio; Edad escolar; Psicología Histórico-Cultural; Desarrollo humano.

Abstract

The present article, based on Historical-Cultural Psychology, aims to clarify the ontogenetic development of the study activity, the guiding activity of the school age, covering its transition period, content, structure and neoformations.

¹Correspondencia remitir a: Ana Bárbara Joaquim Mendonça: anabarbarajm@gmail.com, Departamento de Psicologia e Programa de Pós- Graduação em Psicologia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Bauru, São Paulo, Brasil.

¹Correspondencia remitir a: revistacientificaeureka@gmail.com o norma@tigo.com.py “Centro de Documentación, Investigación y Difusión de Psicología Científica”, de Asunción-Paraguay.

For this, a bibliographic review was made that included studies by the following Soviet psychologists: Bozhovich, Davidov, Elkonin, Galperin, Leontiev, Márkova, Vigotski and Zaporózhets. From this study it was possible to notice the close relationship between education and psychic development. Thereby, it is expected that this text will contribute to the understanding of the subject of learning, since the clarity about the child's guiding activity brings with it new perspectives to the pedagogical practice.

Keywords: Study activity; School age; Historical-Cultural Psychology; Human Development.

Objetiva-se no presente artigo analisar uma das atividades-guia do desenvolvimento infantil, a atividade de estudo, compreendida aqui como atividade que dirige o desenvolvimento durante a idade escolar primária, esclarecendo sua origem, conteúdo, estrutura, necessidades, motivos e neoformações.

Com base na Psicologia Histórico-Cultural, entende-se que em um processo de ensino sistematizado, deve-se ter clareza de seu destinatário, o que requer o conhecimento sobre seu período do desenvolvimento e, portanto, da atividade-guia, atividade que dirige o desenvolvimento das mudanças mais importantes em determinado período (Leontiev, 1978), de modo que tal conhecimento orienta, além da forma e conteúdo do ensino, a definição dos objetivos pedagógicos.

Dessa maneira, considera-se o estudo uma atividade fundamental ao desenvolvimento, já que por meio deste a criança assimila os conhecimentos historicamente formulados pela humanidade, bem como os procedimentos mentais que estão na base de formação destes conhecimentos (Davidov, 1988). Compreender essa atividade-guia e as particularidades psíquicas a ela vinculadas, sem perder de vista a unidade afetivo-cognitiva do desenvolvimento psíquico, torna possível a requalificação do ensino escolar, sendo esta a base para o desenvolvimento omnilateral (Davidov, 1988).

Este assunto adquire relevância a partir da constatação de que na escola atual nem sempre ocorre a apropriação efetiva das formas de consciência social produzidas historicamente pela humanidade. Conforme já explorado em vários trabalhos, o fenômeno do fracasso escolar (Patto, 2015) ainda é constante no cenário da educação brasileira.

Apesar da inclusão social promovida por políticas públicas de universalização da educação, o que se percebe é que a permanência na escola ainda não proporciona um ensino desenvolvente (Facci; Meira; Tuleski, 2011), levando a discursos patologizantes e medicalizantes, que ignoram as desigualdades sociais, a divisão da sociedade em classes e o processo histórico que engendrou tais fenômenos (Leonardo, Leal, Franco, 2017). Nesse contexto, a compreensão da atividade de estudo, enquanto atividade que guia o desenvolvimento na idade escolar primária, possibilita traçar novas perspectivas à prática pedagógica.

Tendo em vista a relevância da atividade de estudo, tanto à Psicologia quanto à Educação, foi realizado um levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, em janeiro de 2018, que visava a averiguar a quantidade de pesquisas brasileiras existentes sobre o tema, bem como quais eram as particularidades que investigaram.

Por meio deste levantamento, em que foram encontrados 58 trabalhos, tornou-se possível notar que, apesar da grande variabilidade de pesquisas, poucas discutiam algum aspecto psicológico particular à atividade de estudo, já que sua maioria a utilizava como um auxiliar explicativo a outras temáticas ou como base para pensar a didática de alguma disciplina escolar específica (Mendonça, 2019).

A partir disso, formulou-se a hipótese de que, a despeito da relevância destes trabalhos, ainda há uma grande variabilidade de aspectos psicológicos a serem explorados. Neste movimento, sentiu-se a necessidade de um trabalho que resgatasse aquilo que já foi produzido pelos psicólogos soviéticos, autores estes que deram início as pesquisas sobre a temática e que se debruçaram sobre ela por mais de 20 anos. Por este motivo, foi realizada uma investigação teórico-bibliográfica acerca dos conhecimentos e pesquisas produzidos por estes psicólogos sobre a atividade de estudo, na intenção de sintetizar suas produções e colocá-los em diálogo (Mendonça, 2019).

Foi nesse processo que se constituiu o presente texto, sendo a bibliografia utilizada fruto de análise dos textos referenciados nas explicações sobre a atividade de estudo no levantamento das pesquisas brasileiras (Mendonça, 2019). Assim sendo, foi formulada uma síntese geral sobre a atividade de estudo na intenção de iniciar discussões acerca do seu desenvolvimento ontogenético na vida da criança em idade escolar inicial.

Desse modo, inicialmente, chama-se atenção ao fato de que a atividade de estudo não deve ser confundida com a aprendizagem ou a assimilação. Isso porque a atividade de estudo possui um conteúdo e uma estrutura especial, que garante a sua particularidade, podendo ela ser realizada em qualquer período da vida de um ser humano, contudo no período denominado idade escolar primária, segundo a Psicologia Histórico-Cultural, ela passa a ser a atividade que guia o desenvolvimento da criança. Ou seja, ela é responsável pelo surgimento das principais neoformações do desenvolvimento psíquico desse período, bem como da formação da personalidade (Davídov, 1988).

Haja vista, inicia-se a apresentação sobre a atividade de estudo a partir de sua origem ontogenética no desenvolvimento infantil, discutindo-a a partir da transição do jogo de papéis. Em seguida, explana-se o conteúdo e a estrutura particular a esta atividade, finalizando com esclarecimentos acerca das neoformações no psiquismo infantil.

A Transição da brincadeira para a atividade de estudo

O início da atividade de estudo ocorre a partir da reestruturação da vida da criança, provocada por uma nova situação social de desenvolvimento. Leontiev (2004) explica que não é apenas a aprendizagem de novos conhecimentos que leva a criança a passagem da idade pré-escolar a escolar, mas sim a nova organização social de sua vida. Segundo o autor, comumente essa passagem vincula-se à entrada da criança na escola. Contudo, Davídov (1988) alerta para o fato de que a necessidade para a atividade de estudo é gestada desde o período pré-escolar, conforme se desenvolve o jogo de papéis.

O autor explica que durante o cumprimento da brincadeira a criança passa a sentir a necessidade de novos conhecimentos sobre o mundo e sobre os adultos, ou seja, ao brincar e assumir um papel social, a criança encontra-se sem a totalidade de informações necessárias para exercer tal função, surgindo assim um interesse cognitivo. Para suprir essa necessidade, inicialmente, a criança comunica-se com o adulto, questionando-o sobre o mundo que a rodeia, além de recorrer a outros meios que estão em suas possibilidades.

Apesar disso, essa busca vinculada à vida cotidiana não se mostra suficiente, de modo que se desenvolve na criança o desejo de ocupar a posição de escolar. Surge, portanto, a motivação para a transição de atividade-guia, do jogo de papéis à atividade de estudo. Assim sendo, ao ingressar na escola, a criança passa a satisfazer seus interesses cognitivos, que atuam como premissas psicológicas à necessidade de aquisição dos conhecimentos.

Vale a ressalva de que, no início da idade escolar, a necessidade dos conhecimentos teóricos ainda não atua como base para a atividade de estudo. Esta surge apenas durante o processo de assimilação real dos conceitos, em atuação conjunta com o professor, na qual a criança realiza ações de estudo com a intencionalidade de resolver as tarefas de estudo. Isso porque o desenvolvimento de uma base psicológica que possibilite o ensino não se realiza anteriormente a este, mas há uma relação ininterrupta entre ambos no curso de seu movimento progressivo. Dessa forma, no momento inicial da atividade de estudo, é possível que a criança se interesse mais pelo processo do que pelos próprios conhecimentos. Essa atitude vai modificando-se apenas em atividade, quando percebe que estudar lhe traz enormes possibilidades e descobertas.

Pode-se afirmar, portanto, que o jogo, pouco a pouco, cede lugar à atividade de estudo, pois não se trata de uma sucessão linear, em que um deixa de existir com a entrada do outro. Mesmo que de modo embrionário, a atividade de estudo já se encontra na idade pré-escolar já que seus motivos e capacidades iniciam seu processo de formação desde esse período. Da mesma forma, a brincadeira não deixa de existir na idade escolar.

Conteúdo e Estrutura da atividade de estudo

Com o ingresso na escola muda-se fundamentalmente o conteúdo e caráter da atividade da criança. Ao se tornar escolar, a criança passa a realizar uma atividade importante, séria e socialmente valorizada, o que faz com que suas ações sejam correlacionadas ao modo como ela cumpre seus deveres. A escola torna-se o centro da vida da criança, e é por meio da atividade que lá realiza que o seu sistema de relações se mediatiza, sejam as relações com os familiares, com os demais adultos e, até mesmo, com outras crianças. Esse motivo leva Davídov (1988) a afirmar que, apesar das crianças realizarem várias atividades, a que governa o desenvolvimento é a de estudo, já que ela é responsável pelo surgimento das principais neoformações e pela formação de sua personalidade.

A atividade de estudo é uma atividade de autotransformação, pois sua importância não está na produção de novos conhecimentos, mas sim na apropriação pelo escolar daquilo que foi produzido historicamente, na intenção de transformar e requalificar seu próprio psiquismo (Davídov & Márkova, 1987a).

É, portanto, a partir da assimilação dos conceitos científicos e dos procedimentos de ação com estes conceitos, que ocorre o desenvolvimento do escolar. A partir disso, os autores concluem que o principal conteúdo da atividade de estudo corresponde a assimilação dos procedimentos generalizados de ação que se desenvolvem sob a base dos conceitos teóricos, bem como as mudanças qualitativas que ocorrem no psiquismo infantil a partir de tal processo de assimilação (Davídov & Márkova, 1987a).

Isso significa que ao assimilar as formas de consciência social requalifica-se o psiquismo infantil, de modo que não apenas os conteúdos são apropriados, mas também as operações mentais que lhe dão base. Destarte, a fim de pensar um ensino que promova o desenvolvimento, Davídov (1988) postula como tese que a base de determinado ensino é o seu conteúdo. Isso porque é a partir do conteúdo delineado que se deriva o método ou procedimento que organiza o ensino. Desse modo, a atividade de estudo possui um caráter desenvolvente graças ao seu conteúdo, os conhecimentos teóricos.

O conhecimento produzido pela humanidade possui uma unidade com a atividade cognitiva que a gerou, ou seja, os conhecimentos surgem das ações mentais e, portanto, são seus produtos e, ao mesmo tempo, são partes do processo que gerou tal resultado. O termo conhecimento pode tanto designar o resultado do pensamento (reflexo da realidade), quanto o seu processo de obtenção (ações mentais) (Daviđov, 1988). Em síntese, a essência da atividade de estudo está no movimento de assimilação das ações gerais com os conceitos, em que ocorre a transformação do psiquismo por meio desta atividade.

Daviđov (1988) ressalta que a atividade de estudo apenas ocorre quando os alunos realizam determinadas ações. Desse modo, para que o sujeito consiga dominar as ações mentais, necessárias ao processo de apropriação do legado humano, é indispensável que ele realize, em um primeiro momento, ações de estudo. Desse modo, pode-se afirmar que o processo de assimilação das objetivações humanas e, portanto, dos conteúdos escolares pelas crianças, possui caráter ativo, sendo as ações de estudo a base fundamental para que ocorra tal processo. Assim, a fim de compreender a estrutura da atividade de estudo, foi defendido por Elkonin que a unidade de análise da mesma seja a tarefa de estudo, pois engloba o objetivo da ação e as condições para alcançá-la (Daviđov & Márkova, 1987a). Isso porque a partir do estabelecimento de uma situação-problema de caráter teórico pelo professor exige-se do escolar a realização de determinadas ações de estudo necessárias a sua resolução. Nesse processo, o escolar deve reproduzir o movimento histórico de elaboração do conceito, de modo que o assimile pelo procedimento de ascensão do abstrato ao concreto.

Haja vista, Daviđov (1988) pontua uma série de elementos necessários à compreensão da totalidade da atividade de estudo, sendo eles: os seus componentes estruturais, o desenvolvimento do indivíduo singular a partir das formas coletivas de trabalho escolar, a forma dinâmica de seus componentes, as etapas de seu desenvolvimento na ontogênese humana e, por fim, a inter-relação que estabelece com outras atividades.

Dessa forma, um primeiro passo ao desvelamento da atividade de estudo é a compreensão de seus elementos estruturais, que segundo Daviđov e Márkova (1987a), são: 1) A compreensão das tarefas de estudo pelo escolar, que dizem respeito as generalizações teóricas assimiladas, por meio das quais torna possível o domínio das relações gerais da área de conhecimento, bem como dos procedimentos de ação. (Daviđov & Márkova, 1987b).

A isto se vincula a motivação do escolar ao estudo, ao desenvolvimento de sua autonomia e a transformação em sujeito da atividade. 2) A realização das ações de estudo que, ao serem organizadas de maneira correta, possibilita que os alunos dominem tanto os procedimentos de passagem das relações gerais a sua concretização quanto o inverso (Davídov & Márkova, 1987b). 3) A realização de ações de controle e avaliação a partir do que foi anteriormente apreendido.

Ante o exposto, evidencia-se que esses elementos em unidade caracterizam a atividade de estudo como atividade integral, muito diferente de compreensões que entendem que qualquer tipo de aquisição de conhecimento, resolução de exercício, etc. pode ser considerado estudo (Davídov & Márkova, 1987a). Assim, para formar a atividade de estudo necessita-se que cada uma destas ações seja aperfeiçoada, aos poucos, pelos escolares, de modo que elas se inter-relacionem, interajam e que a criança vá adquirindo autonomia, torne-se sujeito de sua atividade.

Dito isso, aponta-se que por meio da tarefa de estudo, que expressa o conteúdo e a forma no ensino, o professor organiza a atividade da criança a partir de um problema de aprendizagem, problema este que busca a reprodução do movimento lógico-histórico do conceito, de modo que o aluno consiga se apropriar das ações mentais que estão à sua base (Davídov & Márkova, 1987b). Neste sentido, diferente de métodos em que os escolares dominam procedimentos particulares de resolução, que os levam apenas a uma assimilação na qual o pensamento segue do particular para o geral, nas tarefas de estudo, os escolares dominam inicialmente o procedimento geral de solução das tarefas particulares, de modo que o pensamento se move do geral para o particular.

Isso porque a solução da tarefa não é importante apenas para o caso particular dado, mas sim para todos os casos do mesmo tipo. Por isso, é importante que o escolar descubra o elemento que garante a unidade do objeto. A partir disso torna-se possível afirmar que a assimilação dos conhecimentos teóricos ocorre no processo de ascensão do abstrato ao concreto.

A tarefa de estudo é resultado, portanto, de uma série de ações: transformação dos dados da tarefa buscando a relação universal do objeto; modelação da relação diferenciada em sua forma objetiva; transformação do modelo, tendo em vista compreender suas propriedades; construção do sistema das tarefas particulares que devem ser resolvidas por um procedimento geral; realização do controle e avaliação das ações anteriores e da assimilação do procedimento geral (Davídov, 1988).

Essas ações estão vinculadas à finalidade da tarefa, as operações necessárias à sua realização e às condições concretas que possibilitam ou não sua efetiva operação. No início do desenvolvimento da atividade de estudo, os escolares ainda não sabem realizar estas ações autonomamente, de modo que é necessária a ajuda do professor ou do coletivo infantil. Desse modo, aos poucos os alunos adquirem as capacidades necessárias à formação da atividade de estudo (Davídov, 1988). Ou seja, até mesmo a capacidade de aprender de forma autônoma é ensinada.

Nesse processo, ainda que sob orientação do professor, as ações de estudo são resolvidas pelo grupo de escolares, ou seja, são distribuídas coletivamente, de modo que, posteriormente, ocorre sua interiorização individual. Pode-se afirmar, portanto, que a atividade de estudo é uma atividade coletiva por excelência.

Desta forma, compreendidas as ações de estudo, salienta-se, que por meio do estudo teórico-bibliográfico, foi possível notar que Davídov (1988) e Davídov e Márkova (1987a) apenas qualificam como componentes estruturais da atividade de estudo a compreensão das tarefas de estudo, as ações de estudo e as ações de controle e avaliação. Contudo, chama-se atenção ao fato de que a estrutura geral da atividade, formulada por Leontiev (1978), engloba também a necessidade e os motivos. Dessa forma, avalia-se como necessário que estes elementos também sejam considerados na estrutura da atividade de estudo de modo a não se perder de vista a unidade afetivo-cognitiva. Por esse motivo, discute-se também no presente trabalho a formação da necessidade, dos motivos e do sentido atribuído ao estudo.

Conforme já explicitado anteriormente, a necessidade aparece apenas no próprio processo de assimilação dos conceitos, em que a criança realiza ações de estudo na intenção de resolver as tarefas de estudo. Isso ocorre pois as ações mentais necessárias ao processo de ensino/aprendizagem se formam em atividade, e não anteriormente a esta. Nesse processo, modifica-se a motivação da criança para/com o estudo.

Leontiev (1978) explica que a motivação do período inicial da idade escolar é caracterizada pelos motivos estímulos, que têm como função impulsionar a atividade, e estes se relacionam com as vivências imediatas e nem sempre são conscientizados pelos sujeitos. Espera-se, no entanto, que ao longo da idade escolar estes se modifiquem e tornem-se motivos geradores de sentido, que não só estimulam a atividade, como também atribuem um sentido pessoal a ela. Desse modo, no processo de formação da atividade de estudo objetiva-se transformar a curiosidade infantil (motivos estímulos) em motivos para a aprendizagem (motivos geradores de sentido).

O motivo que impulsiona a atividade é elemento fundamental à compreensão do estudo, já que seu desenvolvimento não pode ser reduzido ao mero domínio dos conhecimentos, aptidões e hábitos. Leontiev (1978) postula a motivação e, portanto, também o sentido como parte essencial da atividade de estudo. Sendo assim, o desenvolvimento dos processos psíquicos e o sentido são processos dependentes. O autor explica que apenas através dos motivos estritamente cognitivos torna-se possível dominar verdadeiramente as operações do pensamento teórico, caso contrário a assimilação ocorre apenas de maneira formal (Leontiev, 1978). Dessa forma, conclui que o nascimento de novos motivos, junto à formação de novos sentidos, oferece também novas possibilidades ao intelecto. São os motivos que impulsionam o estudo e determinam a forma como os conhecimentos serão assimilados e conscientizados.

O problema da conscientização do estudo está, portanto, intrinsecamente ligado ao sentido que o mesmo tem para a criança. A partir disso, Leontiev (1978) observa que este fato liga-se ao papel do interesse no estudo. Segundo ele, quanto mais interessante é o material de estudo para a criança, torna-se mais fácil de assimilá-lo, sendo este um importante elemento para a prática pedagógica. Dito isto, torna-se possível questionar: o que determina o próprio interesse? (Leontiev, 1978).

Para o referido autor, os motivos são os responsáveis por criar a disposição à ação, no entanto chama a atenção ao fato de que estes motivos pressupõem sistemas de ações, as quais compreendem muitos fins. Desta maneira, a orientação geral criada pelos motivos é ampla, sendo isto formado justamente pelo círculo de interesses.

Por este motivo, fazer com que algo seja interessante significa criar o motivo e, em seguida, possibilitar a realização do fim. Assim, o autor conclui que a investigação dos interesses não pode se limitar a compreensão das relações estruturais da atividade, mas deve também contemplar a esfera motivacional, dos sentidos. A partir disso, afirma a relação de dependência entre os conteúdos cognitivos da consciência e a atitude frente ao cognoscível, o que leva o autor a afirmar a necessidade de a criança compreender o porquê e para que estudar é importante (Leontiev, 1978).

Com base nisso, o autor ainda afirma que deve ser explicitado à criança os motivos para o estudo, até que esta os compreenda, ou seja, que adquira caráter consciente. No entanto, alerta para o fato de que o caráter consciente vincula-se ao sentido que o conteúdo tem para a criança, por conseguinte não basta que os significados dos conhecimentos sejam adquiridos pelos escolares, mas também que estes ocupem um lugar em suas vidas, que sejam parte autêntica dela. Desse modo, a tarefa de educar a atitude consciente frente ao estudo vincula-se à educação dos motivos do estudo, sendo que tais motivos formam-se na vida real da criança, em vinculação à totalidade da sua esfera motivacional, não segue, portanto, uma linha isolada. Com isso, Leontiev (1978) conclui que é preciso educar a atitude frente aos conhecimentos, sendo esta, portanto a essência do caráter consciente do estudo

Tais motivos devem ser geradores de sentido, pois possibilitam a aprendizagem consciente e fazem com que os conhecimentos sejam elementos vivos na vida da criança. Tal fato leva Davídov e Márkova (1987a) à proposição de que na prática pedagógica criem-se condições para que a atividade de estudo da criança adquira um sentido pessoal, tendo em vista o desenvolvimento multilateral da criança. Destarte, compreendido o conteúdo e a estrutura da atividade de estudo, explicita-se na sequência as neoformações do período.

As Neoformações

No processo de formação da atividade de estudo, ocorre à conversão da atividade realizada pelo escolar em seus produtos subjetivos, são as neoformações do período. Haja vista que o conhecimento teórico é o conteúdo da atividade de estudo, afirma-se que é por meio de sua apropriação que se desenvolve a consciência e o pensamento teórico, bem como as capacidades psíquicas vinculadas (reflexão, análise e planejamento).

O pensamento teórico é caracterizado pela existência mediada, refletida e essencial. Nele, a partir da atividade objetual-prática, ocorre a idealização da universalidade dos objetos. Isso porque ele já não opera com representações, mas com os verdadeiros conceitos, ou seja, ocorre a reprodução do objeto idealizado, bem como de seu sistema de relações, em que a unidade reflete a essência do movimento do objeto. Tal constituição é demasiada diferente das bases do pensamento empírico, que forma a universalidade abstrata a partir da experiência social, ou seja, deriva-se da atividade objetual-sensorial dos indivíduos (Davídov, 1988).

Essas diferentes características de conteúdo resultam em distintas formas de operação, enquanto o pensamento empírico limita-se à descrição, classificação, esquematização e exposição do que o sujeito percebe a partir das manifestações externas dos objetos, o pensamento teórico captura as dependências internas e essenciais que não podem ser diretamente observadas, pois estão presentes nas mediações, dentro de um todo e em seu processo formativo.

O pensamento teórico, portanto, não possui uma diversidade imediata da realidade. Ele se forma a partir de um processo no qual, por meio da objetivação idealizada, operada por símbolos e signos, ocorre a reprodução mental do objeto investigado de modo que torna-se possível a descoberta de suas conexões internas, essenciais por meio da ação cognitiva. Fato este que leva Davídov (1988) a afirmar que o pensamento teórico se forma por meio da modelação. Segundo o autor, o modelo diz respeito a uma forma específica de abstração, na qual singular e geral encontram em unidade, mas que em um primeiro plano se apresenta aquilo que é essencial.

Com isso, Davídov (1988) assevera que a reprodução teórica do real no pensamento ocorre pelo procedimento de ascensão do abstrato ao concreto. Esse é o processo pelo qual o pensamento reproduz o concreto real, tornando-o concreto pensado. Assim, o concreto aparece duas vezes no processo de desvelamento da realidade, inicialmente como forma de contemplação – que por meio das abstrações, conduzem o pensamento à elaboração do concreto pensado.

Para isso, torna-se necessária a abstração inicial ou substancial, que corresponde à conexão historicamente simples e essencial do sistema estudado, que reflete suas contradições. Esta é a fonte pela qual se desenvolvem os demais elementos do sistema, mas de que forma ocorre tal processo? Davídov (1988) explica que o primeiro passo é a análise, na qual o sujeito separa, dentro das relações peculiares, aquilo que há de universal no objeto. Essa separação da abstração substancial denomina-se “célula”, a qual diz respeito ao elemento fundamental para a dedução de sua base genética. Já o segundo passo corresponde à síntese, processo pelo qual ocorre a recriação do concreto e a revelação das contradições existentes na abstração substancial.

Tendo isso em vista, entende-se o conceito teórico como expressão da abstração e da generalização substanciais, e, por isso, seu conteúdo são os processos de desenvolvimento de sistemas integrais, que refletem seu processo de desenvolvimento (Davídov, 1988). O pensamento teórico, portanto, permite que a realidade seja compreendida por meio da descoberta das vinculações de suas relações internas, essenciais.

A partir do exposto, questiona-se: será possível, já nos escolares dos graus primários, formar um conhecimento teórico e, sobre esta base, o pensamento teórico, uma relação teórica com a realidade? As pesquisas de Davídov (1988) e Davídov e Márkova (1987a; 1987b) respondem a esta pergunta afirmativamente.

Por meio de experimentos formativos, tornou-se possível fundamentar o papel determinante do ensino no desenvolvimento psíquico das crianças e identificar quais condições psicopedagógicas concretas desenvolvem a atividade de estudo.

Além disso, Davídov (1988) relata que foi possível verificar as peculiaridades e o nível de formação dos componentes fundamentais da consciência teórica, quais sejam: a reflexão substancial, a análise e o planejamento (experimento mental). Segundo o autor, o objetivo de tais experimentos era caracterizar o nível de desenvolvimento psíquico que os escolares primários alcançaram a partir da assimilação dos conhecimentos teóricos em atividade de estudo. As ações mentais de caráter teórico caracterizam-se pelas vinculações com o reflexo das relações essenciais dos objetos do mundo circundante.

Primeiro, a reflexão relaciona-se ao exame dos fundamentos essenciais das próprias ações; a análise dirige-se a busca da relação substancial em determinado objeto integral, bem como de suas particularidades; por fim o planejamento consiste na estruturação do sistema das possíveis ações e na definição de uma ação ótima para a resolução da tarefa, tendo em vista as condições objetivas apresentadas. Todas estas ações encontram-se inter-relacionadas (Davídov, 1988). O cumprimento, portanto, das ações de estudo pelas crianças pressupõe a presença de tais ações mentais.

Assim, afirma-se que a neoformação da idade escolar inicial é o pensamento teórico, que representa um novo tipo de relação estabelecida pela criança com a realidade, em que ela passa a avaliar aspectos dos objetos a partir de critérios elaborados socialmente. Dessa feita, haja vista os conteúdos assinalados acerca da formação da atividade de estudo, bem como do desenvolvimento de sua neoformação (pensamento teórico) pode-se reafirmar o estudo como atividade-guia do desenvolvimento na idade escolar inicial.

Considerações Finais

Considerando a tríade forma-conteúdo-destinatário, formulada por Martins (2013), em que o processo educativo é compreendido como intencional e conscientemente organizado tendo em vista quais conhecimentos serão transmitidos, qual o método empregado na sua transmissão e quem é o sujeito da aprendizagem, advoga-se que este trabalho contribui para desvelar o destinatário do processo educativo, de modo que a partir de tal compreensão torna-se possível refletir sobre suas implicações pedagógicas.

Davídov (1988) postula que o mais essencial desse processo é que a partir dele torna-se possível projetar o tipo de pensamento formado nos estudantes durante o processo de ensino/aprendizagem, concluindo assim que a determinação dos conteúdos é um problema radical do sistema de ensino, já que a formação de um programa escolar deve abarcar a relação entre os conteúdos e habilidades a serem formados junto da compreensão de desenvolvimento psíquico infantil.

Com isso, o autor afirma que os conteúdos selecionados devem favorecer a formação do pensamento teórico, que se desenvolve nos escolares ao realizarem a atividade de estudo. Assim, o conteúdo das disciplinas escolares deve ser elaborado em correspondência com as particularidades da atividade de estudo, já que o ensino dessas matérias cria condições favoráveis à formação da atividade de estudo e os conteúdos assimilados em tais disciplinas formam, por sua vez, o pensamento teórico (Davídov, 1988). Ou seja, no trabalho pedagógico o professor deve empregar de forma intencional e consciente os sistemas de tarefas de estudo, de modo que os escolares durante sua resolução realizem ações correspondentes às ações de estudo, o que permite a assimilação dos conhecimentos teóricos por meio da ascensão do pensamento do abstrato ao concreto (Davídov, 1988).

Assim, pode-se afirmar que o pensamento dos escolares orienta-se das relações gerais às particulares e que no processo de assimilação dirigem suas ações à descoberta das condições de origem do conteúdo estudado. Nesse sentido, pode-se afirmar que, com o direcionamento do professor, é possível que, ao final da idade escolar primária, as crianças dominem, em grande medida, os métodos de trabalho mental e consigam organizar de forma independente sua atividade de estudo.

Para que isso ocorra, não basta apenas a formação das ações de estudo, mas também se mostra necessário que no processo educativo haja a devida atenção à formação dos motivos e necessidades da atividade, bem como do sentido pessoal do estudo para o escolar.

Conforme destacado no texto, a fim de compreender a atividade de estudo como atividade integral faz-se necessário compreendê-la em toda a sua complexidade, ou seja, abarcando o cognitivo e o afetivo em unidade. Assim, investigar a lógica do desenvolvimento apenas dos processos cognitivos, sem considerar a necessidade, os motivos, o interesse, o sentido etc. que os conhecimentos têm para o escolar leva a compreensões mecânicas do processo de aprendizagem. Ou seja, o estudo não pode ser apreendido apenas por suas ações e operações, as características pessoais devem também ser consideradas e trata-se de elementos essenciais ao trabalho pedagógico, já que são formadas neste processo.

Alerta-se o fato de que caso as ações realizadas pelos estudantes na escola não tenham a motivação condizente com a finalidade da atividade de estudo, estas podem se tornar meras operações que, dificilmente, levam à formação do pensamento teórico. Chama-se a atenção também ao elemento que traduz esta relação do motivo com o fim, o sentido pessoal, que ganha destaque como particularidade psicológica fundamental à constituição da atividade de estudo.

Torna-se, assim, importante que o professor transmita aos alunos as possibilidades que podem ser adquiridas por meio dos conhecimentos e quão interessantes estes se revelam no caminho da aprendizagem, de modo que, no processo de ensino, os motivos apenas compreensíveis tornem-se motivos geradores de sentido. São esses elementos que determinam a forma como os escolares assimilam e conscientizam os conhecimentos, cria-se o motivo e, logo após, a possibilidade que o escolar alcance a finalidade da atividade.

Por fim, chama-se atenção ao fato de que tais investigações que embasam o presente trabalho ocorreram em um momento muito peculiar da história da humanidade, a sociedade soviética. Tal particularidade é, fundamentalmente, diferente da encontrada atualmente, contudo defende-se que estes psicólogos apresentam diversas possibilidades de superação da lógica vigente. Salienta-se, portanto, que permanecer em um mero revisionismo teórico não é o caminho aqui desejado, mas sim de apresentar potencialidades e lacunas da teoria de modo a apontar a necessidade de novas pesquisas, em especial, que busquem compreender a educação escolar e o desenvolvimento infantil no contexto brasileiro.

Referências

- Bozhovich, L. I. (1985). La personalidad y su formación en la edad infantil. Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Davídov, V. V. (1988). La enseñanza escolar e el desarrollo psíquico. Moscú: Progreso.
- Davídov, V. V., & Márkova, A. K. (1987a). La concepción de la actividad de estudio de los escolares. In V. Davídov & M. Shuare (Orgs.), La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS. Moscú: Editorial Progreso, p. 316-337.
- Davídov, V. V., & Márkova, A. K. (1987b). El Desarrollo del Pensamiento en la Edad Escolar. In V. Davídov & M. Shuare (Orgs.), La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS. Moscú: Editorial Progreso, p. 173-193.
- Facci, M. G. D., Meira, M. E. M., & Tuleski, S. C. (2011). A exclusão dos “incluídos”: Uma crítica da Psicologia da Educação à patologização e medicalização dos processos educativos. Maringá, PR: EDUEM.
- Leonardo, N. S. T., Leal, Z. F. de R. G., & Franco, A. de F. (2017). Medicalização da Educação e Psicologia Histórico-Cultural: em defesa da emancipação humana. Maringá, PR: EDUEM.
- Leontiev, A. N. (1978). Actividad, conciencia y personalidad. Buenos Aires: Ediciones Ciencias Del Hombre.
- Leontiev, A. N. (2004). O desenvolvimento do psiquismo. São Paulo: Centauro.
- Leontiev, A. N. (2017). Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In L. S. Vigotskii, A. R. Luria & A. N. Leontiev, Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem (15a ed.). São Paulo: Ícone. p. 59-84.
- Martins, L. M. (2013). O Desenvolvimento do Psiquismo e a Educação Escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Autores Associados.
- Mendonça, A. B. J. Atividade de estudo: uma síntese à luz da Psicologia Histórico-Cultural. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2019.
- Patto, M. H. de S. (2015). A produção do fracasso escolar: histórias de submissões e rebeldia (4a ed.). São Paulo: Intermeios.