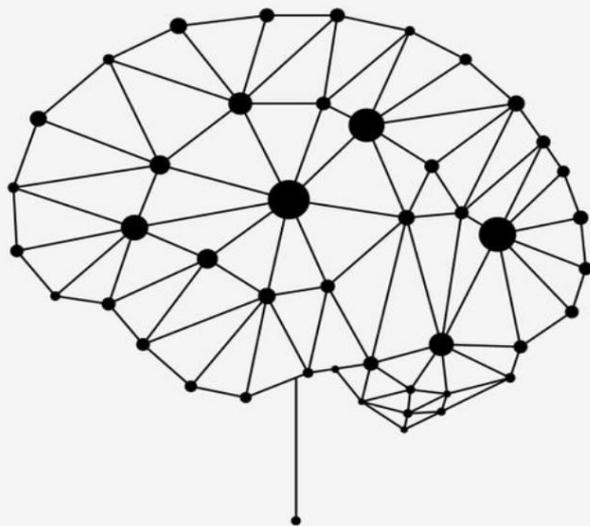


ROBERTO VALDÉS PUENTES
ANDRÉA MATURANO LONGAREZI

ENFOQUE
HISTÓRICO-CULTURAL E
**APRENDIZAGEM
DESENVOLVIMENTAL**
contribuições na perspectiva do Gepedi



Colaboradores

BIANCA CARVALHO FEROLA
CECÍLIA GARCIA COELHO CARDOSO
CLÁUDIA SILVA DE SOUZA
EWELLYNE SUELY DE LIMA LOPES
FLÁVIA PIMENTA DE SOUZA CARCANHOLO
GRASIELA MARIA DE SOUSA COELHO
IONE MENDES SILVA FERREIRA
JOSÉ BARTOLOMEU JOCENE MARRA

LEANDRO MONTANDON DE ARAÚJO
SOUZA
LUCIELLE FARIAS ARANTES
NAÍMA DE PAULA SALGADO CHAVES
PATRÍCIA LOPES JORGE FRANCO
PAULA ALVES PRUDENTE AMORIM
RUBEN DE OLIVEIRA NASCIMENTO
WALESKA DAYSE DIAS DE SOUSA

EDITORA
phillos.
ACADEMY

Roberto Valdés Puentes
Andréa Maturano Longarezi

Enfoque histórico-cultural e aprendizagem desenvolvimental: contribuições na perspectiva do Gepedi

Livro I

Série Ensino Desenvolvimental
Volume 14

Colaboradores:

Bianca Carvalho Ferola
Cecília Garcia Coelho Cardoso
Cláudia Silva de Souza
Ewellyne Suely de Lima Lopes
Flávia Pimenta de Souza Carcanholo
Grasiela Maria de Sousa Coelho
Ione Mendes Silva Ferreira
José Bartolomeu Jocene Marra
Leandro Montandon de Araújo Souza
Lucielle Farias Arantes
Naíma de Paula Salgado Chaves
Patrícia Lopes Jorge Franco
Paula Alves Prudente Amorim
Ruben de Oliveira Nascimento
Waleska Dayse Dias de Sousa

Goiânia-GO
2021

EDITORA
phillos.
ACADEMY

DIREÇÃO EDITORIAL: Willames Frank

DIAGRAMAÇÃO: Willames Frank

O padrão ortográfico, o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas do autor. Da mesma forma, o conteúdo da obra é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu autor.



Todos os livros publicados pela Editora Phillos estão sob os direitos da Creative Commons 4.0 https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

2021 Editora PHILLOS ACADEMY
Av. Santa Maria, Parque Oeste, 601.
Goiânia-GO
www.phillosacademy.com
phillosacademy@gmail.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S660p

PUENTES, Roberto Valdés; LONGAREZI, Andréa Maturano,

Enfoque histórico-cultural e aprendizagem desenvolvimental: contribuições na perspectiva do gepedi, Livro 1/(Série> Ensino desenvolvimental), Vol. 14 - PUENTES, Roberto Valdés; LONGAREZI, Andréa Maturano, - Goiânia: Phillos Academy, 2021.

ISBN: 978-65-88994-48-1

DOI: 10.29327/545065

Disponível em: <http://www.phillosacademy.com>

1. Educação. 2. Psicologia Histórico-cultural. 3. Aprendizagem Desenvolvimental. 4. Atividade de Estudo.
5. Formação de professores. I. Título.

CDD: 370

Índices para catálogo sistemático:

Educação 370

Capítulo 11

Princípios didáticos, orientações metodológicas e desenvolvimento integral do estudante: contribuições de L. V. Zankov¹¹¹

*Bianca Carvalho Ferola
Andréa Maturano Longarezi*

Introdução

Leonid Vladimirovich Zankov - Леонид Владимирович Занков (1901-1977) foi um importante cientista soviético no campo da psicologia, pedagogia e defectologia que trabalhou intensamente, em parceria com uma enorme equipe de cientistas (composta, entre outros, por I. I. Budnitskaya, I. I. Zborovskaya, M. V. Zvereva, A. V. Polyakova e I. P. Tovpinets, I.I. Arginskaya, Yu. N. Vyunkova, N. Ya. Dmitrieva, R. Ya. Zhuravleva, N.V. Nechaeva, A.V. Polyakova e 3. I. Romanovskaya; bem como pelos alunos de pós-graduação N.B. Istomina, N.I. Illicheva, G.F. Cumarina, W.E. Kuznetsova, G.I. Ovchinnikov, N.N. Roshchina e N.A. Tsirulik). O trabalho experimental desenvolvido, na antiga União Soviética, por toda sua equipe resultou na edificação de um sistema didático¹¹² que leva seu nome: Sistema Didático Zankov.

¹¹¹ O presente texto apresenta os resultados obtidos na produção da dissertação de Mestrado em Educação, “O desenvolvimento integral na obra de L.V. Zankov (1957-1977): um olhar para os princípios e orientações metodológicas”, defendida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação, pela Universidade Federal de Uberlândia, MG/2019, 78f. desenvolvida sob a orientação da Profa. Dra. Andréa Maturano Longarezi e com financiamento da Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

¹¹² Sistema didático é compreendido “[...] enquanto um conjunto inter-relacionado dos objetivos educacionais com os princípios de sua organização, os conteúdos da educação, as [...] formas organizacionais, bem como os métodos de ensino; condicionados ao alcance dos objetivos de aprendizagem adotados pela comunidade educativa” (VALEEV; ZINNATOVA, 2013, p. 17)” (PUENTES; LONGAREZI, 2020a, p. 205).

Figura 1 - Leonid Vladimirovich Zankov



Fonte: Центр специальных исследований и экспертиз (2011).

Este sistema didático, juntamente com os sistemas Elkonin-Davidov-Repkin¹¹³ e Galperin-Talízina¹¹⁴, se constitui um dos sistemas

¹¹³ “Ainda quando o trabalho elaborado em torno desse sistema tenha sido difundido a partir da denominação “sistema Elkonin-Davidov” e que reconheçamos D. B. Elkonin (1904-1984) e V. V. Davidov (1930-1998) como os precursores dessa elaboração didática em Moscou, optamos por denominá-lo enquanto “sistema Elkonin-Davidov-Repkin” por admitir, assim como V. V. Davidov também o fez, há importante contribuição na Ucrânia, de V. V. Repkin (1927-) para a edificação do sistema” (LONGAREZI, 2019c, p. 3). Além disso, em estudo recente (PUENTES; LONGAREZI, 2020a), já se demonstrou que não foi apenas V. V. Davidov que fez tal reconhecimento; assim como se tem apresentado dados que corroboram a incluir V. V. Repkin na nomenclatura do sistema.

¹¹⁴ Não há, especialmente no Brasil, um consenso sobre as produções de P. Ya. Galperin e N. F. Talízina se constituírem em um sistema didático. Contudo, estudo recente (PUENTES; LONGAREZI, 2020) já tem demonstrado a veracidade de tal compreensão: “Observa-se que, aplicados os 11 (onze) critérios estabelecidos por Davidov (1996a) à proposta de P. Ya. Galperin, N. F. Talízina e colaboradores, a mesma pode ser considerada um sistema pelo fato de obedecer a maior parte deles: 1) estabelece um conjunto de princípios teóricos; 2) surgiu com base no conceito histórico-cultural de L. S. Vigotski, sobretudo, na hipótese sobre a relação dialética existente entre aprendizagem, educação e desenvolvimento humano; 3) as pesquisas se sustentam em conceitos filosóficos e psicológicos importantes (atividade orientadora, ação mental, [...] etc.); 4) elaboraram uma teoria central – a teoria orientadora da atividade - e várias teorias auxiliares (teoria da formação por etapa das ações mentais e conceitos, bem como teoria da atividade aplicada à aprendizagem); 5) o sistema resultou na fundamentação teórica de casos práticos realizados em escolas-laboratório coordenados por N. F. Talízina e outros colaboradores; 6) a proposta inclui um conteúdo de aprendizagem específico (os conceitos científicos e os modos de ação) e formas ou métodos de usá-lo na prática (o método de orientação de tipo

didáticos desenvolvimentais soviéticos mais difundidos. Juntos edificaram a Teoria da *Obutchénie*¹¹⁵ Desenvolvimental que tem uma história de mais de sessenta anos (PUENTES; LONGAREZI, 2017b). Longe de qualquer perspectiva homogeneizadora, os diferentes sistemas didáticos emergem de um complexo trabalho experimental de grupos distintos de psicólogos, filósofos, fisiólogos, pedagogos, metodólogos, didatas e professores, que experimentaram modos particulares de educação desenvolvimental frente às contraditórias interpretações das teses vigotskianas; o que evidencia uma realidade controversa e díspar (LONGAREZI, 2019a, b, c; 2020a, b; 2021; PUENTES, 2017; PUENTES; LONGAREZI 2013; 2017a, b, c; 2018a, b; 2020a); contudo, altamente produtiva no campo da psicologia histórico-cultural e da didática desenvolvimental.

O sistema Zankov parte da premissa central da obra vigotskiana acerca da relação *obutchénie*-desenvolvimento: “[...] a única boa *obutchénie* é a que se adianta ao desenvolvimento” (VYGOTSKY, 2005, p. 38, grifo do autor). Para L. S. Vigotski, apenas a correta sistematização e organização da *obutchénie* ativa os processos de desenvolvimento psicointelectuais humanos, isto é, somente a boa

III.” (PUENTES; LONGAREZI, 2020, p. 218-219). “Além de Davidov (1995, 1996a, b, c), autores russos e ucranianos, tais como Yakimanskaya (1979), Grebenyuk (1996), Sitarov (2002), Podlasy (2004), Volokhova e Yukina (2004), Voronov (2005), bem como Vallev e Zinnatova (2013), abordaram em graus diferentes de amplitude e profundidade os sistemas didáticos. Todos eles, assim como V. V. Davidov, consideram a proposta de P. Ya. Galperin, N. F. Talizina e colaboradores uma variante específica de sistema didático, pedagógico ou teoria da aprendizagem desenvolvimental.” (PUENTES; LONGAREZI, 2020a, p. 222).

¹¹⁵ *Obutchénie* é a transliteração da palavra russa *обучение* e corresponde à “[...] interação entre alunos e professores, a inter-relação entre a *utchenia* (aprendizagem) e os esforços profissionais do professor (se essa interação for compreendida com a noção de "atividade", então a *obutchénie* pode ser caracterizada como uma correlação entre atividade de estudo e atividade pedagógica.)” (ААВІАОВ [DAVIDOV], 1996, p. 252, tradução e destaques nossos). Nesse sentido, *obutchénie* expressa a unidade da ação de professores e alunos “[...], com foco na aprendizagem do estudante que ocorre em processo de colaboração com o professor e com outros estudantes.” (LONGAREZI, 2020a, p. 4). Devido às imprecisões conceituais que as traduções do termo para o português têm gerado, temos optado por não o traduzir (LONGAREZI, 2020a; 2020b; LONGAREZI; PUENTES, 2017; LONGAREZI; SILVA, 2018). Assim, o manteremos, neste texto, em sua forma transliterada: *obutchénie*.

obutchénie, corretamente organizada do ponto de vista didático e que se adianta ao desenvolvimento, poderá gerá-lo.

Considerada sob este ponto de vista, a *obutchénie* não é em si mesma desenvolvimento, mas uma correta organização da *obutchénie* conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a *obutchénie*. (VYGOTSKY, 2005, p. 40).

Os vários grupos de pesquisa que se debruçaram nos estudos experimentais para a organização “correta” da *obutchénie*, tendo em vista o desenvolvimento, não produziram uma perspectiva uniforme e homogênea; não construíram um modelo único. Nesse contexto diverso, diferentes pesquisadores desenvolvimentais elaboraram modos particulares, que resultaram em sistemas didáticos específicos (LONGAREZI, 2019a, b, c; 2020a, b; LONGAREZI; SILVA, 2018; PUENTES, 2017; PUENTES; LONGAREZI, 2013, 2017a, PUENTES; AMORIM; CARDOSO, 2017).

[...] não há uma didática desenvolvimental una ou mesmo uma única teoria histórico-cultural (...); o que nos remete à compreensão da importante participação dos diferentes grupos e coletivos que trabalharam fortemente à época (LONGAREZI; SILVA, 2018, p. 573-574).

Dentre os vários sistemas didáticos produzidos neste contexto, os já mencionados sistemas Elkonin-Davidov-Repkin, Galperin-Talizina e Zankov (LONGAREZI, 2019a, 2019b, 2019c) têm uma importante representatividade com uma proeminente contribuição para a educação do homem socialista. Mesmo após a dissolução da União Soviética, em 1991, e as reformas políticas e econômicas que trouxeram impactos negativos para a permanência dos sistemas didáticos alternativos nas escolas de massa, implantadas por Vladimir V. Putin, desde os anos de 1999 (inicialmente como primeiro-ministro e depois como presidente da Rússia), ainda existem hoje escolas orientadas pelos sistemas didáticos desenvolvimentais.

O estudo da psicologia pedagógica e dos sistemas didáticos, em suas várias perspectivas, tem sido objeto do esforço colaborativo de vários grupos de pesquisa no Brasil (TULESKI, 2008; DELARI JR., 2013; SFORNI, 2015; LAZARETTI; MELLO, 2018; MENDONÇA;

ASBAHR, 2018; MELLO, 2015; SMOLKA, 2009; TOASSA, 2013; LIBÂNEO; FREITAS, 2013; LIBÂNEO, 2004; ROSA, DAMAZIO, 2016; LONGAREZI 2019b, c; 2020a, b; 2021; LONGAREZI; PUENTES, 2013, PUENTES; LONGAREZI, 2017a, b, c, d; 2018a, b; 2019; entre outros). No âmbito do presente trabalho, focaremos o olhar, particularmente, para as contribuições do sistema zankoviano para a Teoria da *Obutchénie* Desenvolvimental, com ênfase nas proposições que emergem, particularmente, das obras de L. V. Zankov, no período de 1957-1977. Este recorte temporal justifica-se por corresponder aos últimos 20 anos de vida do autor, nos quais dedicou, junto à sua equipe de pesquisa, especial atenção às investigações no campo da *obutchénie* desenvolvimental, e que resultaram nos alicerces teórico-metodológicos do sistema. Este estudo se situa no contexto de várias pesquisas teóricas (SOUZA, 2019; LONGAREZI; FRANCO, 2013; NASCIMENTO, 2014; LONGAREZI, ARAÚJO, PIOTTO, MARCO, 2018; LONGAREZI; PUENTES, 2020; PUENTES; LONGAREZI, 2020b; LOPES, 2020; CARDOSO, 2020; AMORIM, 2020; FERREIRA, 2021; entre outros) sobre o pensamento histórico-cultural no período soviético e pós-soviético realizadas pelo Gepedi e compõe, com elas, uma perspectiva de aprofundamento sobre a produção no escopo desse referencial.

As bases epistemológicas dos estudos de L. V. Zankov podem ser remontadas às teses centrais de L. S. Vigotski, de quem foi aluno e orientando; tendo portanto seus fundamentos na psicologia histórico-cultural que surge, a partir de estudos e investigações de vários filósofos, fisiólogos, filólogos e psicólogos soviéticos (S. L. Rubinstein, L. S. Vigotski, G. D. Lukov, V. I. Asnin, A. V. Zaporozhets, P. I. Zinchenko, L. I. Bozhovich, dentre outros); pós revolução russa de 1917 (LONGAREZI, 2019a), trazendo contribuições significativas acerca de questões, entre outras, como a condição material e histórica do homem, sua influência na formação da consciência, a relação entre pensamento e linguagem e os processos de *obutchénie* - desenvolvimento humano (PALANGANA, 2001; NÚÑEZ, 2009).

Conforme destacado, a Teoria Histórico-cultural e a *Obutchénie* Desenvolvimental não configuram uma construção teórica homogênea, emergem do trabalho de pesquisadores e grupos de pesquisa que, mesmo compartilhando de uma base epistemológica marxista, possuem variados

pontos de divergência nas questões teóricas e metodológicas que investigam; assim como têm sinalizado estudos contemporâneos realizados no Brasil (LONGAREZI, 2019b, 2020a, b; LONGAREZI; SILVA, 2018; LONGAREZI; PUENTES, 2017; LONGAREZI; FRANCO, 2013, 2015; PUENTES; LONGAREZI, 2013, 2017a, 2019; PUENTES, 2017, 2018; PUENTES; AMORIN, CARDOSO; MUSIYCHUK, 2016; PUENTES; AMORIN; CARDOSO, 2017, 2018).

Esses trabalhos identificaram pelo menos três correntes de pensamento que surgem na perspectiva histórico-cultural: 1) “*Teoria da Atividade*, representada por A.N. Leontiev, S. L. Rubinstein e os vários grupos que produziram com eles” (LONGAREZI, 2019b, p. 01); 2) “*Teoria da Personalidade*, elaborada pelos coletivos que trabalharam com L. I. Bozhovich, N.G. Morozova, B.G. Ananiev, B.F. Lomov, L.S. Slavina e L.I. Aidarova” (idem); e 3) “*Teoria da Subjetividade*, proposta pelos psicólogos cubanos F. Gonzáles Rey e A. M. Martínez” (idem). Nesse contexto heterogêneo, os sistemas didáticos Elkonin-Davido-Repkin e Galperin-Talízinha emergem, em especial, da Teoria da Atividade (LONGAREZI, 2020a; 2020b) e o sistema Zankov, por sua vez, se orienta de modo mais direto às teses centrais de L. S. Vigotski.

Especialmente, a partir das últimas duas décadas, um grande esforço tem sido realizado pelos pesquisadores brasileiros para a compreensão do legado intelectual e metodológico dos sistemas desenvolvimentais. No Brasil, com o recente avanço da pesquisa no enfoque histórico-cultural, são encontrados trabalhos na área da didática que se apoiam nos aportes teórico-metodológicos dos sistemas educacionais desenvolvimentais Elkonin-Davidov-Repkin (LIBÂNEO, 2004; DAMAZIO; CARDOSO; SANTOS, 2014; AQUINO, 2015; AQUINO, CUNHA, 2015; PUENTES; 2017; PUENTES, AMORIM, CARDOSO, 2017; entre outros) e Galperin-Talízina (NÚNEZ; RAMALHO; ALBINO, 2013; ALVES; AQUINO, 2015; AQUINO, CUNHA, 2015; ALVES; MENDOZA, 2015; NÚNEZ, RAMALHO, 2017; RODRIGUES; FRANCO; BUÊNCIO, 2018; entre outros). Entretanto, as especificidades do sistema zankoviano são pouco conhecidas no país, especialmente, pelo restrito acesso às obras de L. V. Zankov. Portanto, estudos sobre o pensamento e as proposições do autor configuram uma importante contribuição para o campo da Didática Desenvolvimental, no contexto brasileiro. Nesse sentido, unimos esforços por meio do estudo dos princípios e orientações metodológicas zankovianas.

Objetivos, metodologia do trabalho e o prenúncio que orienta as proposições de L. V. Zankov

O ser humano é um ser integral e, nesse sentido, uma *obutchénie* que se proponha desenvolvimental precisa buscar desenvolvê-lo em todas suas linhas e dimensões, tratando-o enquanto totalidade. Nesse sentido, precisa ser multidimensional: cognitivo, mental, físico, ético, moral, afetivo, volitivo.

[...] uma Didática que não conduza ao desenvolvimento – não só das funções psicológicas superiores (memória lógica, fala, abstração, generalização, pensamento teórico, etc.), mas também da formação integral da personalidade – não tem razão de existir (AQUINO, 2017, p. 325).

Sendo assim, a formação integral do sujeito, sob diferentes argumentos e estruturas tem sido objeto e objetivo do trabalho de vários dos psicólogos e didatas russos. D. B. Elkonin (ELKONIN, 1986), por exemplo, sinaliza para a solução do problema da periodização, pensando na elaboração de um sistema educacional padrão para as repúblicas socialistas, cuja finalidade seja o *desenvolvimento multilateral e completo* e, portanto, no alcance pleno das possibilidades que existem em cada período do desenvolvimento humano. Núñez e Ramalho (2015), ao tratarem da teoria de P. Y. Galperin para formação de habilidades gerais, apontam que a finalidade da teoria galperiana de promover o *desenvolvimento integral* e, dessa maneira, a assimilação com base em recursos cognitivos e afetivos que possuem os estudantes, assim como sua história de vida, interesses, motivos e desejos, de modo que o estudante seja envolvido em condições favoráveis à aprendizagem. No entanto, o anúncio de pretensões desenvolvimentais gerais, por vários autores, não garante que o desenvolvimento integral tenha sido resguardado a partir das proposições construídas.

L. V. Zankov não foge a essa perspectiva e anuncia: “Quanto à aula experimental, aplica-se um sistema didático, que difere substancialmente do tradicional e visa à *promoção ótima dos estudantes em seu desenvolvimento global*” (ЗАХКОВ, 1963, p. 19, grifo nosso, tradução nossa). O autor afirma que, em determinadas condições de *obutchénie*, há mudanças no desenvolvimento geral dos estudantes e possui, como um de seus objetivos, compreender as causas do processo de desenvolvimento geral; o que acaba configurando-se em sua agenda de pesquisa:

Essas mudanças complexas nos processos neuropsíquicos nos quais o progresso do desenvolvimento geral dos estudantes é revelado, em certas condições de *obutchénie*, podem ser corretamente entendidas apenas no contexto do conceito marxista-leninista de desenvolvimento. A tarefa da pesquisa é revelar as genuínas causas externas e internas do "auto-movimento" que ocorre no desenvolvimento geral dos estudantes, a relação específica entre eles, a natureza específica das contradições internas (ЗАХКОБ, 1963, p. 22, tradução nossa).

Este capítulo assume, como objeto de estudo e discussão, o prenúncio que orienta as proposições de L. V. Zankov: o desenvolvimento integral do estudante. Nesse sentido, o presente trabalho traz contribuições para a compreensão da obra do autor, no tocante ao modo como o mesmo defende o que chamou de desenvolvimento humano em sua integralidade, na relação com os princípios didáticos e as orientações metodológicas que propõe.

No escopo dos propósitos apresentados, esta pesquisa se constituiu em um estudo teórico, realizado com fontes documentais *do e sobre* o autor, no original em russo, traduções para o inglês, espanhol e português. O trabalho atentou-se fundamentalmente, ainda que não exclusivamente, para a obra de L. V. Zankov, no período de 1957-1977, com o intuito de analisar as proposições teórico-metodológicas por ele empreendidas. Para isso, os procedimentos de pesquisa incluíram o levantamento bibliográfico¹¹⁶, tradução¹¹⁷, leitura e produção de dados a partir do material documental. O estudo contou também com visitas técnicas, observações em aulas zankovianas e entrevistas (FEROLA, 2020a, 2020b) com professoras do sistema, realizadas em Magnitogorsk e Moscou (Rússia) no ano de 2017.

¹¹⁶ O levantamento bibliográfico estendeu-se às bibliotecas da Universidade Técnica Estatal de Magnitogorsk e da Universidade Estatal de Psicologia e Pedagogia de Moscou/ Rússia, além de pesquisas em bibliotecas digitais realizadas em colaboração com os russos Vladimir Chernobrovkin e Evgeny Chevychelov.

¹¹⁷ A tradução dos textos em russo foi realizada por meio de tradutores *on-line*, como o *GoogleTradutor*, *Yandex.Translate* e PROMT, tomado como tradução exploratória no sentido empreendido por Almeida e Simões (ALMEIDA; SIMÕES, 2003, p. 16): “Tradução exploratória é destinada a obter um documento traduzido, mesmo que com palavras por traduzir ou mal traduzidas, e erros sintáticos, apenas para compreender total ou parcialmente o conteúdo do documento.” 2003, p. 16).

Figura 2 - Aluno da escola 17 de Krasnogorsk vinculada ao Centro Científico-metodológico Federal de Zankov - “Eu estudo no sistema L.V. Zankov”



Fonte: Acervo da pesquisa.

Em síntese, o presente capítulo, lança o olhar analítico para os *princípios e orientações metodológicas* propostos por L. V. Zankov, tendo em vista compreender os limites e as possibilidades de uma *obutchénie* zankoviana para o *desenvolvimento integral dos estudantes*, no que tange aos seus aspectos cognitivos, volitivos e emocionais.

Princípios didáticos zankovianos

L. V. Zankov investigou e sistematizou o caráter dessa relação complexa entre a estrutura da *obutchénie* e o processo de desenvolvimento geral dos estudantes, buscando no plano científico as vias de organização da atividade de *obutchénie* que efetivamente intensificam o desenvolvimento, favorecendo o alcance dos resultados almejados pelo processo da atividade pedagógica. O autor elabora cinco princípios didáticos aplicáveis à estruturação do conteúdo e da metodologia que se configuram enquanto unidade (e, enquanto tal, não passíveis de tratamentos isolados ou independentes): 1. *obutchénie com um alto nível de dificuldade*, 2. *papel principal do conhecimento teórico*, 3. *avançar em ritmo acelerado no estudo do material planejado*, 4. *conscientização do processo de aprendizagem por parte dos estudantes* e 5. *desenvolvimento de toda a classe de estudantes, incluindo os mais fracos*. Esses princípios são abordados ao longo de sua obra, mas também por autores contemporâneos, como N. V. Nechaeva e N. N. Roshchina (НЕЧАЕВА; РОЩИНА, 2006), L. G. Guseva (GUSEVA, 2017), L. G. Guseva e M. Solomonovich (GUSEVA; SOLOMONOVICH, 2017), Aquino (2012; 2017), dentre outros.

O primeiro princípio, da *obutchénie com um alto nível de dificuldade*, demanda uma complexificação do material didático previamente existente na escola primária da URSS. Todavia, esse aumento de dificuldade e a reestruturação do material não poderiam ser infinitos no sentido da dificuldade, pois uma vez que o material se torna ininteligível, aquilo que era positivo para o desenvolvimento converte-se em negativo, um peso morto na consciência do escolar: “O material da *obutchénie* que é inacessível ao entendimento só pode ser memorizado, e o *cramming* é um feroz inimigo do desenvolvimento” (ЗАHKOB, 1963, p. 43). *Cramming* é a prática de trabalhar intensamente para absorver grandes volumes de material informativo em curtos períodos de tempo, ou seja, a memorização em detrimento da verdadeira assimilação dos conteúdos.

O processo de assimilação dos conteúdos e habilidades precisam ser controlados. Apenas um controle sistemático, isto é, um monitoramento constante por parte do professor, baseando-se no resultado da assimilação, poderá indicar o grau correto da dificuldade da *obutchénie*. Deve-se ter clareza que tal controle não pode ser realizado por meio de notas ou marcas, mas uma definição precisa e diferenciada da qualidade da assimilação dos conteúdos e habilidades por parte dos estudantes (ЗАHKOB, 1963; 1968). Vale ressaltar que a qualidade dessa assimilação é considerada de demasiada importância para a aplicabilidade desse princípio, uma vez que ele

[...] concentra em si a peculiaridade dos processos de atividade mental do aluno no domínio do material didático. Aqui não há apenas um acréscimo ao conhecimento existente e sua unificação. O mais importante é que a assimilação de certas informações se torne, ao mesmo tempo, propriedade do estudante que permanecerá com ele como tal, e um passo que será destruído no decorrer do processo cognitivo, a fim de assegurar a transição para um estágio mais elevado (ЗАHKOB, 1968, p. 32, tradução nossa).

Esse alto nível de dificuldade está atrelado a uma medida de dificuldade. Essa não é absoluta, mas relativa, podendo assim atuar tanto em um nível alto de dificuldade, quanto em um nível baixo. Para que o princípio seja bem aplicado, nota-se o papel do controle da assimilação, uma vez que tal medida não tem a função de reduzir o grau de dificuldade, mas age como seu regulador; sendo assim, um componente necessário para a aplicabilidade do princípio (ЗАHKOB, 1968).

Observamos aqui uma característica peculiar do sistema Zankov: a atuação na individualidade. Uma vez que a diferença nos níveis de assimilação entre os estudantes é percebida pelo organizador do processo

de *obutchénie*, especifica-se a medida de dificuldade a ser aplicada a cada aluno, e que se concretiza nos programas, nos manuais, nos métodos de *obutchénie* e nos procedimentos didáticos.

A informação sobre o processo de domínio de conhecimentos e habilidades por crianças em idade escolar é o material adicional necessário para especificar a medida de dificuldade em relação à classe como um todo, bem como para cada aluno, respectivamente, a originalidade individual do material didático (ЗАНКОВ, 1968, p. 34, tradução nossa).

Uma *obutchénie* com alto nível de dificuldade está em contraposição àquela em que se tem muita repetição. Fazer um grande número de exercícios monótonos é contra uma *obutchénie* à alto nível. O material escolar e os métodos de estudos devem ser organizados com dificuldades para que os alunos possam superá-las, assim como para que o desenvolvimento não se opere de modo débil e amortecido (ZANKOV, 1984). Guseva (2017) argumenta que esse princípio didático se baseia na ideia vigotskiana de que as atividades devem colocar as crianças frente a situações novas-complexas que as desafiem para a resolução dos problemas elaborados.

É útil recordar os sábios conselhos de Leo Tolstoi aos professores: "Para tornar compreensível e divertido para o aluno o que ensina, evite dois extremos: não diga ao aluno aquilo que ele não pode saber e entender, e não diga o que ele sabe, às vezes até melhor que professor" (ЗАНКОВ, 1963, p. 37-38, tradução nossa).

Essa passagem destaca que a *obutchénie* precisa atuar na Zona de Desenvolvimento Possível (ZDP) do estudante e que tal processo necessita ser "compreensível" e "divertido". Nesse sentido, destacamos a evidente preocupação de L. V. Zankov tanto com os aspectos do desenvolvimento cognitivo, quanto do desenvolvimento emocional, mesmo quando esses últimos (emocionais) apareçam, na obra do autor, submetidos aos primeiros (cognitivos).

O segundo princípio, do *papel principal do conhecimento teórico*, se contrapõe ao ensino tradicional russo, uma vez que esse é dirigido fundamentalmente à formação de habilidades em detrimento do conhecimento teórico. "A ênfase no ensino fundamental deveria estar em conceitos ao invés de estar no desenvolvimento das habilidades da manipulação de símbolos linguísticos e matemáticos" (GUSEVA, 2017, p. 231). A experiência zankoviana via experimentos formativos mostrou que

o conhecimento da origem dos fenômenos, com suas conexões internas e o processo de seu desenvolvimento podem ser incluídos na *obutchénie* do ensino fundamental, em detrimento do foco nos aspectos externos dos fenômenos.

Segundo o autor, a base para o estabelecimento desse princípio de liderança do conhecimento teórico, no Ensino Fundamental, concentra-se nas pesquisas de L. S. Vigotski e outros cientistas soviéticos que expõem como o pensamento do escolar caminha de diversas maneiras, incluindo do abstrato ao concreto. Todavia, o sistema experimental não defende a formação pura do pensamento teórico nos estudantes. É necessário reconhecer o papel do conhecimento empírico, uma vez que “O conhecimento empírico é o ponto de arranque do complexo caminho que conduz a abstração” (ZANKOV, 1984, p. 36, tradução nossa).

O pensamento teórico não se esgota em definições ou termos, mas consiste na assimilação das dependências e leis que regem os fenômenos, na compreensão mais profunda dos conceitos. Nas palavras do próprio autor:

“Conhecimentos teóricos”, ao contrário dos hábitos práticos que se adquirem na escola (ortográficos, de cálculo, laborais, musicais, etc.) são conhecimentos extraídos do sistema da ciência, conhecimentos não apenas acerca dos fenômenos como tais, mas também de suas interrelações essenciais, das leis dominantes na natureza, na vida social, na existência de uma pessoa isolada (ZANKOV, 1984, p. 35, tradução nossa).

O terceiro princípio consiste em *avançar em ritmo acelerado no estudo do material planejado*, o que significa o enriquecimento contínuo da *obutchénie* com novos conhecimentos e conteúdos diversos, evitando a repetição do que já foi aprendido. Nota-se que esse princípio não significa apressar o andamento da aula, tampouco encurtar o tempo necessário para o processo de assimilação do conhecimento teórico por parte dos estudantes, pois, somente quando o material é aprendido pelos estudantes, deve-se ir além. Essa medida deve ser controlada, de forma que se avance para o material adiante à medida que o anterior é dominado, mas também se evite mastigar e repetir o que é aprendido (ЗАНКОВ, 1963; 1968; ZANKOV, 1984).

A aplicabilidade deste princípio não pode gerar um ambiente que evite a manifestação das crianças. É no estudo do material e na manifestação das crianças que seus julgamentos são comparados, as contradições emergem e são evidenciadas, há confronto das ideias. Nessa hora, o professor e os alunos devem atuar em conjunto para encontrarem

a solução dos problemas que surgem (ЗАHKOB, 1963). O autor destaca a importância da fala das crianças:

O professor não deve se arrepender de dar tempo para ouvir atentamente a criança: uma história sobre observações, impressões que ele deseja compartilhar, dúvidas e perguntas a serem respondidas. Não há necessidade de poupar tempo para conversas sinceras com crianças. Tal estilo de trabalho, como mostra a experiência de professores nas aulas experimentais, está dando frutos (ЗАHKOB, 1968, p. 34-35, tradução nossa).

Avançar a ritmo acelerado também não significa “coleccionar” um grande número de tarefas realizadas pelas crianças, ou seja, não é necessário que a criança realize o máximo possível de exercícios, o princípio é qualitativo e não quantitativo. Assim, exige um avanço permanente, de forma que a mente do aluno seja constantemente enriquecida por novos conteúdos e conhecimentos, levando à formação de uma rede de significados (ЗАHKOB, 1968). L. V. Zankov destaca que “[...] ritmo acelerado não significa apressar a lição. É necessário que o professor e as crianças trabalhem com calma” (ЗАHKOB, 1968, p. 34, tradução nossa).

O enriquecimento incessante do intelecto do escolar com um conteúdo diverso cria condições favoráveis para uma compreensão mais e mais profunda dos dados obtidos, posto que se tornam parte de um sistema amplamente desenvolvido (ZANKOV, 1984, p. 32, tradução nossa).

Nas palavras de L. G. Guseva,

O material aprendido anteriormente é, assim, reintroduzido com novos conteúdos, permitindo que os aprendizes observem o que já lhes é familiar sob uma nova perspectiva à medida que exploram terrenos desconhecidos. O conhecimento prévio é integrado ao novo e se torna sincronizado com o conhecimento em expansão do aluno (GUSEVA, 2017, p. 232).

O quarto princípio, o da *conscientização do processo de aprendizagem por parte dos estudantes*, envolve a atitude consciente dos alunos em relação à *obutchénie*; em outras palavras, é quando os alunos compreendem o assunto e têm consciência da sua assimilação, assim como podem aplicar conscientemente tal conhecimento na solução de problemas práticos (ЗАHKOB, 1968). Desse modo, “[...] o processo de dominar

conhecimentos e habilidades, até certo ponto, torna-se um objeto de consciência” (ЗАНКОВ, 1968, p. 41, tradução nossa).

L. V. Zankov (ЗАНКОВ, 1968), com base em S. V. Ivanov (ИВАНОВ, 1947), destaca sete características da consciência dos estudantes em aprendizagem: 1) a consciência do propósito e objetivos da *obutchénie*, 2) o domínio consciente do material, 3) a formação de maneira ativa dos conceitos, 4) o domínio consciente de habilidades, 5) a consolidação consciente de conhecimentos e habilidades, 6) a aplicação consciente na prática e 7) a consciência dos resultados do trabalho desenvolvido.

O autor comenta reforça a importância da formação de uma visão de mundo dialética e materialista, assim como o faz N. G. Kazansky (КАЗАНСКИЙ, 1947). Para ele, o desenvolvimento da consciência da aprendizagem inclui operações intelectuais, fundamentais, de análise, comparação, sintetização, generalização e elaboração de conclusões. Sh. I. Ganelin (ГАНЕЛИН, 1961) reforça a importância da consciência da aprendizagem, atribuindo a ela o papel de proporcionar um profundo conhecimento dos fatos, além da compreensão das conclusões e generalizações. Alunos conscientes de sua aprendizagem podem expressar, adequadamente, seus pensamentos em fala e usar o conhecimento apreendido na solução de problemas práticos.

Nas lições de trabalho prático, por exemplo, esse princípio é manifestado no fato de que, ao planejar a produção de um objeto, os estudantes devem ter consciência da sequência e conexão interna das operações necessárias, do passo-a-passo da operação e suas relações com o objeto dado. Evidencia-se, portanto, a necessidade de um auto monitoramento cuidadoso de todo o processo de trabalho (ЗАНКОВ, 1968).

De maneira prática, a consciência da aprendizagem implica que o aluno, ao organizar o processo de estudo, seja capaz de explicar a si mesmo os fundamentos que sustentam a disposição do material, quais as necessidades, portanto, de apreender cada elemento e explicar as causas de erros ao assimila-los (ZANKOV, 1984).

Ao analisar os quatro princípios do sistema didático experimental, L. V. Zankov (2017) afirma que todo o campo de ação para a aplicabilidade dessa rede de princípios deriva de um outro princípio (quinto e último): o trabalho do professor deve ser intencional e sistemático para o *desenvolvimento de toda a classe de estudantes, incluindo os mais fracos*.

O alto ideal do genuíno humanismo socialista, que distingue a Terra dos Soviéticos, exige dar o máximo possível em educação e desenvolvimento a todos, não apenas à elite. Este requisito estende-se à escola soviética. Portanto, deve-se tomar cuidado para assegurar a criação de um trabalho educacional que alcance o maior desenvolvimento de todas as crianças em idade escolar, incluindo os mais fracos (ЗАКОН, 1968, p. 42, tradução nossa).

O caminho que leva a aplicação desse princípio na prática demanda persistência e propósito por parte dos professores, pois exige a aplicação de metodologia diferenciada para alunos diferentes. Nesse sentido, as questões do programa possuem profundidades diferentes e, graças a isso, cada aluno pode resolver os problemas que se encontram em seu nível potencial de desenvolvimento, desde os mais fortes até os mais fracos, gerando desenvolvimento para toda a classe.

Tomados em sua totalidade, os princípios didáticos precisam ser considerados enquanto unidade. Segundo o autor, uma característica indispensável do sistema é sua integridade, ou seja, há uma conexão interna entre os princípios e uma interdependência mútua, uma organicidade (ЗАКОН, 1968). Os princípios não podem, então, ser aplicados individualmente ou em partes. Como sistema integral, devem ser tratados enquanto todo indissociável.

Consideremos, por exemplo, uma *obuchénie em alto nível de dificuldade* que requer o *avanço a ritmo rápido no material de estudo*. Quando há redução do ritmo e repetições, o estudante percorre caminhos já trilhados, o que não configura um alto nível de dificuldade. Estão ligados organicamente também o princípio da *consciência do estudante do processo de aprendizagem* com o *papel reitor do conhecimento teórico*, pois ambos dependem das operações intelectuais para sua concretização. O sistema só funciona como um todo orgânico.

Os princípios didáticos são as diretrizes que determinam todo o curso da *obuchénie*, de acordo com os objetivos da educação, as leis do processo de aprendizagem, o conhecimento e as habilidades dos alunos. Eles constituem o elemento estrutural do sistema e, segundo N. V. Nechaeva e N. N. Roshchina (НЕЧАЕВА; РОШЧИНА, 2006), são o elo entre os fundamentos teórico-metodológicos do sistema desenvolvimental e a prática pedagógica.

Contudo, a análise de cada um dos princípios vai dando sinais que nos permitem afirmar que o foco do sistema de princípios se constitui, notadamente, cognitivista. Todos os princípios se preocupam em desenvolver, primariamente, o cognitivo; ficam secundarizados os demais aspectos do desenvolvimento humano. Não defendemos que, por isso, o

sistema Zankov falhe em assegurar o desenvolvimento integral, entretanto, é lacunar ao estabelecer princípios que priorizam um aspecto do desenvolvimento, em detrimento de outros; fragilizando, na prática, o alcance do objetivo, declaro por L. V. Zankov, de desenvolvimento integral.

Orientações metodológicas propostas por L. V. Zankov e seus colaboradores

L. V. Zankov assume que seu trabalho não tem por finalidade “[...] que todos os elementos do [...] sistema sejam novos. Tal desejo seria absurdo. O novo sempre absorve até certo ponto e transforma o valioso que está contido no antigo” (ЗАНКОВ, 1963, p. 34, tradução nossa). Tomada a dialética como princípio metódico em suas investigações, o autor, reconhece que as sínteses são feitas a partir do conflito entre o novo e o antigo e não uma produção espontânea sem fundamento prévio. Assim, não despreza os estudos e proposições de *obutchénie* dos didatas e pedagogos que trabalharam antes ou paralelamente a ele; pelo contrário, parte dos aspectos valiosos anteriormente produzidos, transformando-os, para uma nova sistematização didático-metodológica: “Como parte do novo sistema, métodos didáticos já conhecidos e técnicas metódicas adquirem uma segunda vida” (ЗАНКОВ, 1963, p. 35, tradução nossa).

L. V. Zankov (ЗАНКОВ, 1963) cita uma experiência da prática pedagógica soviética que inspirou a criação de seu sistema experimental. Trata-se da experiência de S. T. Shatsky (ШАЦКИЙ, 1958), que criou uma colônia intitulada “Uma vida alegre”, na qual houve a formação de um coletivo composto por estudantes e educadores que não se baseavam em relações oficiais de dominação e subordinação, mas no trabalho conjunto entre eles. O fundamento consistia em alegrar-se com o trabalho, o que era alcançado por meio da implementação de formas de organização dos coletivos. Aqui temos duas características metodológicas que estão presentes no sistema Zankov: a formação de coletivos e a relação amistosa entre professores e estudantes.

O estímulo da previsão, das ações mediadas, por parte do professor, desperta e forma nos estudantes a atenção para a experiência valiosa dos companheiros. Isso contribui também para a organização da atividade de estudo dos estudantes: as crianças manifestam livremente suas considerações, escutam com atenção as observações de seus camaradas, as valoram com critério crítico (as aprovam ou as rejeitam) tratam de demonstrar a justiça de seus juízos. Em suma, nas classes, a vida transcorre intensa e rica em

conteúdo. O surgimento das relações recíprocas, baseadas na ajuda e no enriquecimento em experiência mútuas, cria a base para a formação do **coletivismo** (ZANKOV, 1984, p. 76, grifo nosso, tradução nossa).

Nos termos tratados pelo autor, há um incentivo para a livre comunicação dos alunos entre eles e entre alunos e professor. A criação dessa atmosfera amigável e convidativa para que as crianças expressem suas opiniões e juízos, favorece o desenvolvimento da confiança e amizade entre os envolvidos no processo, criando bases sólidas para a formação do coletivo e possibilitando que emoções positivas emergam durante o processo de aprendizagem. “O livre intercâmbio de opiniões contribui para a criação de um ambiente de criatividade: o pensamento inquieto das crianças não se contém, a busca da melhor decisão continua durante toda a lição” (ZANKOV, 1984, p. 78, tradução nossa). O autor aborda, também, a questão da coletividade nas classes de trabalho manual, com destaque para a importância de que cada aluno saiba desempenhar sua função na confecção do todo. Percebemos, aqui, a aplicabilidade do princípio de *conscientização do processo de aprendizagem por parte dos estudantes*:

As operações de trabalho se distribuem entre os membros da equipe. Para isso, os estudantes devem ter uma ideia acerca de todo o processo de preparação do objeto, discutido previamente na classe. O procedimento de trabalho por equipes é muito valioso também para que as crianças conheçam o trabalho nas empresas. A apresentação, ao final da aprendizagem, de tarefas que demandam uma distribuição e um emprego racional das forças dos alunos de toda a classe, aprofunda, todavia, mais o conhecimento de peculiaridade do trabalho coletivo por parte dos estudantes: do trabalho de cada aluno depende o resultado da obra comum (ZANKOV, 1984, p. 78-79, tradução nossa).

Figura 3 - Estudantes em atividade coletiva na Escola 1953/ Moscou 98



Fonte: Acervo da pesquisa.

No que tange à relação professor-aluno, propõe-se o desenvolvimento de uma relação amigável:

A natureza da *obutchénie* experimental altera a relação entre o professor e os alunos. O professor não perde seu papel de liderança na aprendizagem, mas, ao mesmo tempo, torna-se **participante do processo coletivo de cognição**, um verdadeiro amigo e companheiro sênior de seus alunos. Desaparecem as notas de "comando" que geralmente ainda soam fortemente nas classes iniciais (ЗАНКОВ, 1968, p. 96, grifo nosso, tradução nossa).

As orientações metodológicas de L. V. Zankov, incluem o trabalho independente do estudante, tomado a partir da experiência de R. M. Mickelsson (МИКЕЛЬСОН, 1940), na escola secundária Moscou 32, em que o desenvolvimento da *obutchénie* era organizado para que fosse estimulado o trabalho independente do estudante; entendido esse como impulsionador das condições psíquicas que motivam a mente infantil para a aprendizagem. Com essa proposição, L. V. Zankov não ignora a tese vigotskiana de que a *obutchénie* deve atuar na ZDP, não ignora, portanto, a importância da colaboração do professor ou do outro mais experiente para a aprendizagem. Contudo, para L. V. Zankov, não é apenas nessa situação colaborativa da ZDP que a *obutchénie* pode impulsionar o desenvolvimento. O autor introduz o trabalho independente das crianças como um aspecto novo que as mobiliza à aprendizagem. Essa peculiaridade fica evidente no trabalho educativo orientado pela abordagem zankoviana:

A ajuda é fornecida apenas quando a criança se recusa a tentar, de forma independente, seguir em frente. Mas, primeiro o aluno deve enfrentar uma dificuldade cognitiva, que provoca emoções que estimulam a atividade de busca do aluno. Assim, **a atividade cognitiva do aluno é construída não do simples ao complexo, mas do complexo ao simples**, de alguma situação desconhecida através de uma busca coletiva até a sua resolução, se necessário, com a ajuda de uma orientação geral [...] (НЕЧАЕВА; РОЩИНА, 2006, p. 58, grifo dos autores, tradução nossa).

Nesse sentido, a colaboração é um recurso metodológico relevante à *obutchénie*, entretanto, apenas requisitado quando a criança não consegue realizar a tarefa de maneira independente, o que deve ser priorizado; uma vez que, “em qualquer caso, a atividade independente dos estudantes é o elo inicial no desenvolvimento do conhecimento e seu elo final, de acordo com o qual **ele**

pode ser julgado e a eficácia de sua assimilação” (НЕЧАЕВА; РОЩИНА, 2006, p. 47, tradução e destaque nossos).

O que vai assumir um lugar de fundamental importância, nesse processo, é o manual ou material didático. Ele está elaborado de modo a que o estudante possa, a partir do seu pensamento e trabalho intelectual, chegar nos resultados das tarefas e conclusões possíveis.

O mais importante é não dar nada diretamente para o aluno. O mais importante é que a criança descubra, com sua mente e sua lógica, com base no manual; porque nele está escrito como a criança pode descobrir alguma coisa. (FEROLA, 2020b).

Assim, do modo como temos compreendido o papel da mediação, da colaboração e do professor no desenvolvimento dos estudantes, a partir de uma perspectiva histórico-cultural, entendemos que esses estão materializados no manual; uma vez que o material didático contém orientações e instruções elaboradas pela pessoa mais experiente e, por ela, selecionado para mediar a atividade de estudo. Assim, a colaboração do professor, em nosso modo de ver, está aí resguardada, mesmo quando na perspectiva zankoviana se oriente para que o estudante trabalhe com o manual de maneira independente e descubra, por si só, a resolução das tarefas.

Cabe aqui destacarmos, também, a relação deste aspecto metodológico (atividade independente do estudante) com o desenvolvimento das emoções e vontade. Ao lidar com a dificuldade cognitiva, conforme ressaltado por N. V. Nechaeva e N. N. Roshchina, se desperta as emoções do aluno e a inquietude frente a dificuldade, motivando-o para o estudo (НЕЧАЕВА; РОЩИНА, 2006, p. 58). Isso está claramente explícito nos objetivos defendidos por L. V. Zankov: “Um dos objetivos principais de nossa *obutchénie* consiste em despertar o pensamento independente, inquieto, do escolar, ligado a emoções vivas” (ZANKOV, 1984, p. 62, tradução nossa). Percebe-se, portanto, que a atividade independente está ligada ao despertar das emoções e que essas são consideradas impulsionadoras do desenvolvimento. Dessa maneira, o sistema zankoviano tem uma forte preocupação em despertar as emoções do estudante, porém, na prática o faz submetendo-as, de certa forma, ao objetivo da aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo.

O sistema Zankov defende que o aluno precisa estar ativo em seu processo de aprendizagem e que, ao resolver as tarefas educativas do sistema, desenvolve seu pensamento e chega às suas próprias conclusões. O método para o desenvolvimento, nessa perspectiva, promove o

desenvolvimento de suas habilidades, talentos, independência e iniciativa (ЗАНКОВ, 1968); o que se apresenta como um sistema didático alternativo no contexto soviético da época; em que a prioridade passa a ser a atividade do estudante e não mais do professor.

[...] a Rússia se voltou para uma *obutchénie* que desenvolve a criança. Este é um processo muito complicado e o passo mais complicado é passar da atividade do professor à atividade do aluno. É muito difícil para o professor. É muito mais fácil ele contar tudo e ouvir o que o aluno responde. Esse é o sistema tradicional de Comenius, satisfez o país durante 400 anos (NECHAEVA, N. V. apud FEROLA, 2020b),

O sistema metodológico foi construído com base em algumas qualidades pedagógicas típicas, tais como a *multilateralidade*, o *caráter do processo*, as *colisões* e a *variabilidade* (ZANKOV, 1984; НЕЧАЕВА; РОЩИНА, 2006). Por *multilateralidade*, entende-se o foco no desenvolvimento da diversidade real da atividade psíquica dos estudantes, em detrimento da assimilação exclusiva de conhecimentos e hábitos. Nesse sentido, parte-se da compreensão de que emoções e vontade estão envolvidas na atividade de estudo. Para L. V. Zankov (ZANKOV, 1984), essas constituem-se nas necessidades espirituais do estudante e são consideradas a raiz profunda da atividade.

O *caráter do processo*, ou *processualidade*, consiste no fato de que o processo didático é composto por etapas que seguem uma atrás das outras em uma relação orgânica e integrada, o que pode ser percebido na comunicação do conhecimento teórico ou na ordem das tarefas educativas dadas aos estudantes. L. V. Zankov (ZANKOV, 1984) explica como, na metodologia tradicional, se atravessam as etapas no processo educativo apenas à medida em que a etapa anterior é completamente assimilada, o que caracteriza o isolamento de cada etapa didática.

No sistema zankoviano, as etapas estão interconectadas, pois conforme demonstrado pela investigação experimental, “[...] o verdadeiro conhecimento de cada elemento progride constantemente à medida em que se assimilam os outros elementos que seguem e que se toma consciência do correspondente todo único, até a totalidade do curso escolar [...]” (ZANKOV, 1984, p. 223, tradução nossa). Dessa maneira, cada tópico novo, que é incluído no processo de *obutchénie*, é inserido como um elemento dependente na conexão direta e orgânica com os outros tópicos do curso, previamente estudados, assim, cada novo material apresentado aumenta e ativa todas as conexões pré-estabelecidas, todas as camadas que foram estudadas anteriormente, todavia, com o advento de conexões mais complexas (НЕЧАЕВА; РОЩИНА, 2006).

A natureza processual da metodologia manifesta-se no fato de que, no decorrer do domínio de um novo material, o conhecimento adquirido anteriormente não permanece no mesmo nível, entra em sistemas novos ou mais amplos de relações e, devido a isso, progride. O processo - não é um lado quantitativo do material educacional assimilado no processo de *obutchénie*, mas uma característica qualitativa do método em si (НЕЧАЕВА; РОЩИНА, 2006, p. 86, tradução nossa).

Outra característica do sistema metodológico são as *colisões*. Com o objetivo de intensificar a atividade de estudo dos estudantes, estão presentes, no material de estudo, situações em que “[...] as noções adquiridas pelos estudantes entram em colisão” (ZANKOV, 1984, p. 223, tradução nossa). As colisões são responsáveis por iniciar atividades intensivas de aprendizagem das crianças, de forma que, o trabalho criativo e ativo do pensamento surge na medida que uma pessoa se confronta com o incompreensível. Essa situação lhe inflama as emoções, desperta-se no estudante uma emoção de surpresa. Há três situações em que as colisões ocorrem: 1) quando o estudante se depara com escassez ou excesso de informação para resolver o problema dado, 2) em situações em que o estudante precisa opinar, escolher ou solucionar um problema e 3) quando o estudante enfrenta novas condições, até então desconhecidas, para o uso do conhecimento existente (НЕЧАЕВА; РОЩИНА, 2006).

Por fim, a última propriedade dos métodos de *obutchénie* do sistema é a *variabilidade*. O sistema precisa ter flexibilidade para que alterações sejam realizadas, a partir das necessidades pessoais dos professores e estudantes. De acordo com as particularidades dos alunos e o estilo de trabalho do professor podem-se realizar mudanças nos procedimentos de trabalho, na ordem das tarefas, em seu caráter etc.. No entanto, para que as condições e finalidades do sistema sejam resguardadas, a *variabilidade* tem limites definidos pelos princípios didáticos zankovianos; uma vez que esses “[...] assumem um papel diretriz e regulador” (ZANKOV, 1984, p. 224, tradução nossa) e não podem ser alterados. Segundo Nechaeva,

[...] a implementação de um sistema didático para o desenvolvimento é impossível sem uma interpretação criativa, considerando os interesses individuais dos alunos, as características de uma região e o estilo de trabalho do professor. Mas é claro que os princípios didáticos não devem ser alterados, caso contrário o sistema inteiro também será alterado (NECHAEVA, N. V. apud FEROLA, 2020b).

Analisadas as propriedades do sistema metodológico observamos que os aspectos volitivo-emocionais são considerados em, pelo menos, duas delas: na *multilateralidade* e nas *colisões*. Na primeira, por constituir-se exatamente no objetivo de desenvolvimento integral dos estudantes e, na segunda, por fazer erguer-se as contradições com que se deparam os estudantes em situações em que divergem o que se apresentam a eles face ao seu real desenvolvimento, levando à emergência de dificuldades para sua solução. Em tais situações, surgem diversos tipos de emoções. Mas, os aspectos emocionais e volitivos, tal como explicitados, aparecem como impulsionares para a solução de tarefas cognitivas, portanto, submetidos a elas.

Contudo, para L. V. Zankov, o trabalho metodológico, principalmente demonstrado pelas áreas do conhecimento específicas (aprendizagem da língua, das ciências exatas, biológicas etc.), precisa incluir procedimentos que permitam destacar percepções pessoais, sentimentos e imaginação sobre o conteúdo em estudo, o que é diferente de relatar o próprio conteúdo; por isso os alunos são estimulados a se expressarem

Dentro do sistema zankoviano, os alunos são incentivados a, livremente, fazer observações sobre o tópico em estudo. O papel do professor é o de direcionar a atenção dos alunos para os padrões e conexões evidentes sobre o assunto e solicitar-lhes que deduzam e expliquem a natureza dessas relações [...] (GUSEVA, 2017, p. 231).

Dessa maneira, o trabalho do professor é o de selecionar situações que contribuam para elevar os estudantes a degraus do desenvolvimento da fala; como, por exemplo, em uma excursão ao bosque quando os estudantes poderão comentar, livremente, aquilo que estão observando no campo. Ou, analisando ilustrações selecionadas pelo professor, quando as crianças são convidadas a descreverem o que veem, com liberdade para expressar seus sentimentos e percepções. Em ambos exemplos, a fala e a descrição livres, por parte dos estudantes, são diferentes do trabalho tradicional que seguiria planos preestabelecidos. A liberdade e a comunicação livre das crianças são incentivadas enquanto meios para o desenvolvimento da fala.

A leitura de textos é também uma ferramenta para aumentar o vocabulário dos estudantes e desenvolver o pensamento e a fala. P. V. Zankov destaca a importância de que, ao lidar com um vocabulário desconhecido para o aluno, o professor não se restrinja a simplesmente

dar-lhe um sinônimo. Se assim o faz, ele estará desperdiçando uma oportunidade de enriquecer o vocabulário do estudante, pois a palavra desconhecida toma o mesmo significado do seu sinônimo e não se adiciona um outro significado ao vocabulário do estudante. Lidar com uma palavra desconhecida para os estudantes configura uma oportunidade de enriquecer seu vocabulário se o professor explicar, com clareza, e revelar suas peculiaridades em relação aos seus sinônimos. “A comparação desempenha um papel substancial para evidenciar o significado da palavra explicada em seu sentido *específico* e, ao mesmo tempo, *delimitá-la* com relação ao sinônimo” (ZANKOV, 1984, p. 71, grifo do autor, tradução nossa).

Em relação aos exercícios escritos, há uma diferença significativa entre a metodologia tradicional e a metodologia experimental zankoviana. Na primeira, quando se estuda um determinado tema, os alunos são encorajados a responderem uma série de exercícios previamente elaborados sobre o assunto. L. V. Zankov cita, como exemplo, o estudo do “outono dourado” pelo terceiro ano. Para tanto, os professores elaborariam uma lista de perguntas e tarefas para serem respondidas pelos alunos, tais como: “você gosta do *outono dourado*? Como aparecem por esses dias o bosque, o campo, o rio? Por que nos agrada em particular o *outono dourado*?” (ZANKOV, 1984, p. 71, grifo do autor, tradução nossa). Para o autor, quando se elabora previamente o conteúdo que deve conter os exercícios, quando se prepara um plano, se limita a liberdade do aluno para seus relatos.

Contrapondo-se à metodologia tradicional, no estudo de um tema específico, incentiva os estudantes a se manifestarem livremente, expressando suas opiniões, ideias e emoções. “Os estudantes das classes experimentais nunca foram sobrecarregados por indicações sobre o que deviam fazer ou se deviam escrever, exclusivamente, de um determinado modo” (ZANKOV, 1984, p. 72, tradução nossa); em verdade, essa metodologia considera que “O principal é que o escolar busque, evidentemente, o procedimento adequado para a expressão de suas ideias e sentimentos” (idem).

Esse recurso metodológico incentiva a imaginação, a liberdade e as emoções das crianças, a busca na prática pedagógica de que a *obutchénie* não seja tediosa e aborrecedora, mas desenvolva emoções positivas nas crianças. E, nessa ocasião, não necessariamente submete-se esse desenvolvimento à esfera apenas cognitiva.

Referente às atividades práticas, destaca-se a liberdade criadora em que se coloca os estudantes. Segundo o autor, o aluno passa pelo mesmo que um inventor ou construtor e, ao deparar-se com o resultado do seu

trabalho, experimenta a alegria de uma criação. Nesse sentido, as atividades práticas são capazes de despertar nos alunos suas emoções, o que é motivador da atividade docente e discente (ZANKOV, 1984). As qualidades volitivas, inseparáveis das emoções, são também potencializadas pelas atividades práticas, tais como apresentadas.

Para o alcance do objetivo proposto, os alunos precisam vencer os obstáculos e dificuldades com que se deparam, e lidam com o êxito e o fracasso dos esforços que empreendem e a conscientização acerca de cada etapa de trabalho que precisam realizar para a concretização do todo. Ademais, as atividades práticas são, igualmente, responsáveis pelo desenvolvimento do autocontrole, devido a formação das capacidades de auto análise e de previsibilidade das consequências da ação (ZANKOV, 1984).

A *obutchénie* do trabalho manual nas classes experimentais se organizou de tal modo que os estudantes, de um grau a outro, avançam intensamente na compreensão das relações entre as particularidades de um objeto dado, suas partes e os procedimentos para sua realização (ZANKOV, 1984, p. 77, tradução nossa).

De maneira geral, os métodos de *obutchénie* encontrados ao longo da obra zankoviana, diferente do que encontramos nos princípios didáticos, mostram uma preocupação para além do desenvolvimento cognitivo dos estudantes, conforme procuramos evidenciar. Contudo, ainda quando, no trabalho independente, na *multilateralidade* e na propriedade de *colisão* do método, L. V. Zankov defende o surgimento de emoções enquanto impulsionadores da tarefa educativa, o faz submetendo a dimensão emocional à dimensão cognitivo.

Em seu sentido amplo e abrangente, a metodologia na perspectiva zankoviana depende da ciência que se trabalha: “Tanto antes, como agora, existiram e existem toda uma série de metodologias, cada uma das quais representa uma formação do todo independente, adaptada ao especificismo de cada matéria escolar” (ZANKOV, 1984, p. 222, tradução nossa). Quando L. V. Zankov trata das metodologias específicas de cada disciplina, em literatura e exercícios escritos, por exemplo, demonstra como o modo de *obutchénie* foca no incentivo às percepções pessoais, aos sentimentos e a imaginação, como fins em si mesmas, não necessariamente submetendo-as ao desenvolvimento cognitivo. Portanto, as orientações metodológicas aproximam-se mais do objetivo geral do sistema de desenvolvimento integral dos sujeitos, ainda que, em algumas particularidades, priorizem também o desenvolvimento intelectual.

Algumas considerações sobre o desenvolvimento integral com base nos princípios e orientações metodológicas expressos na obra de L. V. Zankov

L. V. Zankov, juntamente com seus colaboradores, fez um trabalho brilhante na segunda metade do século XX. Pode ser considerado um dos pioneiros na experimentação das teses de L. S. Vigotski sobre *obutchénie* e desenvolvimento em sala de aula, na República Socialista Federativa Soviética da Rússia (RSFSR), no ano de 1958, logo após a promulgação da resolução que estabeleceu diretrizes para que as atividades acadêmicas dos centros de pesquisa fossem articuladas às demandas práticas da educação escolar, criando as escolas experimentais. L. V. Zankov e os grupos que trabalharam com ele desenvolveram experimentos-formativos com cerca de 1.200 classes escolares, em oito repúblicas da União Soviética. Esse processo ergueu as bases e os procedimentos do que, posteriormente, foi denominado sistema didático. Todo esse trabalho experimental foi sendo tecido e possibilitando tecer cinco princípios didáticos, um sistema metodológico e tarefas educativas. As equipes, além de realizarem inúmeros experimentos, formaram professores, elaboraram manuais didáticos para professores e estudantes; o que resultou na edificação de um dos três sistemas considerados oficiais no contexto soviético.

Os princípios didáticos do sistema estabeleceram a base experimental para o processo da prática pedagógica dos professores, orientaram a atividade cotidiana de cada docente, estabeleceram o norte sobre o qual se destrincha a atividade pedagógica proposta; nesse sentido, enquanto orientações metodológicas dirigiram o trabalho do professor e o processo didático escolar.

Nosso olhar para os princípios didáticos (1. *obutchénie com um alto nível de dificuldade*, 2. *papel principal do conhecimento teórico*, 3. *avançar em ritmo acelerado no estudo do material planejado*, 4. *conscientização do processo de aprendizagem por parte dos estudantes* e 5. *desenvolvimento de toda a classe de estudantes, incluindo os mais fracos*), por um lado, revela-os demasiadamente cognitivistas por focarem-se, prioritariamente, o desenvolvimento cognitivo, o que secundariza outros aspectos do desenvolvimento integral humano, como os emocionais e volitivos.

Quando, por outro lado, analisamos as orientações metodológicas, destacamos a formação de coletivos, a relação amigável entre professores e alunos, o foco no pensamento independente dos estudantes e o papel ativo do estudante no processo educativo. Além disso, o sistema metodológico foi construído a partir de quatro propriedades básicas:

multilateralidade, o caráter do processo, as colisões e a variabilidade. Em suma, os métodos de *obutchénie* encontrados ao longo da obra zankoviana, diferentemente do que encontramos nos princípios didáticos, mostram uma preocupação para além do desenvolvimento cognitivo dos estudantes. Assim, aproximam-se mais do objetivo geral do sistema de desenvolvimento integral dos sujeitos.

Destaca-se o fato de que o desenvolvimento emotivo-volitivo aparece, ao longo da obra, submetido, na maioria das vezes, ao desenvolvimento cognitivo; isto se dá pela compreensão epistemológica zankoviana acerca das emoções enquanto aquelas que impulsionam a atividade de estudo. Isso é um dado que não podemos ignorar. No entanto, mesmo que, a partir dessa concepção epistemológica, note-se uma preponderância ao desenvolvimento cognitivo, o sistema Zankov avança no sentido do desenvolvimento integral do sujeito, revelado pela preocupação constante na relação entre a *obutchénie* e os aspectos cognitivos, volitivos e emocionais no desenvolvimento de estudantes.

Referências

ALMEIDA, J. J. D.; SIMÕES, A. M. B. *Ferramentas de Tradução e Terminologia*. Universidade do Minho, 2003.

ALVES, C. G. R; MENDOZA, H. J. G. Experiências didáticas sobre o ensino da história social do samba a partir da teoria de formação de etapas mentais de Galperin no Ifrr-Cnp. In: Fórum de Integração Instituto de Roraima, IV, 2015, Boa Vista. *Anais...* Boa Vista: 2015, p. 1-2.

AMORIM, Paula A. P. Teoria da atividade de estudo: uma leitura das possíveis contribuições de Repkin. PPGED/UFU (*Dissertação*). 2020.

AQUINO, O. F. Concepção didática da tarefa de estudo: dois modelos de aplicação. In: *Anais... 37ª Reunião Nacional da ANPEd*, 2015, Florianópolis. v, Florianópolis: Anped, 2015. p. 1-16.

AQUINO, O. F. O experimento didático-formativo: contribuições de L. S. Vigotski, L. V. Zankov e V. V. Davidov. In: LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. (Orgs.). *Fundamentos psicológicos e didáticos do ensino desenvolvimental*. Uberlândia: EDUFU, 2017, v. 1, p. 325-350.

AQUINO, O. F. L. V. Zankov: aproximações a sua vida e obra. In: LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. (Org.). *Ensino Desenvolvimental*:

vida, pensamento e obra dos principais representantes russos. 1 ed. Uberlândia: EDUFU, 2012, p. 196 – 220.

AQUINO, O. F.; CUNHA, N. M. A tarefa de estudo: ciência e criatividade do professor. *Educação e Filosofia* (Online), v. 29, p. 125-152, 2015. <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v29n57a2015-p125a152>

CARDOSO, Cecília G.C. Aprendizagem desenvolvimental: Atividade de estudo na perspectiva de V. V. Davidov. PPGED/UFU (*Dissertação*). 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/29765/1/AprendizagemDesenvolvimentalAtividade.pdf>

DAMAZIO, A. CARDOSO, E. F. M.; SANTOS, F. E. Organização do ensino da matemática no sistema de ensino Elkonin-Davidov. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, v. 11, p. 179-198. 2014. Disponível em: <<http://www.revistareid.net/revista/n11/REID11art10.pdf>> Acesso em: 05 nov. 2018.

DELARI JR. Achilles. *Vigotski: linguagem, consciência e subjetividade*. Campinas: Editora Átomo e Alinea, 2013, 238p.

ELKONIN, D. B. Acerca del problema de la periodización del desarrollo psíquico en la edad infantil. In: ILIASOV I. I; LIAUDIS V. Y. (Orgs.). *Antología de la psicología pedagógica y de las edades*. La Habana: Pueblo y Educación, 1986. p.34-41.

FEROLA, B. C. Emma Viktorovna Vitushkina - Primeiras aproximações ao Sistema Zankov: . *Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, *Ahead of print*, v. 4, n. 3, 2020a. <https://doi.org/10.14393/OBv4n3.a2020-58441>

FEROLA, B. C. Natalia Vasilevna Nechaeva - Uma introdução ao Sistema Zankov: . *Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, *Ahead of print*, v. 4, n. 3, 2020b. <https://doi.org/10.14393/OBv4n3.a2020-58440>

FERREIRA, I. M. S. Formação de professores e o desenvolvimento da personalidade na infância: uma intervenção didático-formativa com professoras da Educação Infantil. *Tese de Doutorado*. Uberlândia: PPGED/UFU, 2021.

GUSEVA, L. G. Transição na educação russa: o sistema zankoviano no atual ensino fundamental. In: LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. (Orgs.). *Fundamentos psicológicos e didáticos do ensino desenvolvimental*. Uberlândia: EDUFU, 2017, p. 225 – 242.

GUSEVA, L. G.; SOLOMONOVICH, M. Implementing the Zone of Proximal Development: From the Pedagogical Experiment to the Developmental Education System of Leonid Zankov. *International Electronic Journal of Elementary Education*, v. 9, n. 4, p. 775-786, 2017. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1146704.pdf> Acesso em: 29 jul. 2019.

LAZARETTI, Lucineia M.; Mello, Maria Aparecida. Entre ações e emoções: o primeiro ano de vida do bebê e a singularidade da prática educativa. *Nuances*, v. 28, p. 64-82, 2018.

LIBÂNEO, J. C. 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, 2004. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000300002>

LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira. Vasily Vasilyevich Davydov: a escola e a formação do pensamento teórico-científico. In: LONGAREZI, Andréa Maturano; PUENTES, Roberto Valdés (Orgs.). *Ensino desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos*. Uberlândia: Edufu, 2013, p. 315-350.

LONGAREZI, A. M. Para uma Didática Desenvolvimental e dialética da formação-desenvolvimento do professor e do estudante no contexto da educação pública brasileira. *Obutchénie*. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica. GEPEDI/ Uberlândia: EDUFU, 2017, v. 1. n.1, p. 187-230. <https://doi.org/10.14393/OBv1n1a2017-9>

LONGAREZI, A. M. Significado, sentido e Atividade de Estudo: uma problematização dos motivos na estrutura da atividade. GUADALUPE, Sueli. (Org.) *Significado e sentido na educação para a humanização*. Marília: UNESP, 2019a. (no prelo). <https://doi.org/10.36311/2019.978-85-7249-036-8.p257-290>

LONGAREZI, A. M. Prefácio. In: PUENTES, R. V.; CARDOSO, C. G. C.; AMORIM, P. P. (Orgs.). *Teoria da Atividade de Estudo*: Contribuições de D. B. Elkonin, V. V. Davidov e V. V. Repkin. Curitiba: CRV; Uberlândia: Edufu, 2019b.

LONGAREZI, A. M. Teoria do experimento formativo. In: PUENTES, R. V.; LONGAREZI, A. M. (Orgs.) *Ensino Desenvolvimental*: Sistema Elkonin-Davidov-Repkin. Campinas: Mercado de Letras; Uberlândia: Edufu, 2019c. (no prelo).

LONGAREZI, A. M. Gênese e constituição da Obutchénie Desenvolvimental: expressão da produção singular-particular-universal enquanto campo de tensão contraditória. *Revista Educação* (UFSM), Santa Maria. Vol. 45, 2020a, p. 1-32. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/48103/pdf>>

Acesso em: 03/12/2020.

LONGAREZI, A. M. Didática desenvolvimental: um olhar para sua gênese na tradição da teoria histórico-cultural e possíveis desdobramentos para a realidade brasileira. FRANCO, Adriana de F.; TULESKI, Silvana C.; MENDONÇA, Fernando (Orgs.). *Ser ou não ser na sociedade capitalista*: o materialismo histórico-dialético como método da Psicologia Histórico-Cultural e da Teoria da determinação social dos processos de saúde e doença. Goiânia: Editora Phillis, 2020b, p.54-87. Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/1BkBfd_WCRu6wXvOHhhE1HY0ZYsfS2bR/view> Acesso em: 02/01/2021.

LONGAREZI, A. M. Experimento de formação gradual: o método de estudo da gênese dos processos cognoscitivos de P. Ya. Galperin. LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R.V. *Ensino Desenvolvimental*: Sistema Galperin-Talízina. Campinas: Mercado de Letras; Uberlândia: Edufu, 2021.

LONGAREZI, A. M; SILVA, D.S. Formação de professores e sistemas didáticos na perspectiva histórico-cultural da atividade: panorama histórico-conceitual. Apresentação. *Obutchénie*. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica. Uberlândia: EDUFU. Vol 2, n.3, 2018, p. 571-590. <https://doi.org/10.14393/OBv2n3.a2018-47433>

LONGAREZI, A. M.; FRANCO, P. L. J. A.N. Leontiev: a vida e a obra do psicólogo da atividade. In: LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V.

(Orgs.). *Ensino Desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos*. Livro I. Uberlândia. Edufu. 2013.

LONGAREZI, A. M, FRANCO, P. J. L. А.Н. ЛЕОНТЬЕВ: ЖИЗНЬ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПСИХОЛОГА (Vida e obra do psicólogo da Atividade). *Дубненский психологический журнал* (Jornal de Psicologia de Dubna), Dubna/Rússia, n.1, 2015.

LONGAREZI, Andréa M.; PUENTES, Roberto V. (Orgs.). *Ensino Desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos*. Livro I. Uberlândia. Edufu. 2013.

LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. Fundamentos psicológico-didáticos para um ensino na perspectiva histórico-cultural: a unidade dialética *obutchénie*-desenvolvimento. In: LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. (Orgs.). *Fundamentos psicológicos e didáticos do Ensino Desenvolvimental*. Uberlândia: Edufu, 2017.

LONGAREZI, Andréa M.; PUENTES, Roberto V. A ascensão do pensamento didático desenvolvimental na obra de José Carlos Libâneo (1976-2020). SUANNO, Marilza Vanessa Rosa, CHAVES, Sandramara M., ROSA, Valéria Limonta (Orgs.). *Educação como Prática Social. Didática, Formação de Professores*. Contribuições de José Carlos Libâneo. 1ª ed. – Goiânia : Editora Espaço Acadêmico, 2020, p. 189-247.

LONGAREZI, Andréa M.; ARAUJO, Elaine S.; PIOTTO, Debora; MARCO, Fabiana F. Vida e obra de Vitaly Vladimirovich Rubtsov: o teórico da atividade conjunta. PUENTES, Roberto V.; LONGAREZI, A. M. (Orgs.). *Ensino Desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos*. Livro III. Campinas: Paco Editorial. Uberlândia. Edufu. 2019.

LOPES, Ewellyne Suely de Lima. A periodização do desenvolvimento e a teoria da atividade de estudo de D. B. Elkonin: uma análise à luz da teoria da subjetividade. 2020. 170 f. *Tese* (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2021.5503>.

MELLO, Suely A. Contribuição da Teoria Histórico-Cultural para a educação da pequena infância. *Cadernos de Educação* -UFPEL (ONLINE), v. 1, p. 01-12, 2015.

MENDONÇA, Ana Bárbara J.; ASBAHR, Flávia da S. F.. Atividade de Estudo e Sentido Pessoal: Uma revisão teórica. *Obutchénie*. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica, v. 2, p. 168-174, 2018.

MOURA, Manoel O. de (Org.). *A Atividade pedagógica na teoria histórico-cultural*. 2ed.Campinas: Autores Associados, 2016.

NASCIMENTO, Ruben de Oliveira. Um estudo da mediação na teoria de Lev Vigotski e suas implicações para a educação - 2014. 416 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2014.

NUNÉZ, I. B. *Vygotsky, Leontiev e Galperin*: Formação de conceitos e princípios didáticos. Brasília: Liber Livro, 2009.

NÚÑEZ, I. B.; RAMALHO, B. L.; ALBINO, M. G. F. N. Os indicadores qualitativos da ação e as tarefas de aprendizagem; reflexões teóricas e didáticas na teoria de P. Ya. Galperin. *Revista Amazônicas*, v. XI, p. 388-415, 2013.

NÚÑEZ, I. B.; RAMALHO, B. L. A teoria da Formação Planejada das Ações Mentais e dos Conceitos de P. Ya. Galperin: contribuições para a Didática Desenvolvimental. *Obutchénie: R. de Didat. e Psic. Pedag.*, v. 1, n. 1, p. 70-97, 2017. <https://doi.org/10.14393/OBv1n1a2017-4>

NÚÑEZ, I. B.; RAMALHO, B. L. A teoria de P. Ya. Galperin como fundamento para a formação de habilidades gerais nas aulas de química. *Redequim*. Revista Debates em Ensino de Química, v. 1, n. 1, p. 5 – 19, 2015.

PALANGANA, I. C. *Desenvolvimento e Aprendizagem em Piaget e Vygotsky*: a relevância do social. 3 ed. São Paulo: Summus Editorial, 2001.

PUNTES, R. V. Didática desenvolvimental da atividade: o sistema Elkonin-Davidov (1958-2015) *Obutchénie*. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica. GEPEDI/ Uberlândia: EDUFU, 2017, vol. 1. n.1, p. 20-58. <https://doi.org/10.14393/OBv1n1a2017-2>

PUNTES, R. V. Elkonin-Davidov-Repkin: etapas no desenvolvimento da Teoria da Atividade de Estudo (1958-2018). *Anais 17ª Jornada do*

Núcleo de Ensino e o 4º Congresso Internacional sobre a Teoria Histórico-Cultural. Marília: UNESP, 2018. Disponível em: <<http://www.inscricoes.fmb.unesp.br/publicacao.asp?codTrabalho=Mjc yNDI=>> Acesso em: 07/11/2-18.

PUENTES, R. V.; AMORIM, P. A. P.; CARDOSO, C. G. C.; MUSIYCHUK, M. V.. Developmental didactic of activity: the contributions of V.V. Repkin to the elkonin-davidov system. *Мир науки*, v. 4, p. 1-9, 2016.

PUENTES, R. V.; AMORIM, P. A. P.; CARDOSO, C. G. C. Didática desenvolvimental da atividade: contribuições de V. V. Repkin ao sistema Elkonin-Davidov. *Ensino em Re-Vista*, v. 24, n. 1, p. 267-286, Jan./Jun. 2017. <https://doi.org/10.14393/ER-v24n1a2017-12>

PUENTES, R. V.; AMORIM, P. A. P.; CARDOSO, C. G. C. V. V. Repkin: vida, pensamento e obra de um dos principais representantes da didática desenvolvimental da atividade. In: LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. (Orgs.). *Ensino Desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos*. Livro III. Uberlândia. Paco Editora/Edufu. 2018.

PUENTES, Roberto Valdés; LONGAREZI, Andréa Maturano. Escola e didática desenvolvimental: seu campo conceitual na tradição da teoria histórico-cultural . *Educ. rev.* [conectados]. 2013, vol.29, n.1, pp.247-271. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982013005000004>

PUENTES, R. V.; LONGAREZI, A. M. A Didática Desenvolvimental: seu campo conceitual na tradição da psicologia histórico-cultural da Atividade. In: LONGAREZI, Andréa M.; PUENTES, Roberto V. (Orgs.). *Fundamentos psicológicos e didáticos do Ensino Desenvolvimental*. Uberlândia: EDUFU, 2017a.

PUENTES, Roberto V.; LONGAREZI, Andréa M. Didática desenvolvimental: sessenta anos de tradição teórica, epistemológica e metodológica. *Obutchénie*. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica. GEPEDI/ Uberlândia: EDUFU, 2017b, vol. 1. n.1, p. 9-19. Disponível em:<<http://www.seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/38417/22696>> Acesso em: 06/07/2018.

PUENTES, R.V.; LONGAREZI, A.M. (Orgs.) Dossiê Didática Desenvolvimental. *Obutchénie*. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica. Vol. 1, n.1, 2017c. Disponível em:

<http://www.seer.ufu.br/index.php/Obutchenic/issue/view/1448>

PUENTES, Roberto V.; LONGAREZI, Andréa M. (Orgs.). *Ensino Desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos*. Livro II. Uberlândia. Edufu. 2017d. Disponível em:

<http://www.edufu.ufu.br/sites/edufu.ufu.br/files/e-book_ensino_desenvolvimental_livro_ii_2015_0.pdf>

Acesso em: 30.05.2019.

PUENTES, R.V.; LONGAREZI, A.M. (Orgs.) Dossiê Didática desenvolvimental: diferentes concepções histórico-culturais. *Linhas Críticas*, vol. 24, 2018a. Disponível em:

<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/issue/view/1503>

PUENTES, R.V.; LONGAREZI, A.M. Uma introdução à Didática Desenvolvimental soviética e suas diferentes interpretações no âmbito Latino-americano (Brasil, Cuba e México). PUENTES, R.V.; LONGAREZI, A.M. (Orgs.) Dossiê Didática desenvolvimental: diferentes concepções histórico-culturais. *Linhas Críticas*, vol. 24, 2018b. Disponível em:

<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/issue/view/1503>

PUENTES, Roberto V.; LONGAREZI, Andréa M. (Orgs.). *Ensino Desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos*. Livro III. Uberlândia. Edufu. 2019.

PUENTES, R. V.; LONGAREZI, A. M. Sistemas didáticos desenvolvimentais. Precisoões conceituais, metodológicas e tipológicas. *Obutchénie*: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica, v. 4, n. 1, p. 201-242, 2020a.

PUENTES, Roberto V.; LONGAREZI, Andréa M.; José Carlos Libâneo: gênese e desenvolvimento de seu pensamento didático. *Ensino em Re-vista*, Uberlândia: Edufu, 2020b.

RODRIGUES, A. FRANCO, P. L. J.; BUÊNCIO, J. R. Contribuições do sistema didático Galperin-Talízina para a organização do ensino de

geometria. *Obučbénie: R. de Didat. e Psic. Pedag*, v. 2, n. 1, p. 193-213, 2018. <https://doi.org/10.14393/OBv2n1a2018-9>

ROSA, Josélia E.; DAMAZIO, Ademir. Movimento conceitual proposto por Davýdov e colaboradores para o ensino. *Educativa* (Goiânia. Online), v. 19, p. 449-473, 2016.

SFORNI, Marta S. F.. Interação entre Didática e Teoria Histórico-Cultural. *Educação e Realidade*, 2015, vol.40, n.2, pp.375-397.

SMOLKA, Ana L. B.. *Ana Luíza Smolka comenta Liev Vigótski: Imaginação e criação na infância*. 1. ed. São Paulo: Ática Editora, 2009. 135p .

SOUZA, Leandro Montandon de Araújo. *A unidade Personalidade-Psique-Atividade no pensamento de S. L. Rubinstein: contribuições para o campo educacional*. UFU, Tese de Doutorado. Ano de obtenção: 2019.

TOASSA, Gisele A. Psicologia pedagógica de Vigotski – considerações introdutórias. *Nuances*, v. 24, p. 64-72, 2013.

TULESKI, Silvana C.. *Vygotski e a construção de uma psicologia marxista*. 2. ed. Maringá: EDUEM, 2008. v. 500. 207p .

USHINSKI, Ya. K. *Obras*. t. V., Moscú – Leningrado, Ed de la ACP de la RSFSR, 1949.

VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar. In: LEONTIEV, A.; [et al.]. *Psicologia e Pedagogia: bases Psicológicas da Aprendizagem e do Desenvolvimento*. Trad. de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2005.

ZANKOV, L. V. Ensino e Desenvolvimento. In: LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. (Org.). *Ensino desenvolvimental*. antologia: livro 1; trad. Ademir Damazio ... [et al.] – Uberlândia: EDUFU, 2017. p. 173 – 179.

ZANKOV, L. V. *La enseñanza y el desarrollo*. Traducción del ruso por Vicente Pertegaz. Moscú: Editorial Progreso, 1975. (Traducción al español, 1984).

ЦЕНТР СПЕЦИАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ И ЭКСПЕРТИЗ (Centro de Pesquisas Especiais e Perícia). 2011. Disponível em: <http://r-edu.ru/zankov60/zankov.php> Acesso em: 04 jun. 2018.

ДАВЫДОВ, В.В. (DAVIDOV, V.V.) ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (Problemas da Pesquisa com Atividade de Estudo). ТЕОРИЯ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ. (*Teoria da Obutchénie Desenvolvemental*). МОСКÓ: ИНТОР, tradução de Andrii Mishchenko, e revisão técnica de Roberto Váldez Puentes, Andréa Maturano Longarezi, Cecília Garcia Coelho Cardoso e Paula Alves Prudente Amorim, 1996. In: PUENTES, Roberto Valdés; CARDOSO, Cecília Garcia Coelho; Amorim, Paula Alves Prudente (Orgs.). *Teoria da atividade de estudo: contribuições de D. B. Elkonin, V. V. Davidov e V. V. Repkin*. 2019.

ГАНЕЛИН, Ш. И. (GANELIN, SH. I.) *Дидактический принцип сознательности*. (Princípio didático da consciência) М., Изд-во АПН РСФСР, 1961.

ИВАНОВ, С. В. (IVANOV, S. V.) О СОЗНАТЕЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ (Sobre a consciência na aprendizagem). *Советская педагогика*, 1947, р. 10.

КАЗАНСКИЙ, Н. Г. (KAZANSKY, N. G.) *Основы советской дидактики. Процесс обучения*. (Fundamentos da didática soviética. O processo de aprendizagem) Л., 1947.

МИКЕЛЬСОН, Р. М. (MICKELSSON, R. M.) *О самостоятельной работе учащихся в процессе обучения*. (Sobre o trabalho independente dos alunos no processo de *obutchénie*). М, Учпедгиз, 1940.

НЕЧАЕВА, Н. В.; РОЩИНА, Н. Н. (NECHAEVA, N. V; ROSHCINA, N. N.) *Педагогическая система развивающего обучения Л.В. Занкова: Учебное пособие*. (Sistema pedagógico desenvolvimental de educação L.V. Zankov: manual de treinamento) Самара: Издательский дом «Федоров», 2006.

ШАЦКИЙ, С. Т. (SHATSKY, S. T.) *Одрая жизнь*. (Vida alegre). Избр. пед. соч. М., Учпедгиз, 1958.

ЗАНКОВ, Л. В. (ZANKOV, L. V.) *Развитие учащихся в процессе обучения* (I — II классы) (Desenvolvimento de escolares no processo de *obučénié*) (I — II Ano). Москва: издательство академии педагогичес, 1963.

ЗАНКОВ, Л. В. (ZANKOV, L. V.) *Дидактика и жизнь* (Didática e vida). Москва: Просвещение, 1968.