

EDITORA BARLAVENTO



Coleção Ciências Humanas:
Educação

Patrícia Lopes Jorge Franco
Cláudia Regina dos Santos
Leandro Montandon de Araújo Souza
(organizadores)

Desenvolvimento humano na
EDUCAÇÃO
contribuições da abordagem
histórico-cultural



**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Desenvolvimento humano na educação [livro eletrônico] : contribuições da abordagem histórico-cultural / organização Patrícia Lopes Jorge Franco, Cláudia Regina dos Santos, Leandro Montadon de Araújo Souza. -- Ituiutaba, MG : Editora Barlavento, 2024.
PDF

Bibliografia
ISBN 978-65-87563-52-7

1. Desenvolvimento humano 2. Educação 3. Pedagogia
4. Professores - Formação I. Franco, Patrícia Lopes Jorge. II. Santos, Cláudia Regina dos. III. Souza, Leandro Montadon de Araújo.

24-207937

CDD-370

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação 370

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415

DOI 10.54400/978-65-87563-52-7

PREFÁCIO

O contexto de emergência do enfoque histórico-cultural e da didática desenvolvimental (1920-2024).

Andréa Maturano Longarezi¹

Somos dialéticos; não pensamos que o caminho do desenvolvimento da ciência siga uma linha reta. Se nesse caminho houve ziguezagues, retrocessos, voltas, então compreendemos seu sentido histórico e o consideramos como elos necessários na nossa corrente, como etapas inevitáveis no nosso caminho, assim como o capitalismo é inevitável para o socialismo (Vigotski, 1927 [1991]).

¹ Pós-doutora em Educação pela USP e doutora em Educação Escolar pela UNESP/Araraquara. Docente no PPGED/Faced/UFU; coordenadora do GEPEDI - Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática Desenvolvimental e Profissionalização Docente; diretora da Coleção Biblioteca Psicopedagógica e Didática, Editora da Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica; Membro da diretoria da Associação Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ANDIPE) e da Academia Internacional de Estudios Histórico-Culturais/México. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5651-9333>. E-mail andrea.longarezi@gmail.com.

O enfoque histórico-cultural tem sua gênese marcada por um período em que a psicologia vive uma crise epistemológica e teórica. Os estudos experimentais revolucionários, preconizado pelo psicólogo bielo-russo Lev Semionovitch Vigotski (1896-1934), levam à criação de uma Psicologia Geral, tal como denominada à época, fundada nos princípios materialistas histórico-dialéticos. Em sua obra *O significado histórico da crise da psicologia*, Vigotski (1927 [1991]) demonstra como as diversas tentativas de explicação do fenômeno psicológico vigentes estavam ancoradas em teorias psicológicas que não respondiam às questões prementes. Preocupado com a construção de um novo ser humano e fundamentado em uma nova episteme, elabora uma psicologia materialista histórico-dialética.

L. S. Vigotski buscou compreender como a cultura torna-se parte da natureza humana e investiga a origem e o curso do desenvolvimento do comportamento e da consciência, tomados os fenômenos psicológicos enquanto mediações entre a história social e a vida concreta dos indivíduos. A abordagem que emerge nesse contexto se torna o foco dos laboratórios de psicologia soviéticos, constituindo-se em um dos mais amplos, heterogêneos e complexos movimentos que vive a psicologia.

Apesar desse enfoque ter sido iniciado em meados dos anos de 1920, com os trabalhos de L. S. Vigotski, passou a ser também foco dos trabalhos de Alexander Romanovich Luria (1902-1977) e Aleksei Nikolaevitch Leontiev (1903-1979); assumido também por Sergei Leonidovich Rubinstein (1889-1960), Alexander Vladimirovich Zaporozhets (1905-1981), Piotr Ivanovich Zinchenko (1903-1969), Lidia Ilinichna Bozhovich (1908-1981), e vários outros psicólogos que trabalharam com eles (LONGAREZI, 2023a).

A. R. Luria reconhece a liderança de L. V. Vigotski e manifesta sua satisfação ao tê-lo como integrante de seu grupo, junto com A. N. Leontiev:

Quando Vygotsky chegou a Moscou, eu ainda estava realizando estudos pelo método motor combinado com Leontiev, que havia sido discípulo de Chelpanov, a quem me associei desde então. Reconhecendo as habilidades pouco comuns de Vygotsky, Leontiev e eu ficamos encantados quando se tornou possível incluí-lo em nosso grupo de trabalho, que chamávamos de “tróika”. Com Vygotsky como líder reconhecido, empreendemos uma revisão crítica da história e da situação da psicologia na Rússia e no resto do mundo. Nosso propósito, superambicioso, como tudo na época, era criar um novo modo, mais abrangente, de estudar os processos psicológicos humanos. (Luria, 1979, p. 39-40)

A chamada escola de L. V. Vigotski foi sendo erguida pelo trabalho de vários pesquisadores, de gerações e períodos cronológicos distintos, distribuídos por diferentes universidades da antiga União Soviética, entre os quais se incluem Sergey Leonidovich Rubinstein (1899-1960), Bluma Vulfovna Zeigarnik (1900-1988), Piotr Iakovlevich Galperin (1902-1988), Piotr Ivanovich Zinchenko (1903-1969), Daniil Borisovich Elkonin (1904-1984), Alexander Vladimirovich Zaporozhets (1905-1981), Nataliia Grigorievna Morozova (1906-1989), Lia Solomonovna Slavina (1906-1986), Lidia Ilinichna Bozhovich (1908-1981), Rosa Evgenevna Levina (1909-1989), Boris Fedorovich Lomov (1927-1989) e Vasili Vasílievich Davidov (1930-1998).

O trabalho realizado por essa grande escola histórico-cultural resulta na elaboração de várias teorias: 1) da atividade, 2)

da personalidade, 3) da subjetividade, 4) da 3ª geração da teoria da atividade, 5) a psicologia macro-cultural, 6) a radical-local teaching and learning, 7) a abordagem clínica da atividade, entre outras. (LONGAREZI, 2023a). Os desdobramentos de algumas dessas teorias para o campo da educação escolar, resultou na estruturação das Teorias da Aprendizagem Desenvolvimental.

Marcadas pelos fundamentos tanto da abordagem psicológica vigotskiana, quanto da Teoria da Atividade na perspectiva leontiviana, a didática desenvolvimental emerge em meio ao importante trabalho interdisciplinar realizado por psicólogos, filósofos, fisiólogos, filólogos, pedagogos, didatas e professores que, a partir dos anos de 1957, introduzem de forma sistemática os fundamentos da psicologia histórico-cultural, sob a forma de experimentos formativos em escolas de diferentes repúblicas soviéticas.

Esse trabalho que começou com a iniciativa do aluno de L. S. Vigotski, Leonid Vladimirovich Zankov (1901-1977), foi aos poucos ampliado nos anos de 1958 e 1959 com as iniciativas, entre outras, de Daniil Borosovich Elkonin (1904 – 1984) e Vasily Vasilovich Davidov (1930-1998); e se intensifica a partir de 1958 com a criação das escolas experimentais, também denominadas escolas laboratórios, que integra o trabalho, especialmente, após a promulgação da resolução que estabelece parâmetros para o trabalho da Academia de Ciências Pedagógicas da República Socialista Federativa Soviética Trans caucasiana e para o estreitamento de laços entre as escolas e os centros de investigação pedagógica.

A mobilização para a elaboração de um novo tipo de educação voltada para a formação e o desenvolvimento humano, teve em vista a emergência de uma nova sociedade que se fez necessária com o advento da revolução russa de outubro de 1917

e a criação da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). A partir dos anos de

[...] 1925 e 1930 [...] os estudos do grupo liderado por Vigotski provocam uma revolução na interpretação da consciência como uma forma especial de organização do comportamento do homem, “uma forma que se fundamenta no social, na história e na cultura”, por isso a psicologia instrumental passa também a ser denominada de histórico-cultural (IAROCHEVSKI, 2007). Esses estudos começam a desempenhar um papel importante na formação dos novos professores, deixando no passado a “velha escola”, pois “para a formação de um homem novo fica perfeitamente claro que, do ponto de vista da influência consciente sobre o curso do processo educativo, a nova escola surge como uma das tarefas essenciais (Lunatcharski, 1988, p. 209, grifos do autor).” (Prestes, 2010, p.31).

O resultado desse trabalho culminou na edificação de vários sistemas didáticos, dos quais os sistemas Elkonin-Davidov-Repkin, Galperin-Talízina e Zankov são os mais difundidos. A natureza do trabalho no interior dos diferentes sistemas, assim como seus princípios didáticos, orientações metodológicas e resultados são distintos. O primeiro deles (sistema Elkonin-Davidov-Repkin) produziu uma Teoria Pedagógica da Atividade de Estudo e, junto a ela, um grande sistema teórico que inclui dez outras teorias auxiliares². O

² Teorias auxiliares: (1) teoria do diagnóstico; (2) da generalização; (3) do pensamento teórico; (4) da ascensão do abstrato ao concreto; (5) da cooperação; (6) da comunicação; (7) da transição de um nível para outro; (8) da modelagem; (9) da formação de professores; e (10) do experimento formativo. Ver mais em Puentes; Longarezi (2019).

segundo (sistema Galperin-Talízina) elaborou uma Teoria da Formação de Conceitos Científicos e Ações Mentais por Etapas. Com base nesse trabalho, foi estabelecido um conjunto de seis etapas³ necessárias para que o intersíquico viesse a ser intrapsíquico. O terceiro sistema (Zankov) elabora um método para a formação integral do estudante, em suas dimensões cognitiva, volitiva e afetiva. Esse trabalho resultou na proposição de princípios didáticos⁴ e orientações metodológicas⁵ que compuseram a perspectiva didática zankoviana⁶.

O conjunto de sistemas que se ergueu deste trabalho experimental constitui as chamadas Teorias da Aprendizagem Desenvolvimental. Tanto a psicologia histórico-cultural, quanto a Didática Desenvolvimental, tomaram como premissa e finalidade a tese vigotskiana de que a “[...] boa aprendizagem é a que se adianta ao desenvolvimento” (Vigotski, 2010, p. 114). Em

³ Etapas: (1) motivacional, (2) Base Orientadora da Ação (BOA); (3) formação da ação material ou materializada, (4) formação da ação na linguagem verbal externa, (5) formação da ação na linguagem verbal interna e (6) ação mental. Ver mais em Longarezi; Puentes (2021).

⁴ Princípios didáticos: “(1) aprendizagem com um alto nível de dificuldade; (2) o 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 (ZANKOV, 1968; 1990; 2017; NECHAEVA; ROSHCHIN, 2006; GUSEVA, 2017; GUSEVA; SOLOMONOVICH, 2017; AQUINO, 2013; 2017; FEROLA; LONGAREZI, 2021)” (LONGAREZI, 2023b, p. 17)

⁵ Orientações metodológicas “(1) da formação de coletivos; (2) da relação amigável entre professores e alunos; (3) do foco no pensamento independente dos estudantes; e (4) do papel ativo dos estudantes no processo de aprendizagem (ZANKOV, 1975 [1984]; FEROLA, 2019; LONGAREZI, 2020; FEROLA; LONGAREZI, 2021)” (LONGAREZI, 2023b, p. 18).

⁶ Ver mais em Longarezi (2023c).

qualquer das direções que os diferentes enfoques histórico-culturais e desenvolvimentais tenham seguido, trabalhou-se a partir da concepção de que, se os processos didáticos forem organizados para isso, a aprendizagem pode impulsionar o desenvolvimento.

Em seu sentido ontológico, o desenvolvimento pretendido é o desenvolvimento humano, como processo de humanização pela apropriação da produção humano-genérica, visando transformar *genericidade para si* em *genercidade em si* (Duarte, 2013). Em seu sentido ideológico, o desenvolvimento (por tais processos) é o principal instrumento de desalienação da sociedade. Em seu sentido psicológico, o desenvolvimento refere-se ao surgimento de novas funções psíquicas. E, em sua dimensão pedagógica, desenvolvimento se constitui finalidade do trabalho educativo; função social da escola.

No campo didático, o desenvolvimento tomado como finalidade foi tratado, fundamentalmente, sob a ótica do desenvolvimento cognitivo, com foco no pensamento teórico (compreendido como um tipo especial de pensamento que se constitui na unidade da formação dos conceitos científicos e das ações mentais). O desenvolvimento cognitivo do estudante foi assumido como objetivo da educação escolar tanto pelo sistema Galperin-Talízina, quanto por boa parte do sistema Elkonin-Davidov-Repkin. Por sua vez, o desenvolvimento integral do estudante como finalidade da escola foi defendido pelos elaboradores do sistema Zankov, embora os mesmos não tenham avançado substancialmente na proposição de um tipo de educação, cuja organização didática ultrapassasse seu desenvolvimento cognitivo (Longarezi, 2020).

O grupo que avança nesse sentido, porque toma o desenvolvimento do sujeito e da personalidade como finalidades

da atividade de estudo, é o de Kharkiv (Asbahr; Longarezi, 2022) que compôs, junto com os grupos de Moscou, Riga, Kiev, Tula, Volgogrado, Berlim, entre outros, variantes do sistema didático Elkonin-Davidov-Repkin. Longe de se encontrar hegemonias entre os diferentes enfoques histórico-culturais e desenvolvimentais, fica notório o esforço de todos para fazer da aprendizagem, um processo de desenvolvimento.

Toda essa problemática nos ajuda a situar o contexto em que se constitui a obra *Desenvolvimento humano na Educação: contribuições da abordagem histórico-cultural*, organizada pelos pesquisadores brasileiros Patrícia Lopes Jorge Franco, Cláudia Regina dos Santos e Leandro Montandon de Araújo Souza, da Universidade do Estado de Minas Gerais, mais de um século depois dos trabalhos que deram origem a esse enfoque psicológico e pedagógico. Apesar da distância temporal e geopolítica que separa o Brasil de hoje dos países que protagonizaram, em meados do século passado, os estudos nesta área (Rússia, Ucrânia, Letônia, Estônia, Lituânia, Alemanha Oriental etc.), há algo que une a produção histórico-cultural e desenvolvimental soviética das pesquisas, intervenções e reflexões brasileiras: a tese de que o desenvolvimento se constitui a principal finalidade da educação escolar.

A teoria histórico-cultural chega no Brasil, pelo pensamento vigotskiano, difundido inicialmente por citações da versão de *Pensamento e Fala*, editada em 1962, nos Estados Unidos por John Wiley & Sons. Sua tradução do inglês para o português (do Brasil), realizada por Jefferson Luiz Camargo, com o título *Pensamento e Linguagem* (Vigotski, 1962 [1987]), foi publicada no país mais de duas décadas depois (em 1987), a partir da edição estadunidense resumida, organizada por E. Hanfmann e G. Vakar. Uma versão que possui cortes drásticos da obra

original em russo e que resulta em uma visão distorcida da obra de L. V. Vigotski (Prestes, 2010).

Contudo, a difusão do pensamento vigotskiano, no Brasil, começa um pouco antes, em 1984, com a publicação da primeira tradução de L. S. Vigotski para a língua portuguesa: *A Formação Social da Mente*. Uma obra organizada e editada nos Estados Unidos por Michel Cole e que apresenta sérios problemas. Fundamentalmente porque é uma edição feita a partir de recortes e remontagens, que enviesam o pensamento do autor, extraídos de pelo menos duas obras de L. S. Vigotski que, no original em russo estão no volume VI das Obras Escolhidas (Vigotski, 1983): 1) *O Instrumento e o signo no desenvolvimento da Criança* e 2). *A História do desenvolvimento das funções psíquicas*.

Em síntese, a teoria histórico-cultural entra no Brasil por apenas algumas das obras de L. S. Vigotski, e de versões estado-unidenses, com cortes e remontagens que comprometem substancialmente a apropriação da teoria. Ao longo das décadas seguintes, as ideias iniciais difundidas vão sendo ampliadas a partir de novas traduções para o português (do Brasil) e de traduções para as línguas portuguesa (de Portugal) e espanhola. Neste mesmo período a difusão da teoria histórico-cultural é acompanhada também por traduções das obras de A. N. Leontiev, S. L. Rubinstein e A. R. Luria.

O pensamento didático, por sua vez, chega mais tardiamente, a partir dos anos de 1990, e começa a ser difundido basicamente a partir das obras do psicólogo e filósofo russo V. V. Davidov (Puentes, 2019), o que é ampliado, posteriormente, com referências dos psicólogos russos D. B. Elkonin e N. F. Talízina e do psicólogo ucraniano P. Ya Galperin. Apesar disso, V. V. Davidov permanece como a referência central da Teoria da Aprendizagem Desenvolvimental. Somente a partir dos anos de

2010 é que se estende o acesso a outros autores, com a publicação de traduções de diferentes pesquisadores e psicólogos soviéticos que representam enfoques e variantes diferentes das teorias (Puentes; Longarezi, 2021), como L.I. Bozhovich, P. R. Levina, L. Slavina, P. I. Zinchenko, V. P. Zinchenko, A. V. Zaporozhets, A. V. Petrovski, V. S. Mujina, A. K. Márkova, M. I. Majmutov, G. K. Sereda, L. F. Obukhova, G. A. Tsukerman, V. V. Rubtsov, J. Lompscher, L. V. Zankov, V. V. Repkin, G. Repkina, N. V. Repkina, A. K. Dusavitskii, entre outros.

Tanto a abordagem psicológica quanto didática estiveram restritas, no Brasil, a poucos representantes. Na tradição que caracteriza o país, o reconhecimento dos elaboradores da teoria histórico-cultural ficava reservado a L. S. Vigotski, A. N. Leontiev e A. R. Luria (chamados de troika), e da abordagem desenvolvimental, a V. V. Davidov. A disseminação de outros autores e a compreensão da heterogeneidade que caracteriza a história de constituição dessa abordagem, é recente no Brasil, o que vem permitindo um novo olhar para o enfoque histórico-cultural e desenvolvimental, fazendo público o necessário reconhecimento do trabalho interdisciplinar e internacional de muitas equipes e laboratórios de pesquisa.

A recepção dessas teorias no Brasil foi responsável por essa visão restrita e hegemônica que se manteve tradicionalmente na academia brasileira. Estudos atuais (Saramago, 2023; Oliveira, 2023), voltados para o estado da arte do enfoque histórico-cultural e desenvolvimental nas regiões sudeste e centro-oeste do país (regiões que concentram o maior número de programas de pós-graduação em educação), têm demonstrado que as pesquisas no Brasil são desenvolvidas muito mais a partir de um enfoque psicológico do que didático; orientadas, fundamentalmente, pelos trabalhos de V. S. Vigotski e A. N. Leontiev. Juntos eles

representam 73% das citações em teses e dissertações defendidas no período de 2004 a 2020 enquanto L. I Bozhovich e S. L. Rubinstein não atingem 2% das citações no período (Figura 1).

Tabela 1: Recorrência de citação de autores da Teoria Histórico-Cultural e da Didática Desenvolvimental em teses e dissertações defendidas nas regiões Centro-Oeste e Sudeste (2004-2020).

Regiões	Vigotski	Luria	Leontiev	Rubinstein	Bozhovich	Gonz Rey	Martínez	Elkonin	Davidov	Repkin	Galperin	Talízina	Zankov
Centro-Oeste 65.739	28510 43,36%	1968 2,99%	7542 11,47%	1005 1,43%	298 0,45%	9755 14,84%	3423 5,21%	2959 4,5%	8268 12,58%	578 0,88%	732 11,11%	125 0,19%	576 0,88%
Sudeste 94.400	59597 63,10%	4942 5,2%	20904 22,1%	940 1%	304 0,3%	1699 1,8%	224 0,2%	3033 3,2%	2157 2,4%	166 0,2%	274 0,3%	121 0,1%	39 0,04%
Total 160.039	88107 55,05%	6910 4,32%	28446 17,77%	1945 1,2%	602 0,38%	11454 7,16%	3647 2,27%	5992 3,74%	10425 6,51%	744 0,46%	1006 0,63%	246 0,15%	615 0,38%

Fonte: Longarezi (2023a, p. 160).

Os dados salientam, ainda, que 88,15% das citações estão concentradas em autores da psicologia histórico-cultural (especificamente em L. S. Vigotski, A. K. Luria, A. N. Leontiev, S. L. Rubinstein, F. Gonzalez Rey e A. M. Martinez); com pouca ou nenhuma referência a representantes da didática desenvolvimental.

Os autores das Teorias da Aprendizagem Desenvolvimental, cujo enfoque está na sistematização didática (particularmente, D. B. Elkonin, V. V. Davidov, V. V. Repkin, P. Ya. Galperin, N. F. Talízina e V. L. Zankov) somam juntos apenas 11,85% das citações (Figura 1); evidência empírica de que, mesmo com a difusão de representantes da didática desenvolvimental, as pesquisas na área de Educação no Brasil permanecem pautadas majoritariamente no enfoque psicológico, inclusive entre aquelas que apresentam propostas de intervenção em contextos escolares.

Os números demonstram ainda um predomínio do enfoque do sistema didático Elkonin-Davidov-Repkin quando revelam que, dos 11,85% das pesquisas que se apoiam nos didatas, concentra 10,71% de citações; enquanto apenas 0,78% fazem menção a autores representantes do sistema Galperin-Talízina e 0,38% do sistema Zankov. Importante realçar que, entre os autores do sistema Elkonin-Davidov-Repkin, V. V. Davidov reúne o maior número de referências com um percentual expressivamente superior; quase o dobro do segundo mais citado, D. B. Elkonin.

Isso mostra que os esforços investigativos para buscar melhorias nas práticas pedagógicas estão sendo construídos no Brasil, essencialmente, a partir de premissas e fundamentos da psicologia histórico-cultural; na maioria das vezes, ignorando o importante avanço que os didatas soviéticos tiveram no âmbito da educação escolar e, quando o fazem, estão orientados prioritariamente pelo enfoque moscovita davidoviano, confirmando dados anteriores (Puentes, 2019) que já apontavam essa supremacia.

Parto da hipótese de que, por um lado, muitos desses autores ainda são pouco conhecidos no Brasil e, por outro, de que há uma tradição na academia brasileira, resistente à mudança e ao conhecimento novo na área, que se fundamenta essencialmente em autores clássicos da teoria histórico-cultural.

O contexto de emergência do enfoque histórico-cultural e da didática desenvolvimental e sua recepção no Brasil ressaltam a importância de estudos nessas áreas e dão ao livro *Desenvolvimento humano na Educação: contribuições da abordagem histórico-cultural*, que tenho a honra de prefaciá-lo, o sentido de sua relevância. Além disso, essa abordagem é pouco experimentada em salas de aulas no país, quando comparada a

enfoques tradicionais, tecnicistas e cognitivistas. A educação brasileira mantém-se fortemente atrelada a um modelo, cuja finalidade tem o conteúdo escolar como seu objetivo-fim. Diferentemente, o enfoque histórico-cultural e desenvolvimental tem por objetivo-fim, o desenvolvimento do estudante, para o qual o conhecimento científico escolar é de sumária importância, porém como meio e não fim do processo educativo.

Vislumbrando uma sociedade humanizada, em que as desigualdades sejam superadas ou, pelo menos, minimizadas, a escola precisa ser espaço de formação e desenvolvimento humano, sem o qual não poderemos ter desenvolvimento político, econômico, cultural e social.

Que o estudo desta obra possa apontar na direção de uma escola humanizadora. Uma excelente leitura a todas e todos.

Referências

ASBAHR, Flávia; LONGAREZI, Andréa M. Ascensão do conceito de personalidade na Teoria da Atividade de Estudo: contribuições das escolas de Moscou e Kharkiv. *Revista Educativa*. Puc-Go, Goiânia, v. 25, p. 1-29, 2022. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/12530>.

DUARTE, Newton. *A individualidade para-si*: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. 3. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

LONGAREZI, Andréa 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, 2020, p. 1-32.
Disponível:

<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/48103/pdf>
(DOI: <http://dx.doi.org/10.5902/19846444>)

LONGAREZI, A. M. Teorias, conteúdos e métodos de aprendizagem em diferentes abordagens didáticas. In: LONGAREZI, A. M.; MELO, G. F. XIMENES, P. de A. S. (Orgs) *Didática, epistemologia da práxis e tendências pedagógicas*. Jundiaí: Paco Editora, 2023a. Disponível em: https://editorialpaco.com.br/ebook/gratis/9788546222940.pdf?fbclid=IwAR0v67pyXHmKPtWdB0XrU87o80G6TXOsk_Hm9bAUhpSGsDLkJTgtjizQNA. DOI: <http://doi.org/10.33681/paco.ac-9788546222940>.

LONGAREZI, A. M. Sistema didático Zankov: sessenta e seis anos de trajetória experimental (1957-2023): *Obutchénie. Revista De Didática E Psicologia Pedagógica*, 2023b, 7(2), 1–30. <https://doi.org/10.14393/OBv7n2.a2023-70261>.

LONGAREZI, A.M. (Org.) Dossiê Sistema Didático Zankov. *Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*. Vol. 7, n. 2, 2023c. Acesso em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/issue/view/2343>.

LONGAREZI, A.M.; PUENTES, R.V. (Orgs.) *Ensino Desenvolvimental. Sistema Galperin-Talizina*. Editora Acadêmico Digital, 2021. <https://www.editoracientifica.org/books/isbn/978-65-89826-71-2>

Luria, A. R. *The making of mind*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979.

OLIVEIRA, Ilma Aparecida de Moraes. O Estado da Arte da Teoria Histórico-Cultural e da Didática Desenvolvimental na

Pós-Graduação em Educação da região Centro-Oeste do Brasil. 2023. 114 f. Dissertação (*Mestrado em Educação*) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2023.8060>.

PUNTES, R. V. Teoria da Atividade de Estudo: estado da arte das pesquisas russas e ucranianas (1958-2018). In: PUNTES, R. V.; CARDOSO, C. G. C.; AMORIM, P. A. P. (Orgs.) . *Teoria da atividade de estudo: contribuições de D. B. Elkonin, V. V. Davidov e V. V. Repkin*. 1. ed. Curitiba: CRV, 2019.

PUNTES, Roberto V.; LONGAREZI, Andréa M. (Orgs.). *Ensino Desenvolvimental*. Sistema Elkonin-Davidov. Campinas: Mercado de Letras - Uberlândia: Edufu, 2019

PUNTES, Roberto V.; LONGAREZI, Andréa M. Pesquisas histórico-culturais e desenvolvimentais realizadas no âmbito do GEPEDI: estado da arte. PUNTES, Roberto V.; LONGAREZI, Andréa M. *Enfoque histórico-cultural e teoria da aprendizagem desenvolvimental: contribuições na perspectiva do Gepedi*. Livro I, 2021 <https://phillosacademy.com/enfoque-historico-cultural-e-aprendizagem-desenvolvimental-contribuicoes-na-perspectiva-do-gepedi>.

PRESTES, Zoia Ribeiro. *Quando não é quase a mesma coisa*. Análises de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Repercussões no campo educacional. Brasília: Universidade de Brasília. [*Tese de Doutorado*], 2010. 295f. Disponível em: https://www.cepae.ufg.br/up/80/o/ZOIA_PRESTES_-_TESE.pdf?1462533012. Acesso em: 02/12/23.

SARAMAGO, Cláudia Aparecida Mendonça. O estado da arte da Teoria Histórico-Cultural e da Didática Desenvolvimental na pós-graduação em Educação da região sudeste do Brasil. 134 f. Dissertação [*Mestrado em Educação*] - Universidade Federal de

Uberlândia, Uberlândia, 2023. DOI
<http://doi.org/10.14393/ufu.di.2023.8081>.

VIGOTSKI. L. S. *Sobranie sotchinenii v chesti tomarh* (Obra Completa). Moscou: Pedagoguika. Tomo VI, 1983.

VIGOTSKI. L. S. *Pensamento e linguagem*. Tradução Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: *Martins Fontes*, 1962 [1987].

VIGOTSKI. L. S. El significado histórico de la crisis de la psicología: una investigación metodológica. In; VIGOTSKI, L. V. *Obras Escogidas*. Tradução de José Maria Bravo. Madrid: Visor, tomo I, parte III, 1927 [1991], p. 257-413.

VIGOTSKI. L. S. *A Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKI, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKI, L. S., Luria, A. R., Leontiev, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 10ª edição. São Paulo: Ícone, 2010.