REVISTA DIGITAL ACADÊMICO MUNDO

AS BASES DA APRENDIZAGEM DESENVOLVIMENTAL COLETIVA NA OBRA DE VIGOTSKI: FUNDAMENTOS E PRINCÍPIOS NORTEADORES

THE FOUNDATIONS OF COLLECTIVE DEVELOPMENTAL LEARNING IN VYGOTSKY'S WORK: FOUNDATIONS AND GUIDING PRINCIPLES

LOS FUNDAMENTOS DEL APRENDIZAJE COLECTIVO PARA EL DESARROLLO EN LA OBRA DE VYGOTSKY: FUNDAMENTOS Y PRINCIPIOS RECTORES

10.56238/ramv20n16-025

Juliana Magalhães de Brito Vianna
Mestrando em Educação
Instituição: Instituto Federal do Goiás (IFG) - Campus Itumbiara
E-mail: juliana.vianna@ifg.edu.br

RESUMO
O presente artigo é fruto de parte de minha dissertação de Mestrado e tem por objetivo um resgate histórico do termo aprendizagem na perspectiva vigotskiana. Em uma abordagem contextual das instituições brasileiras de ensino, deveríamos ser uma instituição que preze pela equidade e pela eficácia na aprendizagem. No entanto, a forma como a escola funciona não é ingênua e sem propósito; pelo contrário, é autoritária, organiza os tempos e os espaços de modo a impor um único ritmo de aprendizagem. Venho por meio deste artigo, contextualizar as ideias de L.S.Vigotski no que diz respeito à aprendizagem em contextos escolares. Qual o lugar e o papel da aprendizagem e da educação no desenvolvimento humano? Para análise destas concepções de aprendizagem tem sido importante a obra de Roberto Valdés Puentes (2024), que em suas pesquisas teóricas permitiu comprovar os significados diferentes dos termos aprendizagem, com o contato da obra de Vigotski, auxiliado por obras de V.V. Davidov. L.S. Vigotski elaborou concepções de aprendizagem diferentes, que não estão explicitas em suas obras, por volta dos anos 1930, traz conceitos importantes sobre a relação de aprendizagem e o meio social. Para isto propomos a análise de pesquisas que propõe uma análise sobre as diferentes concepções de aprendizagem. A Teoria da Aprendizagem Coletiva Desenvolvimental surgiu na ex-União Soviética a partir da segunda metade da década de 1950, associada à pedagogia, filosofia, e, em especial à psicologia cultural-histórica da atividade. As teorias da aprendizagem desenvolvimental, no âmbito da teoria histórico-cultural, se apresentam em diferentes interpretações do legado de Vigotski. A partir das pontuações e conceitos, o objetivo deste trabalho é mostrar que, no interior da perspectiva histórico-cultural e do enfoque de L. S. Vigostki, não existe apenas um único processo de aprendizagem, mas dois: aprendizagem coletiva (*Obutchénie*) e aprendizagem individual (*Utchénie*). O primeiro é um processo externo, social e interpsíquico que acontece na atividade coletiva; o segundo, se dá na atividade individual como processo interno, individual e intrapsíquico. Assim, o desenvolvimento da aprendizagem coletiva gera a atividade individual que é resultado do processo de assimilação. Desse modo, podemos entender que o desenvolvimento é pré-requisito para a aprendizagem significativa, mas também seu produto ou resultado. L. S. Vigotski (1935/2024) estabelece a tese de que, a aprendizagem adequadamente organizada pode vir primeiro, que o desenvolvimento, e, que está gera ou estabelece as condições adequadas para o próprio desenvolvimento dos conceitos teóricos e das características humanas.

Palavras-chave: Aprendizagem Coletiva. Aprendizagem Individual. Desenvolvimento. Processo. Assimilação.

ABSTRACT
This article is partly based on my Master's dissertation and aims to provide a historical overview of the term "learning" from a Vygotskian perspective. In a contextual approach to Brazilian educational institutions, we should be an institution that values equity and effectiveness in learning. However, the way the school system functions is not naive and without purpose; on the contrary, it is authoritarian, organizing time and space in a way that imposes a single learning pace. Through this article, I intend to contextualize L.S. Vygotsky's ideas regarding learning in school contexts. What is the place and role of learning and education in human development? For the analysis of these conceptions of learning, the work of Roberto Valdés Puentes (2024) has been important, as his theoretical research has allowed him to verify the different meanings of the term "learning," in conjunction with Vygotsky's work, aided by the works of V.V. Davidov. Vygotsky developed different conceptions of learning, which are not explicitly stated in his works, around the 1930s, bringing important concepts about the relationship between learning and the social environment. To this end, we propose an analysis of research that examines these different conceptions of learning. The Theory of Developmental Collective Learning emerged in the former Soviet Union from the second half of the 1950s, associated with pedagogy, philosophy, and especially the cultural-historical psychology of activity. Developmental learning theories, within the framework of historical-cultural theory, present different interpretations of Vygotsky's legacy. Based on these points and concepts, the objective of this work is to show that, within the historical-cultural perspective and the approach of L. S. Vygotsky, there is not just one learning process, but two: collective learning (Obutchénie) and individual learning (Utchénie). The first is an external, social, and interpsychic process that takes place in collective activity; The second occurs in individual activity as an internal, individual, and intrapsychic process. Thus, the development of collective learning generates individual activity that is the result of the assimilation process. In this way, we can understand that development is a prerequisite for meaningful learning, but also its product or result. L. S. Vygotsky (1935/2024) establishes the thesis that properly organized learning can come before development, and that it generates or establishes the appropriate conditions for the development of theoretical concepts and human characteristics.

Keywords: Collective Learning. Individual Learning. Development. Process. Assimilation.

RESUMEN
Este artículo se basa parcialmente en mi tesis de maestría y tiene como objetivo brindar una visión histórica del término "aprendizaje" desde una perspectiva vygotskiana. En un enfoque contextual de las instituciones educativas brasileñas, deberíamos ser una institución que valore la equidad y la efectividad en el aprendizaje. Sin embargo, el funcionamiento del sistema escolar no es ingenuo ni carece de propósito; por el contrario, es autoritario, organizando el tiempo y el espacio de manera que impone un ritmo de aprendizaje único. A través de este artículo, pretendo contextualizar las ideas de L.S. Vygotsky sobre el aprendizaje en contextos escolares. ¿Cuál es el lugar y el rol del aprendizaje y la educación en el desarrollo humano? Para el análisis de estas concepciones del aprendizaje, el trabajo de Roberto Valdés Puentes (2024) ha sido importante, ya que su investigación teórica le ha permitido verificar los diferentes significados del término "aprendizaje", en conjunto con el trabajo de Vygotsky, con la ayuda de los trabajos de V.V. Davidov. Vygotsky desarrolló diferentes concepciones del aprendizaje, no explícitamente expuestas en sus obras, alrededor de la década de 1930, aportando conceptos importantes sobre la relación entre el aprendizaje y el entorno social. Con este fin, proponemos un análisis de la investigación que examina estas diferentes concepciones del aprendizaje. La Teoría del Aprendizaje Colectivo del Desarrollo surgió en la antigua Unión Soviética a partir de la segunda mitad de la década de 1950, asociada a la pedagogía, la filosofía y, especialmente, a la psicología histórico-cultural de la actividad. Las teorías del aprendizaje del desarrollo, en el marco de la teoría histórico-cultural, presentan diferentes interpretaciones del legado de Vygotsky. Partiendo de estos puntos y conceptos, el objetivo de este trabajo es demostrar que, dentro de la perspectiva

ISSN: 2318-1494

histórico-cultural y el enfoque de L. S. Vygotsky, no existe un único proceso de aprendizaje, sino dos: el aprendizaje colectivo (Obutchénie) y el aprendizaje individual (Utchénie). El primero es un proceso externo, social e interpsíquico que tiene lugar en la actividad colectiva; el segundo se produce en la actividad individual como un proceso interno, individual e intrapsíquico. Así, el desarrollo del aprendizaje colectivo genera actividad individual, resultado del proceso de asimilación. De este modo, podemos comprender que el desarrollo es un requisito previo para un aprendizaje significativo, pero también su producto o resultado. L. S. Vygotsky (1935/2024) plantea la tesis de que un aprendizaje bien organizado puede preceder al desarrollo, y que genera o establece las condiciones adecuadas para el desarrollo de conceptos teóricos y características humanas.

Palabras clave: Aprendizaje Colectivo. Aprendizaje Individual. Desarrollo. Proceso. Asimilación.

1 INTRODUÇÃO

No campo da psicologia pedagógica, sobretudo na Psicologia Histórico-Cultural, desenvolvida na década de 1920, destaca-se a teoria do desenvolvimento das funções psíquicas especificamente humanas (atenção, linguagem, memória voluntária, raciocínio lógico, imaginação, fantasia, pensamento teórico). Essas funções têm origem social, cultural e histórica, sendo mediadas por ferramentas especiais que surgem ao longo da trajetória da humanidade.

O enfoque histórico-cultural tem sua origem em um período marcado por uma crise epistemológica e teórica na psicologia. Os conceitos experimentais introduzidos pelo psicólogo bielorrusso Lev Semionovitch Vigotski (1896-1934), desde a década de 1920, estabeleceram as bases de uma nova psicologia, fundamentada nos princípios materialistas histórico-dialéticos.

Vigotski buscou compreender como a cultura torna-se parte da natureza humana, investigando a origem e o percurso do desenvolvimento do comportamento e da consciência. Para ele, os fenômenos psicológicos configuram-se como mediações entre a história social e a vida concreta dos indivíduos. Nesse sentido, foi o primeiro teórico a estabelecer os problemas fundamentais sobre a relação entre os processos de aprendizagem e de desenvolvimento no psiquismo humano.

> A questão da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças em idade escolar é o aspecto central e fundamental, sem o qual os problemas da psicologia pedagógica [...] não podem, não só, ser adequadamente resolvidos, mas sequer formulados. (Vigotski, 2008, p.1)

A tese central de Vigotski afirma que a aprendizagem é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. Em outras palavras, o bom aprendizado não segue o desenvolvimento, mas o antecipa, guia e impulsiona. Ele destaca que a aprendizagem e a educação não são apenas fatores que influenciam o desenvolvimento humano, mas que podem até mesmo determiná-lo, especialmente quando ocorrem antes do próprio desenvolvimento. Assim, uma aprendizagem adequada revela-se fundamental e universal para o crescimento das características tipicamente humanas.

Na concepção de desenvolvimento psíquico humano de Vigotski, a relação entre desenvolvimento mental e aprendizagem ocupa um lugar central. Para o autor, a aprendizagem não se restringe a um processo de aquisição de conhecimentos, mas exerce um papel essencial no desenvolvimento psicológico das pessoas.

Vigotski iniciou seus estudos sobre o tema nos anos de 1927 e 1928, período considerado o marco da teoria histórico-cultural. A questão social, bem como o papel da educação e do professor, assume importância significativa em sua teoria. Nesse contexto, o autor começa a elaborar textos relevantes, como os manuscritos sobre a formação das funções psíquicas superiores e os processos que constituem essas formações.

A partir desse momento, a teoria de Vigotski incorpora um caráter marxista. É importante esclarecer que o autor não elaborou propriamente uma "teoria da aprendizagem", mas estabeleceu suas bases e hipóteses. Ele especificou tipos, níveis e variantes de aprendizagem. Assim, no final da década de 1950, com base na tese central da Psicologia Histórico-Cultural, consolida-se a compreensão de que o desenvolvimento das funções psicológicas é cultural e não hereditário. Os seres humanos não nascem com essas qualidades; elas são assimiladas em um processo de aprendizagem coletiva que, quando bem-organizada, pode impulsionar o desenvolvimento.

O problema da relação entre aprendizagem e desenvolvimento já havia sido tratado por autores como Konstantin Dmitrievich Ushinsky (1823-1871) e Pavel Petrovich Blonsky (1884-1941). Entre 1860 e 1940, suas contribuições foram fundamentais para a consolidação da psicologia pedagógica. No entanto, Vigotski tem o mérito de ter sido o primeiro, na perspectiva do desenvolvimento, a discutir de maneira sistemática a relação entre aprendizagem e desenvolvimento. Ainda assim, é importante ressaltar que esse debate não se iniciou com ele: outros autores já haviam formulado ideias nesse sentido, embora a sistematização em forma de teoria só tenha ocorrido a partir da década de 1950.

Em meados de 1956, com a reforma educacional na União Soviética, foi introduzida a figura da escola experimental. Esse mecanismo possibilitou que pesquisadores realizassem experimentos didáticos, pedagógicos e psicológicos nas escolas, com o objetivo de reformar o currículo vigente. Esse processo foi fundamental para a evolução da teoria.

Em 1957, o psicólogo Leonid Vladimirovich Zankov (1901-1977), discípulo de Vigotski, iniciou experimentos voltados à ampliação do pensamento do autor, sustentando a intensa atividade experimental desenvolvida em escolas soviéticas entre 1957 e 1977. Em 1958, o psicólogo russo Daniil Borisovich Elkonin (1904-1984), um dos representantes de maior expressão da Psicologia Sócio-Histórica, também iniciou seus experimentos, marcando sua trajetória de estudos e fortalecendo o elo teórico com Vigotski e Leontiev.

Desse modo, a partir desse período iniciaram-se os experimentos nas escolas, com o objetivo de colocar em prática as teses de Vigotski, segundo as quais a aprendizagem adequada impulsiona o desenvolvimento psíquico, da imaginação, da fantasia, do pensamento teórico e da linguagem. Vigotski formulou essas afirmações, porém não chegou a testá-las diretamente no ambiente escolar, pois suas pesquisas se concentraram no campo psicológico. Já as investigações que tiveram início na década de 1950 possuíam caráter didático, voltadas para a prática em sala de aula, trabalhando diretamente com o sujeito em processo de aprendizagem.

Assim, a principal tese de Vigotski era de que a boa aprendizagem conduz ao desenvolvimento. Para ele, o desenvolvimento não apenas constitui um pré-requisito para a aprendizagem, mas também é seu produto. Esse é o processo que a escola deve almejar. Vigotski foi pioneiro ao modificar o ponto de vista tradicional sobre o desenvolvimento psíquico da criança, passando a compreendê-lo como

resultado de fatores históricos, culturais e sociais, em vez de considerá-lo apenas como decorrência de processos naturais e inatos. Essa abordagem destacou a importância do ambiente social e cultural no desenvolvimento psicológico, revolucionando a forma de compreender o crescimento infantil.

> Afirmamos que a concepção tradicional sobre o desenvolvimento das funções psíquicas superiores é, sobretudo, errônea e unilateral porque é incapaz de considerar esses fatos como fatos do desenvolvimento histórico, porque os julga unilateralmente como processo e formações naturais, confundindo o natural e o cultural, o natural e o histórico, o biológico e o social no desenvolvimento da criança. Dito de maneira breve, tem uma compreensão radicalmente errônea da natureza dos fenômenos estudados. (Vigotski, 1993, p. 12)

De acordo com Vigotski (1993), as formas especificamente humanas mais elevadas da atividade mental ou psíquica não são dadas, mas induzidas. Por essa razão, devem ser buscadas não no interior da criança, mas fora dela. Essas formas se configuram como conceitos científicos, resultantes de toda a história anterior do conhecimento humano.

Na década de 1970, essa abordagem passou a ser conhecida como "aprendizagem coletiva desenvolvimental", reforçando a ideia de que a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento, sobretudo na interação social e no uso de ferramentas culturais.

A relação entre Vasili Vasilyevich Davidov (1930-1998) e Lev Semionovitch Vigotski (1896-1934) é fundamental para compreender o desenvolvimento da psicologia e da pedagogia soviéticas no século XX. Trata-se de uma continuidade teórica e de um aprofundamento prático, que fornecem instrumentos para a compreensão da relação entre aprendizagem e desenvolvimento. Davidov tornou-se o principal teórico responsável por levar as ideias de Vigotski para o campo específico do ensino e da aprendizagem, formulando a Teoria do Ensino Desenvolvimental.

> As teorias da aprendizagem coletiva desenvolvimental emergem no final da década de 1950 com base na tese central da psicologia histórico-cultural, segundo a qual a aprendizagem coletiva, se bem-organizada, pode promover e impulsionar o desenvolvimento. Essa compreensão leva ao entendimento de que o trabalho educativo pode e precisa ser organizado para além do nível real de desenvolvimento do aluno, com um grau de dificuldade maior, de modo a permiti-lo solucionar tarefas em colaboração com o professor e os outros estudantes. O pressuposto de que a boa aprendizagem coletiva é que promove e se adianta ao desenvolvimento (Vigotski, 1956), torna-se neste cenário, o núcleo central a partir do qual se erguem as teorias da aprendizagem coletiva desenvolvimental em suas várias abordagens. (Longarezi, 2023, p. 40-41)

Para a análise dessas concepções de aprendizagem, têm sido fundamentais as obras de Davidov (1996) e de Puentes (2024). Vigotski elaborou concepções distintas de aprendizagem que não se encontram explicitamente sistematizadas em seus escritos. Nas pesquisas teóricas de Puentes (2024), é possível identificar diferentes significados atribuídos ao termo aprendizagem, a partir do diálogo com a obra de Vigotski e com os estudos de Davidov.

Na obra Lev S. Vigotski: uma nova perspectiva, Puentes (2024) apresenta sólidos argumentos que confirmam a hipótese de que o termo obutchénie refere-se à aprendizagem. Além disso, o autor amplia essa compreensão, identificando oito concepções de aprendizagem coletiva (*obutchénie*) e três de aprendizagem individual (*utchénie*).

A aprendizagem coletiva desenvolvimental, conforme descrita por Davidov (1996), corresponde ao processo de aprendizagem que molda o desenvolvimento psíquico, com ênfase no pensamento teórico. Segundo o autor essa forma de aprendizagem destaca-se pela seguinte orientação:

> A escola deve criar condições para a criança pensar, quer dizer, desenvolver ativamente nela os fundamentos do pensamento contemporâneo, para o qual é necessário organizar uma aprendizagem que impulsione o desenvolvimento (a chamaremos desenvolvimental). (Davidov, 1996, p.3.)

O pensamento de Vigotski sobre a relação entre desenvolvimento mental e aprendizagem coletiva baseou-se na análise de seus próprios textos, tendo como objetivo central sistematizar a concepção de desenvolvimento mental concebida de acordo com a Lei Genética Geral do Desenvolvimento das Funções Psíquicas Superiores e o papel que ele atribuiu à aprendizagem coletiva dentro dessa lei. Analisa-se, nesse contexto, o conceito de aprendizagem coletiva, os tipos, níveis e variantes identificados, bem como a correlação com as funções, cenas, planos e atividades que integram a referida lei.

Vigotski estabelece que as funções psíquicas aparecem duas vezes: primeiro no plano interpsíquico e, posteriormente, no plano intrapsíquico. Ou seja, manifestam-se inicialmente na interação social (atividade externa) e depois no âmbito individual (atividade interna), sendo todo esse processo mediado pela aprendizagem. É dentro dessa lei que o autor situa o papel da aprendizagem, compreendida como um processo de assimilação que torna o indivíduo humano, seja no contexto da aprendizagem cotidiana, seja no contexto escolar. Em síntese, é aprendendo que nos tornamos humanos.

Assim, a principal tese de Vigotski é a de que a aprendizagem de qualidade conduz ao desenvolvimento. O desenvolvimento, por sua vez, é não apenas um pré-requisito para a aprendizagem, mas também seu produto, constituindo o processo que a escola deve almejar. Com base nessa tese, que constitui o eixo central das proposições teóricas e dos experimentos de Vigotski, surgiram as bases da aprendizagem desenvolvimental, sua gênese e o aprimoramento de suas ideias, que transitaram do conceito inicial sobre a relação entre aprendizagem e desenvolvimento para a formulação sistemática do termo, consolidado a partir dos experimentos realizados.

Podemos analisar, nesse sentido, que tipo de aprendizagem é essa que se diferencia das demais, não podendo ser simplesmente transmitida, e em quais condições pedagógicas se tornam necessárias

para que professor e aluno estabeleçam uma relação de autonomia no interior da teoria desenvolvimental.

A *obutchénie* constitui um dos tipos de aprendizagem que apresentam fases, níveis e variantes distintas, conforme demonstrado na obra Lev S. Vigotski: uma nova perspectiva, de Puentes (2024). O autor amplia essa perspectiva ao identificar oito concepções de *obutchénie* e três de *utchénie*. Segundo Longarezi (2024), entre as concepções de *obutchénie* que representam o tipo de aprendizagem coletiva, incluem-se: duas fases (escolar e não escolar), três níveis (coletiva espontânea, espontânea-reativa e reativa) e duas variantes (aprendizagem baseada no ensino e aprendizagem baseada na atividade).

Da combinação entre tipo, fases, níveis e variantes, emergem oito conceitos de *obutchénie*: (1) aprendizagem coletiva, (2) aprendizagem coletiva não escolar, (3) aprendizagem coletiva escolar (4) aprendizagem coletiva não escolar espontânea (5) aprendizagem coletiva não escolar espontânea-reativa (6) aprendizagem coletiva escolar reativa (7) aprendizagem coletiva escolar reativa baseada no ensino, (8) aprendizagem coletiva escolar reativa baseada na atividade. Por sua vez, entre as concepções de *utchénie* que consistem no tipo de aprendizagem (individual) integram-se duas variantes (reflexo-associativa e baseada na atividade), o que resulta na configuração de três conceitos (1) aprendizagem individual, (2) aprendizagem individual reflexo-associativa e (3) aprendizagem individual baseada na atividade.

Nesse sentido, vamos nos deter nos conceitos relacionados à aprendizagem coletiva escolar reativa baseada na atividade, organizada de modo a favorecer também uma aprendizagem individual baseada na atividade, capaz de impulsionar o desenvolvimento, conforme elaborado por Vigotski.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 APRENDIZAGEM COLETIVA DESENVOLVIMENTAL

A proposta da aprendizagem desenvolvimental oferece uma visão ampla e abrangente, situando-se em um contexto teórico, conceitual e metodológico consistente. Trata-se de uma concepção didática cujo propósito é promover um processo humano de aprendizagem, organizado em ambientes de colaboração e participação ativa e mútua entre professor e aluno, capaz de impulsionar os processos de autotransformação do indivíduo.

A concepção de Aprendizagem Coletiva Desenvolvimental, que chegou ao Brasil e continua a influenciar educadores e pesquisadores, está fortemente vinculada à Psicologia Cultural-Histórica da Atividade e aos três principais sistemas didáticos: o sistema Galperin-Talizina, o sistema Zankoviano e, especialmente, o sistema Elkonin-Davidov-Repkin. Essa abordagem surgiu na União Soviética a partir da segunda metade da década de 1950.

O ponto em comum entre esses sistemas se encontra nas seguintes teses vigotskianas: 1- a aprendizagem é a base essencial e global do processo de desenvolvimento das características humanas;

2- “[...] a pedagogia não deve orientar-se em direção ao passado, mas na direção do futuro do desenvolvimento [...]” (Vigotski, 2010, p.114).

As teses fundamentais desse sistema foram desenvolvidas por Elkonin, Davidov e Repkin, em colaboração com grupos numerosos de cientistas e professores nas cidades de Moscou, Kharkov, Kiev, Dushanbé, Tula, Ufá, Volgogrado, Tomsk, Togliatti, Taganrog, Riga e Médnoe (região de Kalinin), entre outras, tendo como base pesquisas teóricos-experimentais desenvolvidas ao longo de mais de cinquenta anos de trabalho ininterruptos. (Davidov, 1996).

Uma das definições mais propícias de “Aprendizagem coletiva desenvolvimental” foi elaborada pelo psicólogo, filólogo e didata ucraniano Vladimir V. Repkin. Segundo o autor, “a aprendizagem coletiva desenvolvimental é aquela cujo conteúdo métodos e formas de organização estão orientados para as leis do desenvolvimento” (Repkin, 1992, p.3).

Vigotski não cunhou explicitamente o termo “Aprendizagem Coletiva Desenvolvimental”. Trata-se de uma interpretação e sistematização contemporânea realizada por seus seguidores e pesquisadores, como G. N. Zuckerman, que extraíram de suas ideias centrais os princípios para uma prática pedagógica específica. É, portanto, uma aplicação prática de sua teoria sociocultural do desenvolvimento.

A partir dessas teses fundamentais, autores em parceria com L. V. Zankov, P. Ya. Galperin e N. F. Talízina produziram, quase simultaneamente, teorias gerais sobre a aprendizagem. Entre as décadas de 1950 e 1980, em seus laboratórios de pesquisa, constituíram grupos de trabalho e definiram linhas de estudo relacionadas à criança, à aprendizagem, à educação e ao desenvolvimento.

A teoria desenvolvimental do sistema Elkonin-Davidov-Repkin diferencia-se significativamente das demais, pois não concebe a aprendizagem da mesma forma que outras teorias. Enquanto estas últimas consideram impossível a existência de qualquer tipo de aprendizagem além da funcional, a teoria coletiva desenvolvimental oferece uma nova abordagem para o conceito de aprendizagem. Os representantes dessa teoria defendiam que a educação ideal deve criar condições para que os estudantes desenvolvam uma Atividade de Estudo, que vá desde o nível mais simples de aprendizagem, funcional, até estágios mais avançados de aprendizagem colaborativa e autônoma, promovendo um desenvolvimento mais completo e independente.

Os textos de Davidov (1996) e Repkin (1997) são fundamentais para a análise das concepções sobre os dois tipos de aprendizagem a partir da década de 1970. Neste trabalho, porém, concentraremos a análise apenas na contribuição teórica de Davidov (1996) e Puentes (2024).

> Nas áreas de Pedagogia e Psicologia é comum diferenciar aprendizagem (*utchénie*) e aprendizagem (*obutchénie*). A aprendizagem (*utchénie*) está relacionada com o esforço dos indivíduos que estão tentando assimilar um ou outro conteúdo, enquanto a aprendizagem (*obutchénie*) envolve a participação de outras pessoas na organização desse processo. Nas escolas essas “outras pessoas” são representadas por professores (pedagogos), cujo objetivo é organizar e coordenar a aprendizagem (*utchénie*) dos indivíduos. Por sua vez, aprendizagem

ISSN: 2318-1494

> (*obutchénie*) pode ser descrita como a colaboração entre os alunos e o professor, entre a aprendizagem (*utchénie*) e o esforço profissional do professor (se essa colaboração for compreendida enquanto "atividade" então, aprendizagem (*obutchénie*) pode ser caracterizado como aquela correlação entre a Atividade de Estudo e a atividade pedagógica. (Davidov, 1996, p. 252.)

A *obutchénie* reflete, por sua vez, o processo externo, social, coletivo e interpsíquico de um grupo de pessoas, a partir do esforço pessoal (aprendizagem individual) de cada participante e do esforço profissional do professor, unidos por um mesmo interesse, que, no contexto escolar, recebe o nome de turma. Esse tipo de aprendizagem envolve a participação de outras pessoas, geralmente o professor, na sua organização. Por essa razão, estamos traduzindo o termo para o português, pela primeira vez, como "aprendizagem coletiva".

A aprendizagem coletiva desenvolvimental pode alcançar dois estágios distintos: aprendizagem desenvolvimental colaborativa (assistida, orientada ou regulada) e aprendizagem desenvolvimental autônoma (independente ou autoregulada). A educação adequada deve criar condições para que os alunos desenvolvam sua Atividade de Estudo, proporcionando ambientes e estratégias que favoreçam o progresso desde aprendizagens mais simples, funcionais, até as mais complexas, desenvolvimentais, promovendo simultaneamente autonomia e colaboração.

Davidov, esclarece que as generalizações realizadas durante a atividade de estudo, são substantivas, ou seja, se apoiam nos aspectos essenciais dos objetivos e fenômenos estudados, e nos conceitos teóricos. "A Teoria de atividade de estudo se baseia na atividade de transformação do objeto durante a qual é possível fazer generalizações e resolver tarefas." (Davidov, 1991, p. 207)

A assimilação também incorpora essa forma de aprendizagem. De acordo com a teoria de Vigotski, a assimilação envolve um tipo de aprendizagem baseado na ideia de que o desenvolvimento ocorre na zona de desenvolvimento proximal. Na fase inicial, o aluno necessita da ajuda do professor para realizar determinadas atividades, etapa que corresponde à maturação inicial. Essa orientação é fundamental para que o estudante possa, posteriormente, executar as tarefas de forma autônoma. Dessa maneira, a abordagem combina uma aprendizagem assistida e colaborativa na fase inicial com uma aprendizagem autônoma na fase final, promovendo um desenvolvimento mais completo e significativo.

Com base nos apontamentos discutidos, podemos compreender que a aprendizagem desenvolvimental, tanto colaborativa quanto autônoma, só se realiza plenamente por meio da Atividade de Estudo. A aprendizagem desenvolvimental autônoma ocorre na fase final do processo, quando o aluno é capaz de executar as atividades de estudo de forma independente, sem a necessidade de auxílio direto do professor. Essa etapa é resultado de um processo anterior de aprendizagem assistida e colaborativa, no qual o estudante recebe orientações e apoio para desenvolver suas habilidades. Ao

longo do tempo, ele aplica de forma autônoma os conhecimentos adquiridos, demonstrando maior maturidade e autonomia no seu desenvolvimento psicológico e cognitivo.

2.2 DAVIDOV (DÉCADA DE 90): APRENDIZAGEM INDIVIDUAL BASEADA NA ATIVIDADE

Davidov (1991) foi um dos mais notáveis filósofos, psicólogos e didatas russos, além de um dos principais representantes da Teoria Histórico-Cultural e estudioso da obra de Vigotski. É importante destacar que ambos são representantes dessa teoria, mas com ênfases distintas: Vigotski fundamentou a aprendizagem coletiva e social, enquanto Davidov avançou para uma abordagem mais sistematizada do desenvolvimento do pensamento teórico, mantendo, porém, as bases dialéticas e coletivas. Davidov preserva a perspectiva coletiva de Vigotski, mas estrutura uma pedagogia voltada para o pensamento teórico individual, na qual o aluno internaliza conceitos de forma reflexiva e sistemática.

De acordo com Davidov (1996), o termo *utchénie* refere-se ao esforço específico realizado pelo indivíduo para assimilar determinado material ou conteúdo. Trata-se, sobretudo, de um processo psicológico interno, que representa a apropriação de algum aspecto da realidade externa. Vigotski não se dedicou ao estudo desse processo psíquico, pelo menos não nos textos de sua seleção de trabalhos de 1935. Diferentemente, Davidov (1996) investigou esse tema, estabelecendo, na história da educação europeia, duas teorias da aprendizagem individual: aprendizagem individual reflexo-associativa e aprendizagem individual baseada na atividade.

Assim, *utchénie* simboliza o processo interno, individual e intrapsíquico realizado por cada pessoa ao buscar assimilar determinado conteúdo. Nos textos da obra de Davidov, o termo aparece poucas vezes e foi traduzido para o português, pela primeira vez, como “aprendizagem individual” ou “aprendizagem do indivíduo”.

Segundo o autor, a aprendizagem *utchénie* difere da aprendizagem *obutchénie* no sentido de que a criança é capaz de assimilar os conteúdos sozinha, a partir de seu esforço pessoal, de forma espontânea, não orientada e não regulada. Nesse processo, ela mobiliza as formações psicológicas já maduras, operando no nível de desenvolvimento real.

> Podemos nomear como, aprendizagem funcional, porque está associada com o desenvolvimento funcional do intelecto, que consiste no enriquecimento quantitativo do conteúdo das formações psicológicas existentes por intermédio das ações intelectuais e conceitos, (Zaporozhets, 1978).

Podemos distinguir duas formas de aprendizagem. A primeira, chamada aprendizagem tradicional, ocorre dentro da sala de aula e resulta da ação de ensino do professor, em que o estudante aprende de maneira mais coletiva e estruturada. A segunda, a aprendizagem individual, ocorre tanto na

escola quanto fora dela, permitindo que o aluno desenvolva seus conhecimentos de forma autônoma, explorando conteúdos por conta própria ou com o apoio de recursos diversos.

Essas duas formas se complementam no processo de aprendizagem; no entanto, o resultado, frequentemente, limita-se à assimilação ou reprodução mecânica de aspectos isolados da realidade e dos fenômenos, sem promover um desenvolvimento qualitativo significativo, adquirindo-se, dessa forma, conhecimentos essencialmente empíricos.

A seguir Davidov (1991), escreveu:

> [...] as crianças assimilam um conteúdo empírico, apresentado para elas na forma pronta e completa. Depois, elas passam para a generalização e aplicação do conhecimento adquirido às situações particulares. O principal método usado nesse tipo de aprendizagem é o método ilustrativo-explicativo[...]. Nas escolas se praticam métodos passivos de aprendizagem. O método ilustrativo-explicativo é um exemplo típico de aprendizagem passiva. Devemos destacar que o método ilustrativo-explicativo se baseia na teoria da associação que se formou há dois séculos. Essa teoria afirma que a aprendizagem se fundamenta na associação e na representatividade sensorial. Essa teoria é oposta a abordagem da atividade de estudo. A teoria de atividade de estudo se baseia na atividade de transformação do objeto durante a qual é possível fazer generalizações e resolver tarefas, (Davidov, 1991, p.207)

Desse modo, podemos entender que as generalizações neste tipo de aprendizagem são formais e os conceitos empíricos. Mediados e orientados pelo professor um conjunto de conhecimentos, hábitos e habilidades que deverão ser memorizados pelos estudantes. Quanto ao ponto do questionamento quanto a ocorrência do efetivo desenvolvimento neste tipo de aprendizagem, Repkin (1997) afirma que há.

Mas esse desenvolvimento não é planejado, ocorre espontaneamente e sem previsão. Esse desenvolvimento é entendido como condição para a aprendizagem. Nesses casos, a aprendizagem não planeja o desenvolvimento do indivíduo, não se encaminha para esse como seu objetivo e não conta com o desenvolvimento como ponto de partida (Repkin, 1997, p.344).

3 CONCLUSÃO

O texto comprova, com base na análise da obra e do pensamento dos autores representativos da teoria, Vigotski e Davidov, que a aprendizagem é um processo que estimula e orienta o desenvolvimento como um todo. De acordo com Vigotski, a *obutchénie* é um “momento internamente necessário e universal no processo de desenvolvimento”, no qual surge a “função psíquica superior no desenvolvimento de uma criança”.

Na teoria do desenvolvimento, considera-se que o processo de aprendizagem ocorre principalmente por meio da assimilação, ou seja, pela interiorização da experiência externa e social. Isso significa que o estudante aprende ao incorporar e transformar as experiências que vivencia, especialmente aquelas oriundas do ambiente social e das interações com outras pessoas. Dessa forma,

o aprendizado não se limita a receber informações, mas envolve a integração dessas experiências ao seu mundo interno, construindo o conhecimento de forma ativa.

É importante destacar que ambos os tipos de aprendizagem, coletiva e individual, são essenciais para proporcionar um desenvolvimento favorável e constituem processos dialéticos. Nesse sentido, Davidov ressalta que a aprendizagem individual constitui o processo primário da aprendizagem coletiva: na aprendizagem coletiva, o elemento central é, de fato, o processo de aprendizagem individual (ou assimilação).

Por fim, tendo essa compreensão, chegamos ao entendimento de que pensar os contextos escolares para uma aprendizagem significativa e promotora do desenvolvimento exige uma mudança de paradigma: passar da escola como mera transmissora de informações para a escola como ambiente vivo de interação, descoberta e construção de sentidos. Trata-se de uma instituição que valoriza a equidade e a eficácia na aprendizagem, promovendo o desenvolvimento dos estudantes e, em alguns casos, até antecipando-o. Nesse cenário, emergem as teorias da aprendizagem fundamentadas nas teses centrais da psicologia vigotskiana e suas múltiplas abordagens.

REFERÊNCIAS

DAVIDOV, Vasili V. Problemas de aprendizagem desenvolvimental nas obras de L. S. vigotski. (1996). In: PUENTES, Roberto Valdés (Orgs.). L. S. Vigotski e aprendizagem desenvolvimental: contribuições de D. B. Elkonin, V. V. Davidov e V. V. Repkin. 2ª edição. São Carlos: Editora Pedro & João, 2023, p. 315-327.

DAVIDOV, Vasili V. Teoria da aprendizagem desenvolvimental. Moscou: Intor, 1996.

LONGAREZI, Andréa Maturano. Didática desenvolvimental: contexto de emergência do sistema Elkonin-Davidov-Repkin (1950–2025). São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. (Coleção Biblioteca Psicopedagógica e Didática. Série Ensino Desenvolvimental, v. 26). ISBN 978-65-265-2069-7.

LONGAREZI, Andréa Maturano (Orgs.). Enfoque histórico-cultural e aprendizagem desenvolvimental: aproximações e distanciamentos entre os principais representantes. São Carlos: Pedro & João, 2023a, p. 23-45.

LONGAREZI, Andréa Maturano. Sistema didático Zankov: sessenta e seis anos de trajetória experimental (1957-2023): apresentação. Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica, v. 7, n. 2, p. 1–30, 2023.

PUENTES, Roberto Valdés. L. S. Vigotski e aprendizagem desenvolvimental: contribuições de D. B. Elkonin, V. V. Davidov e V. V. Repkin. 2. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. (Coleção Biblioteca Psicopedagógica e Didática. Série Ensino Desenvolvimental, v. 17). ISBN 978-65-265-0418-5.

PUENTES, Roberto Valdés. Lev S. Vigotski: uma nova perspectiva. 1. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. (Coleção Biblioteca Psicopedagógica e Didática. Série Ensino Desenvolvimental, v. 24). ISBN 978-65-265-1557-0.

PUENTES, Roberto Valdés; CASSIANI, Cecília Garcia; PRUDENTE, Paula Alves. Teoria da atividade de estudo: contribuições de D. B. Elkonin, V. V. Davidov e V. V. Repkin – Livro I. Série Ensino Desenvolvimental, v. 10. Curitiba: CRV; Uberlândia: EDUFU, [s.d.]. Prefácio de Andréa Maturano Longarezi.

PUENTES, Roberto Valdés; LONGAREZI, Andréa Maturano (orgs.). Enfoque histórico-cultural e aprendizagem desenvolvimental: aproximações e distanciamentos entre os principais representantes. 2. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. (Coleção Biblioteca Psicopedagógica e Didática. Série Ensino Desenvolvimental). ISBN 978-65-265-0849-7. DOI: 10.51795/9786526507391.

REPKIN, Vladimir Vladimirovich. O que é a aprendizagem desenvolvimental? A fase inicial da aprendizagem desenvolvimental da língua russa nos anos finais do nível fundamental. Kharkov: [s. n.], 1992.

REPKIN, V. V. O ser humano como sujeito da atividade. Palestra ministrada para professores do Centro Pedagógico “Experimentar”, Riga, Letônia, 1997.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Desenvolvimento mental das crianças no processo de aprendizagem coletiva: seleção de artigos. Tradução, introdução e notas de Roberto Valdés Puentes e Rosa Gevorkovna Nurijanyan. 1. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. 305 p. (Coleção Biblioteca Psicopedagógica e Didática. Série Ensino Desenvolvimental, v. 25).

VIGOTSKI, Lev S. Psicologia Pedagógica. Edição e introdução de V. V. Davidov. Moscou: Pedagogia, 1991.

VIGOTSKII, Lev S.; LURIA, Alexander R.; LEONTIEV, Alexei N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 11ª edição. São Paulo: Ícone Editora, 2010.

VYGOTSKI, Lev S. Aprendizaje y desarrollo en la edad escolar. In: LURIA, Alexander R.; LEONTIEV, Alexei N.; VYGOTSKI, Lev S. Psicología y Pedagogía. Madrid: Ediciones Akal, 1986, p. 23-39.

VYGOTSKY, Lev S. El instrumento y el signo en el desarrollo del niño. In: VIGOTSKI, Lev V. El desarrollo de los procesos psicológicos. (Edição de Michael Coll et al). Biblioteca de Bolsillo. Barcelona: Crítica, 2008.

ZAPOROZHETS, Alexander Vladimirovich. O significado dos períodos iniciais da infância para a formação da personalidade infantil. In: ANTSIFEROVA, L. I. (Orgs.). O princípio do desenvolvimento na psicologia. Moscou, 1978.