

## IMPLICAÇÕES DA ATIVIDADE DE ESTUDO PARA A FORMAÇÃO DAS CAPACIDADES DO PENSAMENTO TEÓRICO NO ESTUDANTE

*Cleber Barbosa da Silva Clarindo<sup>1</sup>*

 <https://orcid.org/0000-0002-2668-2068>

*Érika Christina Kohle<sup>2</sup>*

 <https://orcid.org/0000-0003-0907-4420>

**Resumo:** O artigo objetivou refletir sobre a Atividade de Estudo como possibilidade de prática pedagógica influenciadora no processo de desenvolvimento das capacidades do pensamento teórico dos estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por meio da análise das características dessa metodologia de ensino-aprendizagem. A Atividade de Estudo, entendida pelos teóricos da Teoria Histórico-Cultural como a atividade principal de crianças em idade escolar, é considerada como um meio para que os estudantes, utilizando-se dessas capacidades, reproduzam os princípios de ações pelos quais compreendem e analisam o mundo dos fenômenos, das relações e dos bens culturais humanos. Por meio do conhecimento teórico, conteúdo da Atividade de Estudo, desenvolvem-se, no escolar, essas novas capacidades que lhe possibilitam o desenvolvimento de uma nova forma de ação para concretizar sua relação com o mundo, ou seja, uma relação teórica com a realidade.

**Palavras-chave:** educação; anos iniciais ensino fundamental; atividade de estudo; teoria histórico-cultural; capacidades do pensamento teórico.



---

<sup>1</sup> Graduação em Educação Física pelo Centro Universitário Toledo (2007), graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2014), mestrado em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2015) e doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2020). Atualmente é professor de Educação Básica - Secretária da Educação do Estado de São Paulo. E-mail: [cleber.clarindo@unesp.br](mailto:cleber.clarindo@unesp.br).

<sup>2</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho (Marília). Diretora da Escola Municipal de Ensino Fundamental. Professora da Educação Básica II. Professora Substituta Voluntária do Curso de Ciências Sociais da Unesp de Marília. E-mail: [erika.kohle@unesp.br](mailto:erika.kohle@unesp.br).

## IMPLICATIONS OF THE STUDY ACTIVITY FOR THE FORMATION OF THEORETICAL THINKING SKILLS IN THE STUDENT

### Abstract

The article aimed to reflect on the Study Activity as a possibility of influencing pedagogical practice in the process of developing the theoretical thinking skills of students in the Early Years of Elementary School, through the analysis of the characteristics of this teaching-learning methodology. The Study Activity, understood by theorists of Historical-Cultural Theory as the main activity of school-age children, is considered as a means for students, using these capacities, to reproduce the principles of actions by which they understand and analyse the world of phenomena, relationships and human cultural goods. Through theoretical knowledge, the content of the Study Activity, these new skills are developed in students that enable them to develop a new form of action to materialize their relationship with the world, that is, a theoretical relationship with reality.

**Keywords:** education; early years elementary school; study activity; historical-cultural theory; theoretical thinking skills.

## IMPLICACIONES DE LA ACTIVIDAD DE ESTUDIO PARA LA FORMACIÓN DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO TEÓRICO EN EL ESTUDIANTE

### Resumen

El artículo tuvo como objetivo reflexionar sobre la Actividad de Estudio como una posibilidad de incidir en la práctica pedagógica en el proceso de desarrollo de las habilidades de pensamiento teórico de los estudiantes de la Primera Infancia de la Escuela Primaria, a través del análisis de las características de esta metodología de enseñanza-aprendizaje. La Actividad de Estudio, entendida por los teóricos de la Teoría Histórico-Cultural como la principal actividad de los niños en edad escolar, es considerada como un medio para que los estudiantes, utilizando estas capacidades, reproduzcan los principios de las acciones mediante las cuales comprenden y analizan el mundo de los fenómenos, relaciones y bienes culturales humanos. A través de los conocimientos teóricos, contenido de la Actividad de Estudio, se desarrollan en los estudiantes estas nuevas habilidades que les permiten desarrollar una nueva forma de acción para materializar su relación con el mundo, es decir, una relación teórica con la realidad.

**Palabras clave:** educación; escuela primaria; actividad de estudio; teoría histórico-cultural; habilidades de pensamiento teórico.

## **Introdução**

O presente artigo, tem como objeto de reflexão a Atividade de Estudo e sua potencialidade como prática pedagógica que tem influência determinante no processo de desenvolvimento das capacidades do pensamento teórico dos estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse espaço buscamos desenvolver uma análise das características que compõem atividade principal dos estudantes dos primeiros anos do Ensino Fundamental como possibilidade de prática escolar por meio do estudo de como a organização dessa atividade tem influência na forma e no conteúdo do desenvolvimento do pensamento teórico e de suas consequentes capacidades nesta etapa da vida.

Primeiro aspecto que se evidencia em nossa análise, está no fato de que a estrutura da Atividade de Estudo é um dos pontos chave para compreensão de como ocorre o desenvolvimento das neofomações psíquicas nas crianças escolares. Está na organização, sistematização e estruturação da atividade o meio para realizações das ações e tarefas que levem à apropriação pelos estudantes das capacidades do pensamento humano em sua forma mais desenvolvida qualitativamente, o pensamento teórico, pois segundo (DAVIDOV; SHUARE, 2019, p. 188),

O processo da Atividade de Estudo está subordinado a uma série de regularidades típicas. Antes de tudo, é preciso que o professor incorpore sistematicamente as crianças nas situações de estudo, que de maneira colaborativa, encontre e demonstre as ações de estudo correspondentes, assim como as ações de controle e avaliação. As crianças, por sua vez, devem compreender o sentido das situações de estudo e reproduzir passo a passo todas as ações. Em outras palavras, uma das regularidades é que todo o processo de aprendizagem, dos anos anteriores, inicia-se pela estruturação da apresentação detalhada para as crianças da base dos componentes fundamentais da Atividade de Estudo e de fazê-las participar ativamente de sua realização.

Como demonstrado anteriormente, a relação entre a organização da Atividade de Estudo, e a criação de meios para que os estudantes estejam em atividade exige uma determinada sistematização de todo o processo pedagógico, que, pela via do estabelecimento de um conjunto de ações, levem processualmente o estudante ao desenvolvimento autônomo da Atividade de Estudo. Para se efetivar como atividade que possibilite o desenvolvimento das capacidades teóricas do pensamento, a organização da Atividade de Estudo deve ter como conteúdo e princípios os conceitos científicos, as leis das ciências e os modos generalizados de solução dos problemas práticos baseados sempre nessas leis e nesses conceitos.

Tais constatações dos elementos que devem ser apropriados para a efetivação da Atividade de Estudo, demonstram que o desenvolvimento desta está vinculado a uma série de regularidades, se fazendo necessário que o processo educativo possibilite a incorporação sistemática pelos estudantes em situações de estudo dos conjuntos de ações fundamentais para apropriação e solução da tarefa de estudo. Davidov e Shuare, (2019, p. 188), enfatiza que além da organização pedagógica que leve ao estudante a reprodução de todas as ações de estudo essenciais para solução da tarefa, é fundamental que o estudante tenha consciência de todo esse processo de sua atividade;

Às vezes, pode parecer, para o professor, que essa *introdução* detalhada para as crianças seja desnecessária. Mas, na realidade não é. Precisamente, o descobrimento detalhado das informações essenciais da situação de estudo (dificuldades para resolver atividades concretas, necessidade de buscar um modo generalizado de ação de analisar) e seu papel, constituem uma das condições essenciais para que a criança desenvolva a atividade cognitiva e o interesse pelo estudo (DAVIDOV; SHUARE, 2019, p. 188).

Neste contexto, é essencial o aprofundamento dos caminhos que levam a efetivação da Atividade Estudo como fonte de desenvolvimento das crianças em

idade escolar, e a compreensão dos motivos que permitem concretização dessa etapa é um passo fundamental.

Ademais, por meio dessa metodologia, as crianças internalizam os conteúdos modos e princípios de ação para abordá-los nas mais diversas instâncias de atividades das quais participa e apropriam-se paulatinamente de tudo o que está inserido nas situações de interação com os mais variados objetos de conhecimento, com outras crianças e com outros adultos que fazem parte de suas vivências, e desenvolvem nesse processo suas funções psicológicas superiores, sua consciência e sua personalidade.

### **Dos motivos sociais para ser estudante**

A principal característica das crianças que tem entre 6 e 10 anos, que se encontra no chamamos de período de transição – faixa etária em que ela se torna um escolar. Esse período é denominado de transição porque a criança ainda tem traços da infância pré-escolar e ao mesmo tempo apresenta-se com características de escolar. Esses dois tipos de comportamento, nesse período, coexistem na consciência e nas formas de conduta e têm combinações complexas e muitas vezes contraditórias, com implicações para o desenvolvimento do estudante. Como qualquer etapa de transição, as possibilidades de desenvolvimento desse período são muito ricas, e precisam ser identificadas e consideradas nas formas de organização pedagógica da Atividade de Estudo, pois as bases de muitas qualidades psíquicas da personalidade se desenvolvem de forma mais expressiva e intensa nesse momento da vida das crianças.

Cada período do desenvolvimento humano tem uma atividade principal que o caracteriza, e Atividade de Estudo é atividade principal da criança dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Mas será que toda forma de apropriação de conhecimento nessa idade pode ser chamada de Atividade de Estudo? O conhecimento do mundo real se concretiza por vários meios; as crianças, por exemplo, em todas as suas

diversas atividades, têm um processo de apropriação dos fenômenos do mundo objetivo. Em outras palavras, as crianças estão sempre conhecendo algo novo sobre os objetos e fenômenos da realidade da qual se apropriam.

Assim até mesmo a ação mais simples do bebê com brinquedos, tem como resultado a atribuição de sentidos a algumas propriedades desses objetos: as propriedades sonoras, as cores, as texturas, as formas etc. Nessa atividade, a criança, em interação com seu meio cultural, põe em movimento um processo de conhecimento da realidade que lhe possibilita a aprendizagem de formas diversas de lidar com as informações adquiridas, com uma gama crescente de significados sociais ligados a objetos, fatos, acontecimentos, ideias, valores e de constituir os sentidos pelos quais orientará sua forma de ver, sentir e agir no mundo. Elkonin (2019a, p. 159) fornece-nos um exemplo claro do processo de conhecimento ao descrever a seguinte situação:

Quando a criança brinca com massinha de modelar ou argila ela conhece propriedades do material como plasticidade, resistência à deformação, modela objetos de diversos formatos geométricos. Além disso, aperfeiçoa sua noção do formato e partes do objeto que vai ser o produto final de modelagem, seja uma casinha, um cogumelo ou qualquer outra coisa. Quando a criança aprende a interagir com qualquer objeto, como por exemplo, o martelo, conhece suas propriedades como instrumento, as principais partes e a relação entre elas, seu peso e formato.

No exemplo exposto por Elkonin (2019a), é possível compreender que, no processo de cognição das atividades práticas do cotidiano que a criança realiza, nesse tipo de atividade que está sendo executada, não se tem como finalidade o estudo do martelo, brinquedo ou massinha, seu objetivo é unicamente modelar o objeto desejado, ou pregar o prego de maneira correta e eficaz na situação concreta de sua utilização. O conhecimento é apropriado durante a execução da atividade prática, sendo uma de suas partes ou o seu subproduto, ou seja, a

cognição ou o ato de conhecimento das propriedades e características dos objetos, já estão incluídas nas atividades corriqueiras que acontecem na vida da criança, nas suas atividades do dia-dia, enfim, em suas relações práticas com a realidade.

Desse modo, a criança tem a capacidade de descobrir e conhecer de diversas formas as novidades do mundo. Esse processo é tão surpreendente que, na maioria das vezes, os adultos não percebem como as crianças se apropriaram dos conhecimentos, também não reparam a sua influência na atribuição de sentidos pelas crianças na aquisição desse tipo de conhecimento, pois, nos questionamentos que são apresentados para elas pelos adultos, ocorre o movimento de separação entre o objeto e o conhecimento vinculado a ele, ou nas palavras de Elkonin (2019a, p. 159-160), “Os adultos perguntam para a criança: ‘A massinha de modelar é mole ou é dura?’, Quais são partes do martelo e para que serve a empunhadura? Esse tipo de questionamento provoca a separação do conhecimento do objeto com ele relacionado”. Em situações como essa começam a surgir os processos de interesse da criança em diversas formas que a levam a conhecer o mundo.

Os interesses das crianças vão muito além dos objetos que têm possibilidade de manipular e interagir diretamente. Um indício que essa afirmação nos traz é a capacidade das crianças em fazer variados questionamentos sobre os fenômenos da realidade do seu entorno. Perguntas, tais como: De onde vêm a chuva? Como esse bebê foi parar na sua barriga? As formigas dormem? Por que o céu é azul? são a expressão da curiosidade das crianças na busca de conhecer o mundo. Muitas vezes as respostas dos adultos aos seus questionamentos não são satisfatórias para as crianças, o que faz elas criarem suas hipóteses e teorias. Nos nossos dias, outras fontes além do adulto são usadas desde muito cedo pelas crianças no processo de apropriação das informações: os programas de televisão, as obras literárias, mas principalmente a internet pela via dos computadores, *smartphones* e tabletes, que são ferramentas advindas das transformações tecnológicas do

nosso tempo. Elas, além de muitas vezes substituírem os adultos como meio de busca de informação, podem levar, também, a várias situações em que a criança acaba por ter melhor conhecimento de alguns fenômenos que os próprios adultos. Os interesses cognitivos infantis se iniciam muito antes da criança entrar no mundo da educação sistematizada, e, ao mesmo tempo, esses interesses também têm um caráter geral nas formas de sua satisfação, fato que faz a criança ao entrar na escola já ter uma visão ampla do mundo em determinadas situações.

Esses conhecimentos são apropriados em eventos do cotidiano e nas experiências de vida da criança, mas essa forma de assimilação de conhecimento tem como qualidade não ser constante e nem sistematizada, em outras palavras, nesse tipo de apropriação de conhecimento, a sistematização é impossível de existir, já que o parâmetro de desenvolvimento não é a ciência, mas o contexto cotidiano da experiência da criança, caracterizando o que podemos chamar, como já assinalado por Vigotski, de conceitos espontâneos:

Dizemos que os conceitos científicos se desenvolvem na criança de modo diferente do que se desenvolvem os espontâneos e por outras vias. Parece-me que o próprio fato de a aprendizagem escolar – a criança estuda pela primeira vez um sistema de alguns conhecimentos científicos - distinguir-se tão acentuadamente das condições em que surgem os seus primeiros conceitos, permite supor que o caminho do desenvolvimento dos conceitos científicos é outro. Mas é claro que não se deve superestimar as diferenças entre os caminhos do surgimento dos conceitos espontâneos e dos conceitos científicos. E não se pode fazê-lo de dois pontos de vista... Porque a aprendizagem não começa apenas na idade escolar. Quando a criança pergunta 'Por quê?' e o adulto lhe responde, quando ela escuta histórias contadas por um adulto ou outras crianças, está de fato aprendendo (VIGOTSKI, 2010, p. 524-525).

O início da escolaridade não encerra o processo de aquisição por meio das experiências da vida cotidiana, mas, é o começo de um processo que leva a criança

a encontrar uma nova forma de relação com a realidade, por meio da Atividade de Estudo. Como atividade principal dessa etapa do desenvolvimento, é essa nova forma de relação com o conhecimento.

A educação escolar e a Atividade de Estudo não se isolam das atividades de outras áreas da vida, fato que leva a uma certa multiplicidade de interesses entre a Atividade de Estudo e outras atividades correspondentes aos interesses próprios da vida cotidiana das crianças. Assim, há casos em que, antes mesmo de ingressar na vida escolar, a criança já tem atividades preferidas, que realiza como forma de lazer ou recreação, levando, no início da escolarização, a uma interpretação da escola como uma obrigação que pode atrapalhar essa atividade preferida da criança.

Atividade de Estudo não se torna automaticamente ou imediatamente a atividade principal da criança com sua inserção no mundo escolar. No entanto, desde os primeiros momentos da vida escolar, as crianças já experimentam a importância das suas ações como estudante; todos os processos essenciais em seu desenvolvimento têm relação direta com o seu novo papel social de ser um escolar, os seus modos de agir estão diretamente conectados e apoiados nesse sentimento de ser estudante.

Os sentimentos que têm origem na posição social de escolar, faz a criança atribuir um propósito pessoal à atividade que nesse momento não pode ser chamada de Atividade de Estudo, porque ainda não tem como finalidade a assimilação de capacidades humanas; a especificidade da Atividade de Estudo está na apropriação pelos estudantes, das capacidades do pensamento teórico humano, pois para se concretizá-la, os indivíduos têm que ter necessidades de desenvolver suas capacidades.

Por isso mesmo, o papel social de estudante, que motiva os alunos no início de sua vida escolar, não dura muito tempo, pois em algum momento perderá sua importância motivadora para outras tarefas de escolar, e, a depender de como se

organiza a prática pedagógica, se criará ou não outra motivação para a Atividade de Estudo. Para (MARINO FILHO 2011, p. 127-128):

A motivação não pode, então, ser compreendida fora do âmbito da necessidade, e está fora da atividade, visto que elas mantêm estreita vinculação com a globalidade da situação vivenciada pelo indivíduo, tanto do ponto de vista orgânico (sentido biológico) quanto do ponto de vista da personalidade (sentido pessoal), ou ainda, do ponto de vista da significação (sentido social) da atividade. É necessário afirmar, ainda, que essas formas de sentido integralizam-se na orientação psicológica fundindo-se em um modo particular de objetivação das ações. A motivação é plena de sentido e orientação, representa a complexidade do caráter ativo do sujeito diante de sua atividade, e está direcionada ao conteúdo da necessidade, isto é, ao seu objeto.

É notório como muitas crianças já no final do primeiro ano de estudo não têm mais a mesma motivação para realização das tarefas vinculadas ao papel social de estudante. Segundo Davidov e Shuare (2019, p. 161), o enfraquecimento do papel motivador da posição social tem duas causas.

A primeira causa está relacionada à consolidação da própria posição social de estudante: como já foi alcançada pela criança, não se faz necessário nenhum grande esforço para manter esse status perante a sociedade. Por sua vez, a segunda causa reside no fato de que a posição social tem toda sua motivação originária de características externas ao processo de aprendizagem; em outras palavras, não existe relação direta entre a função motivacional da posição social e o modo como os estudantes se apropriam em sala de aula dos conteúdos das disciplinas escolares: a posição social não se confunde com o que é necessário para aprender e estudar.

Nesse processo, a motivação para o estudo é substituída por motivos baseados em concorrência e obrigação de realização das tarefas escolares; assim, motivos que têm suas origens na concorrência e obrigações são sempre externos ao

sujeito. A consequência dessa origem externa dos motivos é a discordância entre posição social e os conteúdos das atividades nas quais o estudante está envolvido na sala de aula, levando os alunos a perderem, muitas vezes logo nos primeiros anos, o interesse pela atividade escolar.

Durante esse período, o interesse no conteúdo de aprendizagem e no processo de aprendizagem deve ser moldado para substituir esse interesse geral. Na ocasião em que o interesse desejado surge, aparece apenas em lições particulares e não se transforma em uma formação de personalidade mais ou menos estável ou característica.

De modo algum, portanto, esse interesse pode ser responsável por determinar a conduta de um estudante em situações novas ou em momentos em que ele trabalha sozinho. Por este exemplo, desejamos enfatizar a necessidade, não confundir essas duas facetas distintas de motivação: o interesse geral na escola e o motivo de estudo cognitivo que indica uma orientação para o conteúdo da Atividade de Estudo [particular] (MARKOVA, 1986). A discordância entre a posição social do estudante e o conteúdo da atividade da qual está inserido na sala de aula só pode ser resolvida por meio do processo educativo, que tem algumas especificidades: a educação que objetiva sanar essa discordância deve formar novos motivos que sejam correspondentes ao conteúdo da educação e estimulem a efetivação da real Atividade de Estudo.

### **O real motivo para Atividade de Estudo**

A Atividade de Estudo só pode se efetivar quando se formam os motivos que correspondem ao conteúdo do processo educativo, ou seja, o principal objetivo da educação dos primeiros anos do ensino fundamental deve ser desenvolver a Atividade de Estudo de modo que essa atividade seja a principal fonte de atribuição

de sentido para os estudantes dentro do ambiente escolar, sentido esse que deve ser de grande importância para vida do estudante.

Outro aspecto importante da esfera motivacional é motivo, que é a natureza dirigida [ou orientativa] do ativismo em relação a um determinado objeto ou sujeito, o estado mental interno que possui vínculos diretos com as características objetivas do item para o qual a ação é dirigida. Embora a necessidade percebida indique uma prontidão para realizar atividades, a ação é mais efetiva na presença de motivos. No ensino e na aprendizagem [formais], o motivo significa a qualidade dirigida da atividade do aluno em relação às facetas individuais do processo de aprendizagem. Na verdade, a vontade do aluno de dominar o conhecimento, obter boas notas, ganhar elogios dos pais e formar relacionamentos desejados com seus colegas são parte disso. Em outras palavras, o comportamento de estudo é sempre estimulado por qualquer número de motivos. (MARKOVA, 1986, p. 17, tradução nossa).

Ter motivação para se apropriar dos métodos voltados ao conhecimento do mundo das ciências e aos conhecimentos que delas se originam, para assim saber planejar, analisar e refletir quais os passos devem ser dados no processo constante de conhecimento da realidade, deve ter sentido vital para as crianças que estão nessa etapa de ensino, pois como salienta Elkonin (2019a, p. 161), “Os problemas de aprendizagem só podem ser resolvidos apenas nas condições de formação dos motivos para Atividade de Estudo”. A afirmação de Elkonin leva-nos a questionar se a educação atual está preocupada com os motivos que levam a criança a estudar. Ou se os sistemas educativos têm preocupação em analisar os processos de ensino e de aprendizagem do ponto de vista da motivação para o estudo. Deste modo;

A não produção de sentido no processo de aprender conduz a um aprendizado formal, descritivo, rotineiro, memorístico, que não tem implicações ao sujeito que aprende. As dificuldades de aprendizado deixam, assim, de ser vistas só como resultado de problemas intelectuais ou orgânicos, e passam a ser consideradas

expressão de processos subjetivos de natureza social (GONZÁLEZ REY, 2003, p. 81, tradução nossa).

Nesse contexto, os detalhes do processo educativo têm grande influência na formação dos motivos da Atividade de Estudo, e as respostas a esses questionamentos novamente estão na estrutura da própria Atividade de Estudo. Diferente de outras atividades que têm como produto final um objeto material, como por exemplo, um marceneiro que trabalha com a fabricação de cadeiras, ou uma criança que brinca de construir bolos na areia, ou outra criança que desenha um carro ou um barco em uma folha de papel. Todas essas atividades têm como resultado objetivo a produção de um objeto material; dessa forma, durante essas atividades as pessoas que a realizaram introduziram modificações em uma determinada matéria prima e são essas modificações que são o produto final e material de suas ações.

Não se pode negar que durante as atividades de trabalho, de brincadeira, artísticas ou qualquer outra, ocorram transformações nas capacidades do sujeito da atividade. Entretanto, essas transformações não são o produto principal do processo do desenvolvimento cognitivo do estudante. No trabalho, por exemplo, não se objetiva como conteúdo final das ações do sujeito a sua transformação como personalidade. Na atividade de trabalho, é notório que é preocupação secundária se ocorrem ou não mudanças nas pessoas que são parte do processo de produção; o essencial é o produto e suas qualidades como objeto material que tem uma função estabelecida dentro do processo produtivo. Então, em que consistem as particularidades da Atividade de Estudo no processo de formação da personalidade das crianças? Esse questionamento foi feito com base em Davidov e Shuare (2019, p. 182) que, em outros termos, faz essa indagação e a responde ao estabelecer que:

A assimilação de conhecimentos, habilidades e hábitos provêm da comunicação com os pais e pares, das brincadeiras e da leitura de livros. O homem adquire uma grande experiência no processo de trabalho. Em que consiste a peculiaridade da assimilação que se opera na Atividade de Estudo? Antes de tudo é preciso lembrar que as condições para que a Atividade de Estudo se realize com amplitude se cria apenas na escola, onde se aprendem os fundamentos da ciência e ainda se forma a concepção científica do mundo. O conteúdo da Atividade de Estudo tem uma peculiaridade distinta: constitui-se sua parte básica os conceitos científicos, as leis da ciência e os modos de generalizados de resolver problemas práticos baseados nessas leis e conceitos.

No desenvolvimento da Atividade de Estudo, essa relação é totalmente diferente; nela os estudantes utilizam e aplicam os conceitos teóricos, por meio da orientação do professor, mas não transformam o sistema geral desses conceitos; o fato de a criança interagir ou usar esses conceitos não tem como resultado a mudança da ciência em sua totalidade, pelo contrário, as transformações que os estudantes experimentam na Atividade de Estudo acontecem em si próprios, ao desenvolverem novas capacidades, habilidades e conhecimentos. Por essa razão, podemos afirmar que a Atividade de Estudo é uma atividade de autotransformação do escolar, e que o resultado essencial será sempre o desenvolvimento constante da personalidade do próprio sujeito que está em atividade. Davidov e Shuare (2019, p. 182) reforça o nosso argumento ao enfatizar a particularidade dos resultados da assimilação dos conhecimentos pela Atividade de Estudo em relação a outras atividades.

Em outros tipos de atividade, a assimilação aparece como um produto acessório. Por exemplo, durante a brincadeira a criança tem que cumprir da melhor maneira possível o papel que assumiu. Ao assumi-lo, assimila apenas as normas de conduta acompanhada da satisfação do desejo fundamental. Por sua vez, o objetivo principal do trabalho é a produção de objetos. O enriquecimento das atitudes só aparece como um resultado importante, mas é um acessório do trabalho. Na Atividade de

Estudo, o objetivo fundamental e principal é a assimilação de conhecimentos científicos e atitudes correspondentes.

Na Atividade de Estudo também se produzem resultados materiais. No processo de produção escrita, por exemplo, os resultados são os mais diversos gêneros textuais; ao resolver as questões matemáticas, a produção material são as resoluções para os problemas aritméticos e algébricos. No entanto, essa produção material deve ser encarada como o processo de identificação e avaliação das ações que são realizadas pelos estudantes acerca das modificações pelas quais passaram durante a execução da Atividade de Estudo. Ou, nas palavras de Elkonin (2019a, p. 162): “Os resultados são avaliados do ponto de vista das modificações provocadas no aluno e não do ponto de vista de sua utilidade social”.

Levando em conta o caráter autotransformador da Atividade de Estudo, por ter essa atividade como objetivo a apropriação dos princípios de construção das ações próprias dos conhecimentos científicos, faz-se necessária a assimilação de modos adequados de motivação.

Na Atividade de Estudo, os modos adequados de motivação só podem se efetivar no processo de encontro dos motivos com princípios de ação e os modos de ação generalizados; só nesse encontro é possível o sujeito criar a necessidade de autotransformação. A concretização desse encontro está na gênese da tarefa de estudo integral, uma vez que é apenas desta maneira que os motivos se aperfeiçoarão em sua relação com o conteúdo que está profundamente vinculado com a atividade que o estudante exerce, ou seja, atividade de apropriação dos conhecimentos teóricos.

Desse modo, uma tarefa fundamental do professor é ajudar as crianças a transformarem seus desejos e suas emoções em necessidades de estudo. Para que isso ocorra, deve haver a organização da Atividade de Estudo que comece com a formação gradual da necessidade das crianças em dominar as riquezas espirituais e materiais elaboradas pela humanidade ao longo de seu percurso na face da terra.

E, assim, paulatinamente, o processo de Atividade de Estudo se delinea, inicialmente, por meio da constituição de

[...] uma idealização do aspecto fundamental da atividade prática-objetiva, a saber, da reprodução nela das formas gerais das coisas, de sua medida e de suas leis. Essa reprodução tem lugar na atividade produtiva num singular experimento sensorio-objetivo. Depois, esse experimento vai adquirindo cada vez mais um caráter cognitivo, permitindo com o tempo que o homem passe a mentais experimentais [...]. Essas singularidades do experimento psíquico constituem as bases do pensamento teórico, que opera mediante conceitos científicos (DAVÝDOV, 1981, p. 300, tradução nossa<sup>3</sup>).

A cada nova proposição de uma tarefa de estudo, cabe, então, ao professor desvendar os desejos e os motivos das crianças para ajudá-las a transformá-los em necessidade de estudo de algum objeto ou fenômeno. Esses motivos são denominados como motivos cognitivos na atividade de estudo, porque, além de se orientarem à apropriação de informações, eles têm foco na apropriação das formas generalizadas de ação para se lidar com conceitos. “A formação desses motivos é tarefa principal do nível fundamental. O futuro do sucesso da educação depende desses motivos” (ELKONIN, 1898, p. 27), porque “a motivação é parte essencial e definitiva do subjetivo; é a característica principal do sistema subjetivo que é sempre um sistema motivado. Partindo desse princípio, o processo de desenvolvimento sempre tem caráter motivado.” (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017, p. 11).

---

<sup>3</sup> [...] una idealización del aspecto fundamental de la actividad práctica-objetiva, a saber, la reproducción en ella de las formas generales de las cosas, su medida y sus leyes. Esta reproducción tiene lugar en la actividad productiva en un experimento sensorial-objetivo singular. Posteriormente, este experimento adquiere cada vez más un carácter cognitivo, permitiendo, con el tiempo, que el hombre se convierta en mental experimental [...]. Estas singularidades del experimento psíquico constituyen las bases del pensamiento teórico, que opera por medio de conceptos científicos.

De acordo com Repkin (1976, p. 51 apud PUENTES, 2019, p. 107) o objeto do conhecimento não é posto aos sujeitos de forma imediata, mas em forma de motivos, uma vez que esse objeto é submetido à realização das ações práticas e teóricas do conhecimento científico para o alcance de um objetivo a ser atingido. São apropriados os princípios de ação socialmente elaboradas em prol da atividade realizada, na busca pelo conhecimento científico.

A caracterização do objeto de estudo, tanto em termos de seu objetivo quanto de seu resultado, é determinada pela especificidade da tarefa de estudo, que é orientada para a transformação do próprio sujeito, à proporção que ele adquire determinados princípios de ação. Dito de outro modo, o objetivo e o resultado da Atividade de Estudo não estão em seu produto final, mas no domínio dos princípios de ação pelos sujeitos, ou seja, a mudança do próprio sujeito em ação, porque sua apropriação enriquece as possibilidades práticas e cognitivas desses sujeitos. Nas palavras de Elkonin,

A diferença fundamental entre a tarefa de estudo e todas as demais tarefas, reside no fato de que seu objetivo e resultado consistem em modificar o próprio sujeito atuante, quer dizer, em dominar determinados modos de ação e não em modificar os objetos com os quais o sujeito interage (ELKONIN, 2019b, p. 142).

Para que esse nível de desenvolvimento seja alcançado pela criança escolar, a tarefa de estudo, na estrutura da atividade de estudo, é organizada como a unidade entre o objetivo da ação e das condições para sua efetivação, isto é, a tarefa de estudo se concretiza por meio de ações de estudo que são realizadas conforme as condições presentes no contexto em que se dá a Atividade de Estudo do sujeito, e que estabelecem entre si relações de interdependência de modo a não perder a compreensão da totalidade do objeto em estudo.

Desse modo, as crianças descobrem a origem e as condições de elaboração do conceito do qual se apropriam, uma vez que com a realização das ações que

compõem a tarefa de estudo, elas vivenciam o processo de descoberta de condições em que eles são formados (DAVÍDOV, 1988), e, conseqüentemente, a função de determinados conteúdos, os motivos para fixá-los e conseguem, assim, manifestá-los de modo particular, de acordo com sua necessidade de estudo e de seu desejo de materializá-lo.

Em síntese, por meio da implementação da Atividade de Estudo, as ações de estudo sobre os objetos transformam-se em ações intelectuais que são o alicerce da assimilação dos conceitos pelas crianças em idade escolar, que desenvolve as bases do pensamento teórico e contribui para o processo de formação da personalidade da criança. Embora a apropriação de conhecimento seja um aspecto relevante do desenvolvimento da Atividade de Estudo na criança escolar, o que realmente importa nessa atividade é formar nela o procedimento de tal atividade, ou seja, a consciência de “[...] suas próprias ações cognitivas para a análise do próprio conhecimento”. (DAVIDOV, 1998, p. 5, tradução nossa<sup>4</sup>). Assim, apesar de ser necessária a apropriação de conceitos pela criança, mais importante é que ela compreenda a metodologia de sua apropriação, para que possa utilizá-la autonomamente para desvelar de novos conceitos, para compreender a sua realidade e se inserir ativamente nela.

Segundo Repkin (2019, p. 383), no processo de apropriação dos conceitos científicos, há necessidade de diferenciar os princípios de construção dos modos de ação, e dos próprios modos de ação. O domínio dos modos de ação, sozinho, não garante o processo de transformação do sujeito, pois o modo de ação é um elemento que se apresenta do exterior sem relação com a necessidade do sujeito, tendo como consequência que seu domínio não altera as características da personalidade das pessoas. Isso só será possível com a ampliação de suas

---

<sup>4</sup> [...] their own cognitive actions for the analysis of their own know.

possibilidades operacionais, ou seja, sem os princípios de ação que estão relacionados à motivação interna do sujeito para se apropriar de capacidades humanas, os modos de ação, que são vinculados ao componente operacional da tarefa de estudo, não garantem, por si sós, a autotransformação dos estudantes.

Realizando uma análise da natureza das capacidades do homem, Rubinstein demonstrou que na base delas está o mecanismo da generalização e da análise. A capacidade, de alguma forma, tem relação com os modos de ação. Ela regula a flexibilidade e a velocidade da assimilação dos modos de ação. É por isso que, quando Davidov fala sobre o problema da assimilação dos princípios da generalização do conteúdo, ele realmente se referia ao problema da formação das capacidades. Com isso, quer dizer que o resultado da Atividade de Estudo é a mudança e a aquisição das capacidades. Na prática, o objetivo da Atividade de Estudo constitui na assimilação dos princípios de construção de qualquer ação e o motivo diz respeito à capacidade de realizar essa ação. Para que o homem domine o princípio, ele deve realizar uma investigação e fazer uma descoberta. Nesse sentido, a Atividade de Estudo é análoga à atividade de investigação (quase investigação) (REPKIN, 2019, p. 384).

Desse modo, considerar a autotransformação do sujeito apenas pelo domínio dos modos de ação revela uma concepção incompleta da tarefa de estudo. Para que o sujeito da Atividade de Estudo se transforme, é necessária a assimilação das bases teóricas que dão sustentação aos modos de ação, ou seja, os modos de ação são determinados pelos princípios de construção das ações. São esses princípios que permitem aos sujeitos a construção de novas formas autônomas de modos de ação, o que leva à possibilidade de encontrar, de maneira independente, os modos de resolução de uma variada gama de tarefas, caracterizando, nesse processo, a capacidade criativa da Atividade de Estudo.

A tarefa de estudo, desta maneira, está vinculada diretamente à assimilação da generalização teórica dos conteúdos científicos, que são os conceitos, leis e princípios que estão em sua base. Como consequência, resulta em duas vias para o desenvolvimento da tarefa de estudo: por um lado, a autotransformação do sujeito;

e, por outro, a apropriação dos conhecimentos teóricos. Essas duas vias têm vínculos dialéticos em suas funções, uma vez que quando a criança se apropria dos conhecimentos teóricos, ela, ao mesmo tempo, está construindo os princípios dos modos de ação. Repkin (2019, p. 384) apresenta a seguinte ideia sobre o papel da Atividade de Estudo no desenvolvimento dos seres humanos: “A especificidade da Atividade de Estudo se encontra na assimilação, por parte do indivíduo, das capacidades humanas”.

Se o homem tiver a necessidade de desenvolver suas capacidades, estas correspondem à Atividade de Estudo. A atividade de estudante, nesses novos parâmetros motivacionais, se transforma essencialmente, pois o papel de estudante não é apenas o de ser um frequentador da escola que realiza suas tarefas escolares burocraticamente, mas, de um sujeito ativo, que se apropria dos significados sociais, cria sentidos e produz modos de ação com base em princípios generalizados de ação que levam ao desenvolvimento das capacidades do pensamento teórico, ou seja, o aluno deve executar tarefas que visam ao desenvolvimento de meios para apropriação dos conhecimentos e desenvolvimento de capacidades para que estes tornem-se parte de sua personalidade. Esses motivos presentes na Atividade de Estudo, que dão sentido na busca para autotransformação dos estudantes, são denominados na Teoria da Educação Desenvolvidora como motivos educativo-cognitivos.

Esse tipo de motivo se diferencia dos interesses cognitivos mais gerais pelo seu caráter, que não se limita à aquisição de informações, mas tem o objetivo de apropriação dos princípios generalizados de ação. No trecho abaixo, Markova (1986, p. 30, tradução nossa) apresenta-nos o caminho que segue o desenvolvimento dos motivos educativos-cognitivos, desde o momento de entrada da criança na escola:

Inicialmente, a criança não tem interesse particularmente pronunciado no conteúdo das aulas e na atividade de estudo [sala de aula]. Na próxima etapa, o interesse na atividade de estudo começa a se diversificar, e os interesses de estudo, como tal, começam a surgir. O interesse muda do desempenho de uma operação de estudo para o conteúdo dessa ação, para os desafios aos quais a ação se relaciona e para os modos de desempenho relevantes. Na ausência desses motivos internalizados para aprender, o interesse do aluno diminuirá a graus e outras características que, embora importantes, são realmente extrínsecas à atividade de estudo.

Com o trecho acima, Markova demonstra como é fundamental para o desenvolvimento do processo educativo a formação, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, dos motivos educativo-cognitivos, pois, um estudante assimila as propriedades internas de algum conteúdo quando este se torna uma necessidade para ele e surge uma motivação para dele se apropriar na Atividade Real de Estudo. Engajado nessa atividade, o estudante realiza a transformação do conteúdo apropriado, buscando obter um novo produto intelectual, isto é, o conhecimento sobre a totalidade desse conteúdo. Se não for dessa forma, a atividade humana de conhecer por vias dos conhecimentos científicos não se concretiza em sua completude. São exatamente as necessidades e os motivos de estudo que direcionam as crianças para a apropriação do pensamento teórico; em outros termos, é especificamente o processo de transformação do material de estudo em capacidades, habilidades e conhecimentos internalizados na forma de princípios de construção da ação que pode ser definido como pensar teoricamente.

Esse processo de transformação tem como tarefa a revelação das relações que são essenciais no material que é objeto de estudo; é o processo de busca e investigação dessas relações que possibilita ao estudante encontrar as origens das manifestações externas desse material. Para Davidov (1998, p. 38, tradução nossa), “a necessidade de aprender é a necessidade do aluno de experimentar, prática ou mentalmente, com algum material com o objetivo de discriminar nele o que é essencial e geral e o que é particular, e descobrir suas inter-relações”. O

conhecimento sobre a inter-relação entre o essencial e o geral, por um lado, e o particular, por outro, é chamado, em lógica, de conhecimento teórico.

A necessidade que a criança tem de aprender consiste, de fato, em seu desejo de obter conhecimento sobre a relação entre o que é essencial e o que é geral em um objeto, ou seja, o que denominamos de conhecimento teórico sobre o mundo obtido pela experiência com um objeto na relação com outros seres humanos. Essa ideia pode ser resumida nas palavras de Davidov (1998, p. 39-40, tradução nossa) quando afirma que:

Deixe-me repetir: o conhecimento, que reflete a relação entre o interno e o externo, entre a essência e o fenômeno, o original e o derivado, é chamado conhecimento teórico. Mas esse conhecimento pode ser assimilado apenas pela reprodução do processo real de sua gênese, produção e formação, isto é, pela transformação de algum material em particular. Esse material é projetado para o estudo, pois seu objetivo agora é apenas retroceder o caminho que, em algum outro momento, levou as pessoas à descoberta ou formulação de conhecimento teórico.

Essa transformação do objeto constantemente tem um caráter criativo, e é esse caráter criativo de apropriação do conhecimento que está presente na realização do processo de busca pela solução dos problemas de estudo. A consequência pedagógica dessa ideia é que a prática docente no cotidiano de sala de aula necessita ter como objetivo a criação sistemática das condições que estabeleçam aos estudantes modos efetivos de generalizações das ações, pois, por meio das ações de estudos, as crianças descobrem os problemas e os caminhos de suas soluções, o que possibilita a criação de novos motivos para que os alunos se envolvam de cada vez mais qualitativamente na Atividade de Estudo.

Quando os estudantes se sentem motivados a aprender um dado conteúdo, eles assumem as ações que compõem um outro elemento de grande importância da estrutura da Atividade de Estudo: a tarefa de estudo, que, no contexto dessa

atividade, não deve ter sua compreensão reduzida à atividade de sala ou aos exercícios que os estudantes levam para casa. A tarefa de estudo é um sistema completo de ações, que é compreendida como a unidade entre o objetivo da ação e as condições concretas de sua realização, e, no processo de resolução de problemas de estudo, objetiva como resultado a formação de princípios generalizados de ação para a resolução de outras tarefas relativas a outros objetos de estudo.

É no contexto da importância do papel da formação dos modos generalizados de ação na tarefa de estudo que aparece uma outra consequência pedagógica da Atividade de Estudo: a necessidade de organização das ações que visem a que o estudante foque sua atenção na aplicação correta dos modos de ação e não em aspectos que levam, por exemplo à obtenção de resultados outros que não o desenvolvimento das capacidades teóricas do pensamento, pela via apropriação dos conhecimentos científicos.

Em outras palavras, apesar de toda atividade visar a obter resultados, e isso não é secundário, é o objetivo essencial de qualquer atividade, o resultado da Atividade de Estudo deve ser sempre o desenvolvimento das capacidades teóricas de pensamento teórico; a análise, reflexão e planificação mental, uma vez que no movimento de apropriação sistemática dos conhecimentos científicos, pelas ações de estudo, os estudantes aprendem os princípios e os modos generalizados de ação necessários para ele resolver, mais tarde, com independência, qualquer problema que seja objeto de resolução para ele.

Como decorrência desse processo, a criança em idade escolar internaliza modos e princípios de ação desenvolvidos durante a atividade de estudo, utilizando os para a solução de novos problemas para cuja solução vale se dos conhecimentos científicos apropriados no processo de aprendizagem, bem como lança mão das capacidades de análise, reflexão e planificação mental, que são desenvolvidas no decorrer do processo de formação da Atividade de Estudo e que se tornam parte das

capacidades gerais do sujeito e constituintes do seu psiquismo e personalidade (CLARINDO, 2021, p. 673).

Compreender que Atividade de Estudo tem sempre como objeto o desenvolvimento das capacidades teóricas do pensamento teórico, tem consequência pedagógica para os professores pensar na organização das tarefas de ensino que levem o conhecimento teórico a ser o foco da consciência do processo de aprendizagem dos estudantes. só desta forma a Atividade de Estudo se efetiva como atividade de transformação da personalidade dos escolares dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Para o encaminhamento do processo de apropriação e objetivação dos conteúdos escolares, o ponto crucial do trabalho educativo é, então, para nós, a inserção das crianças escolares na atividade de estudo. A partir daí elas encontraram um motivo eficaz (LEONTIEV, 2004) e meios adequados para a realização da atividade destinada a possibilitar-lhes a apropriação dos conceitos e isso gera o interesse em participar de todo o processo proposto pela atividade de estudo.

Consideramos que o professor, de acordo a Teoria Histórico-Cultural, ao exercer o papel de quem tem mais experiência, consegue agir na direção de contribuir para a formação de objetivos conscientes nas crianças escolares para que elas possam atribuir sentido a suas ações de estudo, assim como fazem em suas vidas.

## REFERÊNCIAS

CLARINDO, Cleber Barbosa da Silva. O desenvolvimento das neofomações psíquicas na atividade de estudo. Obutchénie. *Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, Marília, v. 5, n. 3, p. 652-674, maio 2021.

DAVIDOV, Vasili Vasilievitch. Problemas de pesquisa da atividade de estudo. *In: PUENTES, Roberto Valdés et al. (org.). Teoria da atividade de estudo*. Curitiba : Ed. CRV, 2019. v. 1. p.267-287.

DAVIDOV, Vasili Vasilievitch. What is formal learning activity? *Journal of Russian & East European Psychology*, Armonk, v. 36, n. 4, p. 37-47, 1998.

DAVÍDOV, Vasili Vasilievitch; SHUARE, Marta. La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico. Moscú: Editorial Progreso, 1988.

DAVIDOV, Vasili Vasilievitch. Tipos de generalización en la enseñanza. La Habana. Editorial Pueblo y Educación. Cuba. 1982.

ELKONIN, Daniil .B. Psicologia do jogo. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ELKONIN, Daniil B. Atividade de estudo: sua estrutura e formação. *In: PUENTES, Roberto Valdés; CARDOSO, Cecília Garcia Coelho; AMORIM, Paula Alves Prudente (org.). Teoria da atividade de estudo*. Curitiba: Editora CRV, 2019a. p.159-168.

ELKONIN, Daniil B. Questões psicológicas relativas à formação da atividade de estudo. *In:565w PUENTES, Roberto Valdés; CARDOSO, Cecília Garcia Coelho; AMORIM, Paula Alves Prudente (org.). Teoria da atividade de estudo*. Curitiba: Editora CRV, 2019b. p. 141-144.

GONZÁLEZ REY, F. Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural. São Paulo: Thomson Learning, 2003.

MARTINÉZ, Albertina Mitjans; REY, Fernando González. Psicologia, educação e aprendizagem escolar. Cortez Editora, 2017.

LEONTIEV, A.N. O desenvolvimento do psiquismo. São Paulo: Centauro, 2004

MARINO FILHO, Armando. *A atividade de estudo no ensino fundamental: necessidade e motivação*. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2011.

MARKOVA, Aélita K. The structure of learning motivation and its development in the school age child. *Soviet Education*, New York, v. 28, n. 7, p. 13-32, 1986. Acesso em: 31 fev. 2020.

PUNTES, Roberto Valdés. Teoria da atividade de estudo: estado da arte das pesquisas russas e ucranianas (1958-2018) /n: PUNTES, Roberto Valdés; CARDOSO, Cecília Garcia Coelho; AMORIM, Paula Alves Prudente (org.). *Teoria da atividade de estudo*. Curitiba: Editora CRV, 2019. p. 83-141.

REPKIN, Vladimir Vladimirovich. Aprendizagem desenvolvimental e atividade de estudo. /n: PUNTES, Roberto Valdés; CARDOSO, Cecília Garcia Coelho; AMORIM, Paula Alves Prudente. (org.). *Teoria da atividade de estudo*. Curitiba: Editora CRV, 2019.

VIGOTSKI, Liev Semionovich. *Psicologia pedagógica*. Tradução do russo e introdução de Paulo Bezerra. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

*Recebido em: 08 dezembro 2021*

*Aceite em: 02 maio 2022*