

## **ENSINO DE HISTÓRIA E FORMAÇÃO HUMANA: A ATIVIDADE DE ESTUDO COMO CONDIÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO TEÓRICO PELOS ESTUDANTES**

### **HISTORY TEACHING AND HUMAN FORMATION: STUDY ACTIVITY AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF THEORETICAL THINKING BY STUDENTS**

*Edson Schroeder<sup>1</sup>*

*Simão Henrique Jakobowski<sup>2</sup>*

---

**RESUMO:** Apresentamos uma proposta de atividade de estudo para a aprendizagem de História, destinada aos estudantes do sexto do ensino fundamental, em uma escola pública do município de Massaranduba (SC) a partir do tema "Para que serve estudar História?". A proposta é analisada numa perspectiva vigotskiana, destacando-se os conceitos teóricos de aprendizagem e desenvolvimento de neoformações, como a tomada de consciência e a intervenção da vontade (a arbitrariedade). Paralelamente, também empregamos as compreensões teóricas desenvolvidas por Vasili Vasilievich Davidov que apresenta a atividade de estudo como condição para o desenvolvimento do pensamento teórico pelos estudantes, por intermédio de cinco ações mentais, com base no método genético (aquele que atende à gênese histórica dos eventos), objetivando a constituição de uma postura teórica em relação à realidade, pelos estudantes.

**Palavras-chave:** Ações mentais. Aprendizagem e desenvolvimento. Atividade de estudo. Ensino de história. Pensamento teórico.

---

**ABSTRACT:** We have presented a study proposal activity for History learning, aimed to the elementary students at sixth grade, in a public school of the municipality of Massaranduba (SC) with the main theme "What is the purpose of studying History?" The proposal has been analyzed from a Vygotsky's perspective, highlighting the theoretical concepts of learning and development of neoformations, such as awareness and intervention of will (arbitrariness). At the same time, we also use the theoretical understandings developed by Vasili Vasilievich Davidov that presents the study activity as a condition for the students' development of theoretical thinking, through five mental actions, based on the genetic method (one that attends to the historical genesis of events), aiming at the constitution of a theoretical position in relation to the reality, by the students.

**Keywords:** Mental actions. Learning and development. Study activity. History teaching. Theoretical thinking.

---

<sup>1</sup> Universidade Regional de Blumenau, doutor em Educação Científica e Tecnológica pela UFSC.

<sup>2</sup> Secretaria de Educação, Cultura, Esporte e Turismo de Massaranduba (SC), mestre em Educação pela Furb.

## Introdução

Apresentamos, a seguir, uma proposta de atividade de estudo para a aprendizagem de História, a partir de cinco ações mentais que, com suas operações associadas manifestam um movimento histórico e desenvolvimental. Nossa principal inspiração teórica se origina da abordagem histórico-cultural, elaborada originalmente pelo bielorrusso Lev Semionovich Vigotski (1896-1934). Com ela, desenvolvemos um percurso teórico de análise a partir de dois pressupostos centrais:

1. A constituição do estudante em sua humanidade (sua formação humana) requer que ele se aproprie dos instrumentos culturais, internalizando-os, ou seja, fazendo com que se tornem meios de sua própria atividade.
2. O processo de apropriação implica em uma complexa atividade da consciência humana e diz respeito à generalização e a formação de conceitos, de modo a superar os limites da experiência sensorial imediata.

Juntamente com Vigotski, também utilizamos as compreensões teóricas do psicólogo russo Vasili Vasilievich Davidov (1930-1998) que desenvolveu, após os trabalhos do psicólogo bielorrusso, dois importantes conceitos teóricos que nos possibilita abranger a prática educativa em suas características determinantes: a atividade de estudo e sua relação com a formação do pensamento teórico-científico. Suas compreensões são conhecidas, hoje, como Teoria do Ensino Desenvolvimental.

A Teoria Histórico-Cultural compreende a relação entre a aprendizagem e o desenvolvimento como fenômenos humanos com centralidade na função da linguagem. Destacamos como aspecto fundamental a perspectiva de que os sujeitos operam de forma consciente sobre as forças ativas que os transformam. Deste modo, Vigotski argumentou sobre o desenvolvimento humano como manifestação resultante da relação indivíduo ↔ mundo, em contextos da atividade, com a emergência da consciência, portanto, uma condição imperativa para o indivíduo transformar-se humano.

Como objetivo central, a teoria busca caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e organizar hipóteses de como essas características se constituíram ao longo da história humana, bem como ao longo da história de cada indivíduo. Portanto, Vigotski (2004b) compreende a aprendizagem como

condição fundamental para os processos de desenvolvimento de um estudante, logo, atribui à escola uma função primordial para a sua constituição.

Em sua obra, ressalta que este desenvolvimento decorre da atividade em que a cultura é internalizada, entendendo a atividade como uma unidade de análise do desenvolvimento humano<sup>3</sup> (VIGOTSKI, 2004a). O desenvolvimento trata-se da passagem do plano psicológico social (interpsíquico) para o plano psicológico individual (intrapsíquico). Resulta daí sua tese de que uma atividade de estudo, devidamente organizada, possibilita os estudantes adentrarem no universo da cultura. Ou, como nos diria Davidov ([1986]), em outros termos, a atividade de estudo conduz à formação, por parte dos estudantes, de uma postura teórica em relação à realidade. No entanto, para que isso suceda, a organização e o desenvolvimento dessa atividade adquire especificidades, que abordaremos no decorrer do nosso texto.

No entendimento de Davidov, os estudantes necessitam aprender “o aspecto genético e essencial dos objetos, ligado ao modo próprio de operar da ciência, como um método geral para análise e solução de problemas, envolvendo tais objetos” (LIBÂNEO; FREITAS, 2013, p. 342). Posteriormente, a partir do método geral, os estudantes atuam na resolução de operações específicas, distinguindo um modo de pensamento, chamado por Davidov ([1986], p. 158), de pensamento teórico:

No processo da aprendizagem, [...] reproduzem não somente o conhecimento e habilidades correspondentes aos fundamentos daquelas formas de consciência social, mas também as capacidades construídas historicamente, que estão na base da consciência e do pensamento teóricos: reflexão, análise e experimento mental. O conteúdo da atividade de estudo, em outras palavras, é o conhecimento teórico (como se afirmou anteriormente, este termo é utilizado para significar uma combinação unificada da abstração substantiva, generalização e conceitos teóricos).

Na perspectiva histórico-cultural, o pensamento teórico trata-se de uma forma de reflexão baseada em conceitos, pelos estudantes, a respeito das características e propriedades dos objetos do conhecimento, bem como as ações mentais que permitem uma reconstrução e transformação (mental) desse objeto.

---

<sup>3</sup> Em nosso texto, desenvolvimento humano também é formação humana.

Ou seja, se trata do desenvolvimento de processos intelectuais mais aprimorados, por intermédio dos quais os estudantes constroem conceitos e os utilizam como instrumentos para o que entendemos como compreender algo, sobretudo porque viabilizam as relações de generalidades no entendimento de contextos específicos e resolução de operações/desafios.

Para Vigotski (2001), pela aprendizagem os estudantes desenvolvem duas importantes neoformações, que denominou de a tomada de consciência e a intervenção da vontade (a arbitrariedade). A tomada de consciência se trata dos processos psicológicos que envolvem a relação do estudante com os conceitos científicos de uma disciplina, formando posteriormente uma nova estrutura de generalizações (um campo semântico ou um sistema conceitual), mas a partir de uma estrutura já existente, porém não conhecida (não conscientizada). Ao atribuir valor à aprendizagem escolar, Vigotski (2001, p. 290) assim compreende essa importante característica do funcionamento psicológico de um estudante: “[...] a tomada de consciência passa pelos portões dos conceitos científicos”.

A intervenção da vontade diz respeito à arbitrariedade (a intencionalidade mediada) um processo que se dá a partir da tomada de consciência e relaciona-se não somente sobre as ações do estudante sobre e com o mundo, bem como a sua relação consigo mesmo. Trata-se da formação de um campo semântico (VIGOTSKI, 2001) que se distingue pela elaboração linguística de relações, ou como já mencionamos anteriormente, pela elaboração de uma compreensão. Inspirado nas teses vigotskianas, Davidov ([1986]) também ratificou o entendimento de que as interações entre os estudantes e o professor, baseadas no apoio compartilhado, eram muito promissoras e que a aprendizagem decorrente geraria desenvolvimento psíquico (mental/intelectual):

No curso da formação da atividade de estudo, nos escolares menores se constitui e se desenvolve uma importante neoestrutura psicológica: as bases da consciência, o pensamento teórico e as capacidades psíquicas a eles vinculadas (reflexão, análise, planejamento) (DAVIDOV, [1986], p. 168).

Em seu entendimento, este desenvolvimento significa um processo em que o estudante, por intermédio da atividade de estudo, o transforma em atividade interna (pessoal), um aspecto de natureza psicológica com reflexos na mudança

estrutural da consciência, ou seja, nos seus processos mentais. Não basta apenas o conhecimento de conceitos teóricos; o estudante necessita compreendê-los em uma relação de generalidades, além das suas origens (sua gênese).

Entretanto, Davidov (1988) argumentava que a atividade de estudo necessitaria gerar zonas de desenvolvimento que pudessem atender a uma necessidade imperativa, resultante da relação entre a atividade de ensino e a atividade de estudo: a de que os estudantes pudessem não só se apropriar de inúmeros conhecimentos, ou seja, de inúmeras experiências histórico-culturais humanas, mas transformá-las em atividade pessoal nas suas relações com o mundo e consigo mesmos. Segundo Davidov ([1986], p. 163):

Na escola [...] é essencial formar [...] o pensamento independente, [...] expor claramente os conceitos básicos e principais ideias das disciplinas escolares, erradicar quaisquer manifestações de formalismo no conteúdo e métodos de ensino e no trabalho de formação e aplicar amplamente as formas e métodos ativos de ensino, etc.

Quando o professor decide ensinar um tema e transformá-lo numa atividade de estudo, na perspectiva de Davidov (1988), necessita constatar aspectos que dizem respeito à sua gênese e desenvolvimento histórico, identificando seu princípio geral, que se exprime num conceito. Então, em seguida, os estudantes são desafiados a utilizar esse conceito como uma base genética geral para uma posterior aplicação/compreensão de um contexto específico de estudo em que este conceito também se manifesta. Isto define um percurso que vai da abstração (conhecimento teórico/pensamento teórico) até a sua generalização empírica (que se dá na realidade palpável/sensível, caracterizando o conhecimento empírico/pensamento empírico), ou, como diria Davidov (1988), da sua manifestação abstrata até a sua manifestação concreta (ou seja, do geral ao particular).

A questão central, posta originalmente por Davidov, era como uma atividade de estudo poderia ser organizada implicando no desenvolvimento do pensamento teórico pelos estudantes. Sua proposta era a de que esses pudessem reproduzir o caminho investigativo que os pesquisadores percorrem e

que os conduzem à elaboração das conclusões científicas resultantes dos estudos. Conforme Davidov ([1986], p. 166) os estudantes:

[...] não criam conceitos, imagens, valores e normas de moralidade social, mas apropriam-se deles no processo da atividade de estudo. Mas, ao realizar esta atividade, as crianças executam ações mentais semelhantes às ações pelas quais estes produtos da cultura espiritual foram historicamente construídos.

Para isto, evidentemente, os estudantes necessitariam ser desafiados na resolução de operações/desafios que elucidassem a origem dos conceitos. Era necessária, portanto, a definição de um conceito nuclear para que, a partir dele, os estudantes pudessem estabelecer, posteriormente, suas relações mais específicas (suas conexões). De acordo com Davidov ([1986], p. 163):

Como será mostrado adiante, a estruturação das disciplinas escolares que considera as exigências de generalização substantiva, está associada à diferenciação precisa dos conceitos e ideias básicas destas disciplinas. Desde que, durante a atividade de estudo, os alunos descubram as fontes objetivadas e a origem de determinados conceitos, o desempenho desta atividade pode servir como uma boa base para superar o formalismo dos conteúdos e métodos ensino e educação na escola elementar.

Tomemos um exemplo para o desenvolvimento de uma atividade de estudo na disciplina de História. Entendemos que o ensino de História, na escola, tem importante papel para a formação dos estudantes, por conseguinte, consideramos ser imperativo pensá-lo a partir das relações que se estabelecem entre um professor, seus estudantes e os conhecimentos científicos, portanto na relação entre atividade de ensino ↔ atividade de estudo, mas em contextos que caracterizam a atividade como condição para formação humana, ou seja, com consequências sobre a mudança da estrutura funcional da consciência (VIGOTSKI, 2001).

Nestes termos, propomos um espaço de reflexão teórica, a partir da proposição de uma atividade de estudo voltada para o desenvolvimento do pensamento teórico, em aulas de História, com vistas à formação humana, seguindo a proposta investigada por Davidov ([1986]), que organizou a atividade em cinco ações mentais, com base no método genético (que atende à gênese

histórica dos eventos), objetivando a constituição de uma postura teórica em relação à realidade, pelos estudantes. Importante dizer, neste momento, que do ponto de vista de Vigotski (2001) as duas primeiras ações dizem respeito à tomada de consciência e as três últimas relacionam-se à intervenção da vontade (a arbitrariedade), como neofomações resultantes da aprendizagem escolar. Por sua vez, Davidov ([1986], p. 165) faz a seguinte proposição: “[...] a base do ensino desenvolvimental é seu conteúdo e dele se originam os métodos (ou modelos) de organização do ensino.”.

A atividade de estudo que apresentamos foi pensada para o sexto ano do ensino fundamental, cujo tema central faz parte do programa oficial para o ensino de História no município de Massaranduba (SC) e denomina-se “Para que serve estudar História? ” (MASSARANDUBA, 2011). Importante referir que a Proposta Curricular do município explicita, como fator relevante dentro do contexto educativo, que:

A atuação do professor é fundamental para a construção do conhecimento escolar. Práticas pedagógicas planejadas em consonância com as habilidades propícias para cada faixa etária da vida escolar do aluno, unidas com estratégias que possibilitem esta mediação e um olhar observador para avaliação, com certeza são passos que levam a um conhecimento prazeroso, importante e útil à nossa sociedade (MASSARANDUBA, 2011, p. 347).

Massaranduba é um pequeno município de tradição agrícola e situa-se na mesorregião norte do estado de Santa Catarina. Em 2018, contava com uma população de 16.704 habitantes, com Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM) de 0,774. De acordo com dados fornecidos pelo IBGE<sup>4</sup>, a taxa de escolarização entre a população de 6 a 14 anos foi de 98,4%, em 2010 e Ideb com pontuação de 5,5 para os anos finais do ensino fundamental, no ano de 2018.

Na sequência, apresentamos uma possibilidade de desenvolvimento do tema, caracterizando as cinco ações mentais como atividade de estudo (figura 1). Vale dizer que, em cada ação proposta, opera-se o desenvolvimento de novos níveis de pensamento (ou níveis mais elevados de compreensão teórica), ou

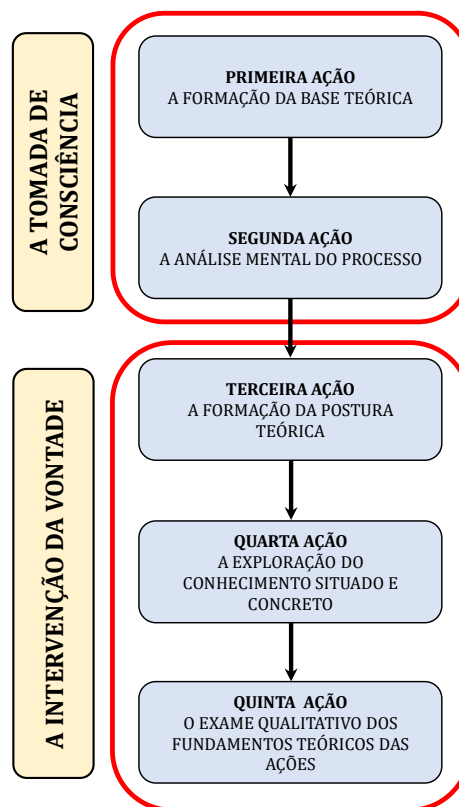
---

<sup>4</sup> Em IBGE ([2018])

seja, o desenvolvimento de novas capacidades intelectivas por parte dos estudantes, como resultado da atividade. Isto significa conduzir os estudantes ao que Hedegaard (2002) denominou de adquirir o procedimento epistemológico teórico. E isto é possível na medida em que a atividade e suas ações decorrentes se baseiam na exploração a partir de situações (operações) que desafiam os estudantes, portanto, que os conduzem ao protagonismo em sala de aula. Sobre esse protagonismo, Vigotski (2001, p. 171) esclarece:

[...] onde o meio não cria os problemas correspondentes, não apresenta novas exigências, não motiva nem estimula com novos objetivos o desenvolvimento do intelecto, o pensamento do adolescente não desenvolve todas as potencialidades que efetivamente contêm, não atinge formas superiores ou chega a elas com extremo atraso.

**Figura 1** - As ações mentais para o desenvolvimento de uma atividade de estudo e sua relação com as neoformações, de acordo com a proposta de Davidov



Fonte: Elaborado pelos autores

No que concerne ao ensino de História na escola, entende-se que o desenvolvimento das capacidades intelectivas (neoformações) pressupõe



também uma dimensão importante do funcionamento psicológico, intimamente associada à aprendizagem, que é a afetividade<sup>5</sup>. O desenvolvimento das neoformações (tomada de consciência e intervenção da vontade) implica em quatro importantes mudanças e que dizem respeito à modificação estrutural da consciência, consideradas constitucionais, em termos de formação humana. Dito de outra maneira, diz-se que o estudante, ao aprender, é conduzido a situar-se à frente de si mesmo (VIGOTSKI, 2001), ou seja:

- a) o estudante saber situar-se a partir da construção histórica do mundo;
- b) o estudante desenvolver uma postura teórica para a compreensão crítica do contexto social no qual está inserido;
- c) o estudante atuar, de forma cônica, em seu contexto social e;
- d) possuir o comando consciente do seu processo de autoconhecimento.

Podemos afirmar que as cinco ações, com as suas operações, manifestam um percurso histórico e desenvolvimental, conforme preconizou Davidov ([1986], p. 166):

No processo da atividade de estudo, as gerações mais jovens reproduzem em suas consciências a riqueza teórica acumulada e expressa pela humanidade nas formas ideais da cultura. A atividade de estudo, como as outras formas de atividade reprodutiva [...], consiste em uma das vias de realização da unidade do histórico e do lógico no desenvolvimento da cultura humana.

Retomando Vigotski (2004a), a relação entre historicidade e sistematização torna-se essencial na elaboração do saber positivo. O autor também alertou a respeito de uma preocupação não menos importante e pertinente à relação entre a atividade de estudo e o estudante: a de preparar o terreno, ou seja, estimular um interesse pela atividade:

A lei psicológica estabelece: antes de querermos atrair a criança para alguma atividade precisamos interessá-la por essa atividade, ter a preocupação de descobrir se ela está preparada para tal coisa, se todas as suas potencialidades estão mobilizadas para desenvolvê-la e se a própria criança vai agir, restando ao professor apenas orientar a atividade (VIGOTSKI, 2010, p. 112).

---

<sup>5</sup> A afetividade, como função psicológica superior, foi considerada por Vigotski imprescindível na relação entre a aprendizagem e o desenvolvimento, mas não será abordada em nossas análises.

A questão a que Vigotski se referiu, como um alerta, a respeito do interesse dos estudantes, trata-se de uma base psicológica intrínseca a todas as atividades humanas - a necessidade (a atividade se origina de uma necessidade), que se constitui na força interna que a conduz. A atividade de estudo move-se pela necessidade dos estudantes se apropriarem das experiências humanas, sociais e históricas (DAVIDOV, [1986]). Na sequência, apresentamos a proposta para o sexto ano do ensino fundamental. Esclarecemos que, em cada ação, os estudantes adentram novos níveis de compreensão mais elevados com consequências sobre o desenvolvimento.

### **1. A primeira ação: A formação da base teórica, como etapa para a tomada de consciência**

Na primeira ação se dá a identificação da relação universal do objeto de estudo, com as suas características mais gerais, ou a relação universal que reflete o tema. Trata-se da jornada do estudante a uma base genética e fonte de todas as formas gerais e particulares, ou seja, a sua teoria (LIBÂNEO; FREITAS, 2013).

Para adentrarmos no campo conceitual do tema, ou formação de uma base teórica, é necessário estabelecermos um conceito nuclear para o seu desenvolvimento, bem como conceitos a ele associados. Para o planejamento, partiu-se do próprio questionamento/tema - o conceito de "história", do qual derivam conceitos e objetivos abrangentes de aprendizagem como a definição de historiador, memória histórica, arquivo histórico, saber histórico, fato histórico, documento histórico, museu e fonte histórica. Posteriormente se desdobram para objetivos mais específicos como a caracterização do papel de um historiador e sua atuação na sociedade, a justificativa da importância dos museus e arquivos históricos e a argumentação sobre as características e origem de um fato e do saber histórico, documentos e fontes históricas. Portanto, trata-se de uma base conceitual importante para a condução dos estudantes com vistas a compreensões mais elaboradas do conceito de história.

Nesta ação, os estudantes são conduzidos a observarem as abstrações concernentes ao tema (a atenção aos conceitos que constituem relações com o conceito nuclear), bem como as suas relações de generalidades, ou seja, uma

compreensão mais aprofundada a respeito das relações que os conceitos envolvidos estabelecem entre si, formando o que Vigotski compreendeu como um sistema de conceitos ou um campo semântico com suas relações recíprocas de generalidade. A respeito deste aspecto da aprendizagem Vigotski (2001, p. 295) argumentou:

Descobrimos que a tomada de consciência dos conceitos se realiza através da formação de um sistema de conceitos, baseado em determinadas relações recíprocas de generalidade, e que tal tomada de consciência dos conceitos os torna arbitrários. E é por sua própria natureza que os conceitos científicos são os portões através dos quais a tomada de consciência penetra no reino dos conceitos [...].

Dentre as distintas operações que tornam exequível uma formação da base teórica e a tomada de consciência, e levando-se em consideração as condições materiais e sociais necessárias para sua viabilidade na escola, apresentamos cinco operações assim caracterizadas:

**Uma conversa entre amigos:** o início da atividade de estudo caracteriza-se pelo estabelecimento de um diálogo entre professor e estudantes a partir de uma proposição feita em aula anterior: a de que os estudantes apresentem e ilustrem um episódio familiar divertido acontecido há, pelo menos, um ano antes. Necessitam, também, trazer fotografias (digitais ou analógicas), vídeos ou qualquer outro documento ou objeto para a exposição e ilustração coletiva do episódio. O conjunto das apresentações permite ao professor fazer algumas reflexões importantes, conduzindo os estudantes do ponto de vista conceitual: o que havia em comum em todos os episódios, o papel central das imagens, documentos ou objetos, a existência de uma memória familiar, o papel dos registros. A roda de conversas também permite ao professor conhecer um conjunto de conceitos espontâneos que os estudantes já têm e como são compreendidos e expressados na forma da linguagem oral. A finalização desse procedimento acontece com a elaboração compartilhada de um mapa conceitual a partir do conceito nuclear, "história", apontado pelo professor. Associado a ele, apresenta-se os conceitos que serão abordados no decorrer da atividade de estudo.

**O historiador e sua formação inicial:** neste procedimento, os estudantes, a partir da leitura *on-line*<sup>6</sup> do sítio eletrônico da universidade, organizam uma entrevista com a coordenação do curso de História<sup>7</sup> (esta organização implica em contatar o responsável pela coordenação e definir a estratégia mais adequada de interlocução). Em seguida, prepara-se os questionamentos que abrangem os objetivos da operação. Por intermédio da entrevista, diferentes aspectos da formação podem ser explorados, como as características de um curso de História, sua organização curricular, o perfil dos estudantes e dos professores, como acontecem as atividades de estudo, além das perspectivas profissionais.

**A profissão historiador e formas de atuação na sociedade:** a operação se refere à investigação, pelos estudantes, de informações a respeito de historiadores e o desenvolvimento da profissão em nosso país. A internet disponibiliza inúmeros sítios eletrônicos que abordam o tema. Posteriormente, o procedimento se completa com a elaboração de dois questionários destinados para um professor de História e para um historiador que desenvolve uma atividade profissional na comunidade (como o diretor do arquivo histórico do município, por exemplo). Pretende-se obter contribuições mais pontuais a respeito da profissão por pessoas que optaram por fazer o curso de História e atuam como profissionais na comunidade.

**Visita de estudos - o museu de história e o arquivo histórico do município:** por intermédio dessa operação, os estudantes vão a campo conhecer dois importantes estabelecimentos de natureza histórico-cultural: o museu, como instituição que estimula o desenvolvimento de uma sociedade, sendo relevante para a vida das pessoas que, ao conhece-lo, têm distintas motivações com destaque à motivação intelectual. Por sua vez, conhecer o arquivo histórico possibilita aos estudantes entender sua importância para a sociedade, como fonte de estudo além de conhecer o trabalho da sua equipe na coleta, organização e preservação do patrimônio documental de uma região.

**Uma breve visita virtual ao Museu Nacional:** pela internet é possível acessar o sítio eletrônico produzido por Google Arts & Culture<sup>8</sup> para se obter mais

---

<sup>6</sup> Em FURB ([2019])

<sup>7</sup> A curso de História a que nos referimos é ofertado numa universidade situada no município vizinho a Massaranduba, onde situa-se a escola.

<sup>8</sup> Em [https://artsandculture.google.com/exhibit/5gJywQA\\_-ABfJw?hl=pt](https://artsandculture.google.com/exhibit/5gJywQA_-ABfJw?hl=pt)

informações sobre o Museu Nacional e fazer, juntamente com os estudantes, a visita a alguns recintos do museu, acompanhada por uma narradora que apresenta objetos expostos e suas características históricas. Simultaneamente o professor, com auxílio do mouse, pode mostrar uma visão panorâmica dos recintos, em 360°. A visita virtual, frente a riqueza do acervo mostrado, contribui para que os estudantes retomem a compreensão de que os museus são instituições de caráter permanente e que tem o intuito de conservar e valorizar, de diversas formas, objetos importantes do ponto de vista da cultura. Na visita virtual os estudantes conhecem objetos com valor histórico, científico e artístico. Também aprendem que há distintas formas e estilo de museus, como os de História, de Arte, de Ciência, os Biográficos, os Temáticos, etc.

Sugerimos a elaboração de sínteses escritas das operações, com destaque para a utilização de, pelos menos três dos conceitos que formam a base teórica da atividade. O conjunto de operações apresentado não só objetiva a explicitação do campo semântico relativo ao tema, como a sua relação com contextos reais (culturais), acessíveis para os estudantes. Trata-se do que Davidov ([1986]) denominou de formação de uma base genética que viabiliza as ações mentais seguintes.

## **2. Segunda ação: A análise mental do processo**

Esta ação caracteriza-se pela elaboração de um modelo representativo da relação universal e das suas conexões internas, representando um resultado (um modelo) da análise mental feita pelo estudante a partir da primeira ação, quando foi constituída a base teórica.

A ação tem como operação fundamental conduzir os estudantes na formalização de um texto que explicita, segundo Davidov (1988), um modelo teórico representativo, ou seja, que os estudantes sejam capazes de representar por escrito não somente os conceitos, mas de especificá-los em uma relação de generalidade, um sistema. A operação diz respeito à construção individual de um pequeno glossário representativo (os conceitos-chave) e a sua posterior

utilização na elaboração de um texto narrativo<sup>9</sup>, a partir das cinco operações concretizadas na primeira ação. O desafio apresentado aos estudantes, agora, trata-se da seleção de uma das operações, apresentando seus resultados, na forma de um escrito individual, mas utilizando, para isto, os conceitos pertinentes à base teórica, já constituída, em sala de aula.

Esta etapa da atividade de estudo trata-se do trânsito em um campo semântico formalizado, trânsito feito pelo exercício do metapensamento (VIGOTSKI, 2001) como manifestação de graus de consciência por parte do estudante, não apenas relacionado ao objeto de estudo, mas aos conceitos que o abarcam. Em Vigotski (2001, p. 275) “a tomada de consciência de alguma operação significa transferi-lo do plano da ação para o plano da linguagem, isto é, recriá-la na imaginação para que seja possível exprimi-la em palavras”. Consideramos, na segunda ação, o grau de generalização alcançado, portanto, entendemos que a escrita do texto narrativo se transforma em um motivo formador de sentido para os estudantes.

### **3. Terceira ação: A formação da postura teórica**

Nesta etapa da atividade de estudo, acontece a transformação do modelo, ou seja, o estudo das propriedades da relação universal em seu aspecto concreto e não apenas abstrato. A análise das relações genéticas essenciais do objeto (tema), conduz o estudante à compreensão, em um primeiro momento, da essência desse objeto (os seus fundamentos teóricos). Ou seja, o tema não será compreendido apenas em sua aparência, mas construído mentalmente pelas ações mentais anteriormente descritas. Isto significa dizer que o estudante desenvolve um modo de pensar seu objeto, de investigá-lo e de discernir suas conexões. Nesta ação, os estudantes aplicam modos de generalização já estabelecidos, mas agora sobre um episódio específico. Para isto, propomos duas operações:

**Saiu no jornal:** os estudantes são convidados à leitura de um artigo jornalístico sobre o incêndio ao Museu Nacional no Rio de Janeiro, em 2018. Em seguida,

---

<sup>9</sup>O texto narrativo caracteriza-se pela apresentação de uma história e seus elementos fundamentais como local, personagens, tempo de ocorrência do fato, além de uma justificativa sobre as motivações da escrita.

reúnem-se em grupos de trabalho para elaborar argumentações sobre uma questão sugerida pelo professor: *"Com o incêndio do Museu Nacional todos nós perdemos. O país perdeu. Por quê?"*. Posteriormente, o professor organiza uma roda de conversas e solicita que os estudantes se manifestem a respeito da questão sugerida. Pretende-se, via argumentações, que adentrem no campo semântico e, com ele, explicitem uma postura diante do ocorrido, um aspecto a que Vigotski (2001) se referiu como consciência reflexiva - pensar sobre as coisas, mas pensar com conceitos. Julgamentos de valor devem surgir em decorrência do desafio e, na medida em que são identificados, o professor estimula os estudantes para o aprofundamento de suas argumentações. Além disto solicita, também, que se manifestem em relação às distintas argumentações apresentadas. O que se espera, aqui, é uma formulação linguística de relações.

**O Cine História:** o cinema em sala de aula, como recurso, pode corresponder às expectativas de aprendizagem, na medida em que apresenta significativa aceitação por parte do público jovem. Portanto, optamos pela exibição e estudo de um longa-metragem de animação: *"As aventuras de Peabody e Sherman"*.<sup>10</sup> Na animação, um cachorro inventor (Peabody) adota um menino abandonado (Sherman) e, com auxílio de uma máquina do tempo, se aventuram em diferentes períodos da história. Ao final da exibição, o professor coordena a retomada de aspectos como os períodos visitados pelos personagens e as características históricas que os tornaram tão importantes para nós. Em seguida, a operação trata-se de solicitar aos estudantes que se manifestem a respeito do seguinte desafio: não possuímos uma máquina do tempo, portanto, o passado precisa ser "reconstruído". Então, como foi e é possível termos tantos conhecimentos sobre a humanidade e sua história? A discussão deve partir do mapa conceitual, já elaborado na primeira ação, quando o professor apresentou os conceitos que formariam a base teórica da atividade de estudo. Com a retomada dos conceitos espera-se chegar, por intermédio das argumentações (agora fundamentadas), a um novo e importante conceito: o de investigação histórica, que será devidamente explicado e ilustrado pelo professor (por que uma investigação é importante, quem a faz, de que formas, com que

---

<sup>10</sup> Filme de animação com 90 minutos de duração, dirigido por Rob Minkoff.

instrumentos, em quais lugares, etc.). Por fim, sugere-se que os estudantes reelaborem o mapa conceitual de partida, mas agora inserindo o conceito de investigação histórica, justificando as relações com toda a base teórica.

Na terceira ação pretende-se que os estudantes consigam estabelecer um olhar teórico sobre o objeto de estudo, ou seja, pensar teoricamente o objeto trata-se de reconstruí-lo mentalmente, e isto ocorre na medida em que os estudantes percorrem a trajetória histórica até aqui experienciada. Em outros termos, Vigotski (2003, p. 160) assim pondera: "Explicar cientificamente algo nada mais significa de que descobrir sua conexão com outros fenômenos e integrar o novo conhecimento na trama e no sistema que já se conhece [...]". A formação da postura teórica implica na retomada do constructo mental, já elaborado e internalizado anteriormente pelos estudantes. Na medida em que se desenvolvem as relações de generalidade "amplia-se a independência do conceito em face da palavra, do sentido, da sua expressão, e surge uma liberdade cada vez maior das operações semânticas em si e em sua expressão verbal" (VIGOTSKI, 2001, p. 368).

Nesta etapa da atividade de estudo, os estudantes já possuem elementos teóricos (postura teórica) para a exploração dos conhecimentos em contextos mais específicos como variantes da tarefa inicial - ou seja, já podem desenvolver uma investigação histórica, nossa quarta ação.

#### **4. Quarta ação: A exploração do conhecimento situado e concreto como condição para a intervenção da vontade (a arbitrariedade)**

Com essa ação, os estudantes são desafiados, a partir da base teórica (conceitual) já estabelecida (conscientizada), a adentrar em contextos exploratórios característicos, o que significa uma reprodução de trajetórias investigativas feitas por um historiador na busca, organização e elaboração de um conhecimento histórico. A exemplo dos profissionais historiadores, os estudantes exercitam, nesta etapa da atividade de estudo, uma investigação histórica, que se caracteriza pelo interesse por questões sociais, pela leitura, observação atenta, registros, recolha e organização meticulosa de informações, etc. A base também possibilita a explicitação de posturas, além do exercício da



escrita e comunicação de resultados. A respeito da exploração de um conhecimento situado e concreto, Davidov ([1986], p. 165) argumenta:

A atividade de estudo [...] se estrutura, em nossa opinião, em correspondência com o procedimento de exposição dos conhecimentos científicos, com o procedimento de ascensão do abstrato ao concreto. O pensamento dos alunos, no processo da atividade de estudo, de certa forma, se assemelha ao raciocínio dos cientistas, que expõem os resultados de suas investigações por meio das abstrações, generalizações, e conceitos teóricos substantivas, que exercem um papel no processo de ascensão do abstrato ao concreto.

O desafio posto, como operação, trata-se da elaboração conjunta do que denominamos de "Livro das Histórias", um produto final da atividade e que reúne, na forma de textos ilustrados, as relações originais e significativas do tema, agora decorrentes da atuação dos estudantes como exploradores (no papel de pequenos historiadores investigadores). O "Livro das Histórias" é formado por seis capítulos temáticos, assim organizados: a) A história de uma família; b) A história de um personagem (da política, da arte, da ciência, etc.); c) A história de um(a) amigo(a); d) A história do município; e) A história da escola e f) A história de um objeto.

Os estudantes são organizados em grupos de trabalho e cada grupo recebe um dos seis temas como tarefa: desenvolver uma exploração em campo a partir da elaboração preliminar de um plano de ação que contemple decisões sobre as etapas a serem percorridas, a formulação e a divisão de tarefas, além de como as informações serão obtidas. Posteriormente o grupo também decidirá sobre quais informações serão essenciais e que viabilizarão a organização do texto e das ilustrações que farão parte do livro. A recolha das informações poderá ser efetuada mediante a utilização de distintos recursos como anotações, entrevistas, registros fotográficos, utilização de sítios da internet, gravações em vídeo, entre outros, muitos já conhecidos a partir da primeira ação. O "Livro das Histórias" expressa, tanto em sua forma material como espiritual - a relação entre sistematização e historicidade. A respeito da exploração do conhecimento situado e concreto, Davidov ([1986], p. 182-183) entendeu que os estudantes, no cumprimento das tarefas:

[...] devem realizar necessariamente uma busca autônoma do caminho para resolver um problema e examinar suas possíveis variações. “Estes trabalhos autônomos[...] estão associados à atividade produtiva do aprendiz. São os que mais respondem a uma das tarefas essenciais da escola contemporânea: a formação de uma personalidade criadora.

Portanto, espera-se, na quarta ação, que exerçam um protagonismo que manifeste a autonomia criativa, sobretudo pela apropriação de experiências histórico-culturais já estabelecidas como cultura, mas agora transformadas como atividade pessoal de cada estudante. O “Livro das Histórias”, como produto final da atividade representa, na forma material, o percurso histórico dos estudantes e seu professor engajados em tarefas de natureza cultural, com base no compartilhamento, apoio e confiança. Esse produto expressa o discurso escolarizado como forma de comunicação qualitativamente diferenciada, ou seja, as palavras agindo não apenas como meios de comunicação, mas, sobretudo, como objeto do estudo. Por fim, de acordo com Vigotski (2001), estudar historicamente algo, significa estudar algo que se encontra em movimento, ou seja, em todas as suas fases e mudanças. Isso significa descobrir sua essência, sua natureza.

#### **5. Quinta ação: O exame qualitativo dos fundamentos teóricos de suas ações**

A quinta ação trata-se da elaboração de uma avaliação crítica das ações percorridas, com o objetivo de revisitar as bases teóricas, evidenciando os conceitos e pressupostos centrais, como etapa importante para o desenvolvimento do pensamento teórico. Portanto, a avaliação qualitativa do processo, por intermédio dos seus fundamentos teóricos, constitui-se no motivo formador de sentido para os estudantes para, com ela, apresentar respostas à questão originalmente proposta para o tema: “Para que serve estudar História?”. Nosso intento é que os estudantes consigam explicitar uma essência do objeto, em nosso caso, o significado de história e sua importância.

O procedimento adotado refere-se à organização e apresentação de um seminário de socialização com a participação dos seis grupos de trabalho. Nesse

seminário, os estudantes apresentam as sínteses obtidas na elaboração dos capítulos temáticos. As sínteses necessitam expressar o que Davidov denominou de relação geneticamente inicial, essencial e universal que determina o conteúdo, ou seja, no próprio desenvolvimento histórico da tarefa exploratória/investigativa para elaboração do livro, os estudantes identificam/vivenciam os conceitos originais da base teórica construída na primeira ação mental: “A assimilação dos conhecimentos de natureza geral e abstrata precede o conhecimento pelos alunos de temas mais particulares e concretos; estes últimos são deduzidos pelos próprios alunos a partir do geral e abstrato, como única base que formam” (DAVIDOV, [1986], p. 185).

Fazem isto ao representá-los na forma do texto ilustrado e, agora, de forma oral, por meio do seminário, como uma avaliação qualitativa de todas as ações até aqui experimentadas. É o momento apropriado para a retomada e a elaboração de resposta ao questionamento original: “Para que serve estudar História? “. Afinal, o que é História?

### **Considerações Finais**

Com intento de finalização e, com ela, apresentarmos contribuições, consideramos necessária a retomada dos dois pressupostos histórico-culturais apresentados no início do nosso texto:

1. **A constituição do estudante em sua humanidade (seu desenvolvimento humano) requer que se aproprie dos instrumentos culturais, internalizando-os, ou seja, fazendo com que se tornem meios de sua própria atividade:** destacamos, aqui, os conceitos científicos como signos mediadores da relação estudante ↔ mundo. Pela atividade de estudo os estudantes adentram em campos semânticos mais sofisticados (e que se caracterizam como cultura humana). No processo de assimilação dos conceitos, com o passar do tempo, concebem uma formulação linguística de relações, ou seja, desenvolvem pensamento teórico. Na atividade de ensino proposta, a tomada de consciência dos conceitos científicos e a intervenção da vontade (a arbitrariedade), devem conduzir, a partir do conceito de

história, compreensões em níveis mais elaborados de pensamento. Consideramos que isto sucede na medida em que os estudantes percorrem as cinco ações mentais, com enfoque em diferentes operações, constituídas, sobretudo, na exploração, com ênfase no protagonismo dos seus participantes.

- 2. O processo de apropriação implica em uma complexa atividade da consciência humana e que diz respeito à generalização e a formação de conceitos, de modo a superar os limites da experiência sensorial imediata:** partimos do pressuposto do ensino de História como condição para conduzir os estudantes à frente de si mesmos (VIGOTSKI, 2001). Ou seja, precisam extrapolar os limites da sua experiência sensorial imediata (circunscrita aos conceitos espontâneos), um aspecto psicológico que Vigotski (2001) considerou como sendo uma luta que acontece entre o estudante consigo mesmo e com o mundo, na medida em que vai se apropriando dos conhecimentos científicos, ou seja, na medida em que internaliza a cultura (como atividade social) tornando-a sua própria atividade, conforme observamos no pressuposto anterior. Nas diferentes operações que caracterizaram a atividade de estudo apresentada, colocamos em evidência a função da escrita, sobretudo no desafio final de elaboração do Livro das Histórias. Sobre este aspecto relacionado à aprendizagem e o desenvolvimento, Vigotski asseverou que a escrita possibilita que o estudante mantenha sua atenção sobre os significados da comunicação, isto é, “pensar sobre palavras”. Ou seja, para escrever, os estudantes pensam sobre as próprias formas de pensamento (decorre daí a compreensão de Vigotski sobre a luta interior). Parece claro que, além da necessidade de se constituir um campo semântico como resultado das aprendizagens, o trânsito autônomo e criativo com conceitos em relações de generalidade, frente aos desafios, denota manifestação do pensamento teórico. O que destacamos aqui é a escrita autoral, pelos estudantes.

Também consideramos imperioso evidenciar a função que os professores adquirem no desenvolvimento da atividade de estudo, como reguladores da atividade, organizando e intervindo na relação estudante ↔ mundo, relação

mediada pelo conhecimento. Para Vigotski (2003, p. 173) “[...] do ponto de vista científico, o professor é apenas o organizador de meio educativo social, o regulador e controlador da interação desse meio com cada aluno.”. Decorre desse fato a importância de os professores desenvolverem uma compreensão de ação mediada, ou seja, uma relação humana com os seus símbolos/signos, estabelecida nos termos de uma relação entre processos mentais com conteúdo sociocultural (WERTSCH, 1998).

Entendemos a mediação como processo dinâmico que ocorre por intermédio de amplificadores culturais ou meios mediacionais, que viabilizam (modelizam) a ação por um lado, e os objetivos e motivações, por outro. Na atividade de estudo proposta pretendemos que os estudantes transformem o fluxo e a estrutura das funções mentais superiores, da mesma forma como um instrumento transforma materialmente um objeto nas operações de trabalho (VIGOTSKI, 2004a). A centralidade teórica encontra-se na ação mediada e na intervenção, e tem como foco a modificação de contextos históricos, institucionais e culturais. Para Wertsch (1998, p. 69) “nunca se deve perder de vista a noção de que a ação possa ser entendida somente nos termos de momentos dialeticamente interativos”.

Por conseguinte, apresentamos aos professores o que denominamos de planos de atenção, que avaliamos essenciais, portanto necessitam ser considerados na organização de uma atividade de estudo, com vistas ao desenvolvimento do pensamento teórico pelos estudantes:

- a) **Atenção aos amplificadores culturais e a ação mediada:** neste plano de análise, atenta-se para as conexões materiais possíveis entre os estudantes, de um lado e os contextos histórico-culturais, do outro, determinadas pela atividade de estudo. A ação mediada diz respeito a formas de acesso dos estudantes à cultura e seus contextos, que não é direta, mas mediada simbolicamente.
- b) **Atenção ao grau de abstração e as relações de generalidade:** trata-se do plano de análise relacionado aos conceitos científicos envolvidos na atividade, entendendo os conceitos como instrumentos culturais orientadores das ações dos sujeitos em suas interlocuções consigo mesmo e com o mundo. São construídos na relação sujeito ↔ objeto em um

contexto histórico-cultural que lhe atribui significados. Por sua vez, as relações de generalidade dizem respeito à construção de uma arquitetura conceitual com suas múltiplas relações conceituais, constituídas na atividade, o que implica em um intenso exercício intelectual (mental) por parte dos estudantes.

- c) **Atenção à participação orientada:** este plano de análise caracteriza-se pelos processos de interação entre os estudantes e o professor e os estudantes entre si, que se comunicam e coordenam esforços de natureza cultural. Trata-se do plano das relações interpessoais (das intersubjetividades), geradas pela atividade de estudo, que são complexas e crescentes.
- d) **Atenção à emergência de espaços comunicativos:** neste plano, consideramos a aprendizagem como processo social que se baseia na comunicação, materializada nos textos escritos e nas interações discursivas entre os participantes, além do intercâmbio de ideias e ideais intra e extraclasse. Portanto, a socialização dos produtos resultantes da atividade de estudo é importante, logo é preocupação dos envolvidos a divulgação para contextos mais amplos, que suplantem a sala de aula. As tecnologias da informação e comunicação são canais bastante conhecidos, acessíveis e rápidos para o indispensável processo de socialização.

Destacamos, enfim, uma compreensão não determinista de mediação e que permite ao professor lidar com mediadores que levem seu estudante agir sobre fatores sociais e históricos, bem como sofrer a ação desses. Ou seja, o estudante é orientado para o conhecimento produtivo e não reprodutivo, o que significa dizer que, em sala de aula, os conhecimentos não aparecem na forma de resultados e soluções, mas como processo autoral (DANIELS, 2003). Portanto, a atividade de ensino organizada por professores engajados nunca será padronizada e rotineira. A atividade sempre terá um caráter intensamente criativo.

Finalmente, inspirados e apoiados no referencial vigotskiano, bem como nas contribuições de Davidov, ratificamos que o ensino de História, na educação básica, tem papel imprescindível na formação dos estudantes do ponto de vista da formação do pensamento teórico, e isso ocorre na medida em que estão

côncios da necessidade de se apropriarem do repertório cultural humano. Essa apropriação se dá pela resolução de desafios com destaque para o protagonismo dos estudantes em tarefas exploratórias que, por sua vez, implicam na conscientização, formulação e trânsito em um campo semântico de significados. No final, o que se pretende é que os estudantes operem uma relação estudante ↔ mundo com conhecimento, criatividade e autonomia.

## Referências

DANIELS, Harry. *Vygotsky e a pedagogia*. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

DAVIDOV, Vasili Vasilievich. *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Moscú: Editorial Progreso, 1988.

DAVIDOV, Vasili Vasilievich. *Problemas do ensino desenvolvimental: a experiência da pesquisa teórica e experimental na Psicologia*. Tradução de José Carlos Libâneo e Raquel A. M. da Madeira Freitas. [S. l.: s. n., 1986]. Disponível em:

[https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwiqq8LUpL7gAhXJt1kKHRUfDKEQFjAAegQIChAC&url=http%3A%2F%2Fprofessor.pucgoias.edu.br%2FSiteDocente%2Fadmin%2FarquivosUpload%2F5146%2Fmaterial%2FDAVYDOV%2520TRADU%25C3%2587%25C3%2583O%2520PROBLEMS%2520OF%2520DEVELOPMENTAL%2520TEACHING%2520\(Livro\).doc&usg=AOvVaw0OD-LyfoGf8YQJNl4px669](https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwiqq8LUpL7gAhXJt1kKHRUfDKEQFjAAegQIChAC&url=http%3A%2F%2Fprofessor.pucgoias.edu.br%2FSiteDocente%2Fadmin%2FarquivosUpload%2F5146%2Fmaterial%2FDAVYDOV%2520TRADU%25C3%2587%25C3%2583O%2520PROBLEMS%2520OF%2520DEVELOPMENTAL%2520TEACHING%2520(Livro).doc&usg=AOvVaw0OD-LyfoGf8YQJNl4px669). Acesso em: 12 fev. 2019.

FURB – UNIVERSIDADE DE BLUMENAU. *História*: [curso de graduação].

Blumenau: FURB, [2019]. Disponível em:

<http://www.furb.br/web/1787/cursos/graduacao/cursos/historia/apresentacao>. Acesso em: 12 fev. 2019.

HEDEGAARD, Mariane. A ZDP como base para a instrução. *In*: MOLL, Luis C. *Vygotsky e a educação: implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica*. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 341-362.

IBGE. *Massaranduba*: panorama. Rio de Janeiro: IBGE, [2018]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/massaranduba/panorama>. Acesso em: 12 fev. 2019.

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

MASSARANDUBA. Secretaria de Educação, Cultura, Esporte e Turismo. *Plano Municipal de Educação de Massaranduba*. Massaranduba: Secretaria de Educação, Cultura, Esporte e Turismo, 2011.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. *O desenvolvimento psicológico na infância*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. *Teoria e método em psicologia*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004a.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. *Psicologia pedagógica*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004b.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. *Psicologia pedagógica*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

WERTSCH, James V. A necessidade da ação na pesquisa sociocultural. In: WERTSCH, James V.; DEL RIO, Pablo; ALVAREZ, Amelia. *Estudos socioculturais da mente*. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 56-71.

*Recebido em 20 de Fevereiro de 2019  
Aprovado em 08 de Dezembro de 2020*