

Gênese e constituição da *Obutchénie* Desenvolvimental: expressão da produção singular-particular-universal enquanto campo de tensão contraditória.¹

Genesis and constitution of Developmental *Obutchénie*: expression of
singular-particular-universal production as a field of contradictory
tension.

Andréa Maturano Longarezi

Professora doutora na Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, Minas Gerais, Brasil.
andrea.longarezi@gmail.com - <https://orcid.org/0000-0002-5651-9333>

Recebido em 10 de julho de 2020

Aprovado em 17 de julho de 2019

Publicado em 18 de novembro de 2020

RESUMO

O artigo apresenta dados históricos e fundamentos psicológico-didáticos, tendo em vista revelar, pelo estudo da gênese e do desenvolvimento histórico-cultural da *Obutchénie* Desenvolvimental sua natureza heterogênea. A pesquisa, de natureza teórica, tratou o material documental a partir de uma perspectiva materialista histórico-dialética. Como metodologia, fez um movimento de apreensão e análise do fenômeno pelo confronto de diferentes fontes e edições de publicações e de traduções, buscando revelar as contradições e tensionar dados numa perspectiva dialética do singular-particular-universal. No seio dos propósitos do presente trabalho, o artigo sistematiza algumas teses gerais que caracterizam a *Obutchénie* Desenvolvimental (o universal), assim como as singularidades (o particular) que distinguem três de seus sistemas: Elkonin-Davidov-Repkin, Galperin-Talizina e Zankov. O estudo possibilitou retratar as especificidades produzidas no interior de cada sistema como subsídio para evidenciar seus objetivos, princípios e orientações metodológicas. Os dados permitem notar que o campo de produção da *Obutchénie* Desenvolvimental emerge de um movimento complexo e rico produzido experimentalmente no período auge de 1958 a 1984 e que, na tensão contraditória entre diferentes abordagens produzidas sob a base de princípios comuns, se consolida enquanto perspectiva que orienta processos pedagógicos no contexto da antiga União Soviética. Apreender a generalidade e a particularidade que a constituem é fundamental para que a *Obutchénie* Desenvolvimental seja conceitualmente revelada a partir de seu próprio processo lógico-histórico e, em consequência, para que se expresse na unidade contraditória, como expressão dialética do singular-particular-universal.

Palavras-chave: *Obutchénie* Desenvolvimental; Sistemas didáticos desenvolvimentais; Psicologia Histórico-Cultural.

ABSTRACT

The article presents historical data and psychological-didactic foundations, with a view to revealing, by studying the genesis and historical-cultural development of Obutchénie Developmental, its heterogeneous nature. The research, of a theoretical nature, treated the documentary material from a historical-dialectical materialist perspective. As a methodology, he made a movement to apprehend and analyze the phenomenon by confronting different sources and editions of publications and translations, seeking to reveal the contradictions and tension data in a dialectic perspective of the singular-particular-universal. Within the purposes of the present work, the article systematizes some general theses that characterize the Developmental Obutchénie (the universal), as well as the singularities (the particular) that distinguish three of its systems: Elkonin-Davidov-Repkin, Galperin-Talizina and Zankov . The study made it possible to portray the specificities produced within each system as a subsidy to highlight its objectives, principles and methodological guidelines. The data show that the Obutchénie Developmental production field emerges from a complex and rich movement experimentally produced in the peak period from 1958 to 1984 and that, in the contradictory tension between different approaches produced under common principles, it is consolidated as a perspective that guides pedagogical processes in the context of the former Soviet Union. Apprehending the generality and the particularity that constitute it is fundamental for the Obutchénie Developmental to be conceptually revealed from its own logical-historical process and, consequently, to express itself in the contradictory unity, as a dialectical expression of the singular-particular-universal.

Keywords: Developmental *obutchénie*; Developmental didactic systems; Historical-Cultural Psychology.

Introdução

O contexto do estudo: colocando a problemática

A intensa e complexa obra produzida no período soviético (1917-1991) por psicólogos, filósofos, filólogos, fisiólogos, metodólogos, didatas e professores, no campo da psicologia pedagógica, tem sido, no Brasil, objeto de estudos e de esforços colaborativos de vários pesquisadores da área em diálogo com estudiosos cubanos, mexicanos, chilenos, italianos, portugueses, ingleses, dinamarqueses, finlandeses, russos, ucranianos, entre outros.

No conjunto desses trabalhos, têm sido realizadas pesquisas teóricas e experimentais², com vistas à apreensão dos modos e condições de realização de um

tipo de *obutchénie*³ que promova o desenvolvimento no contexto escolar brasileiro, considerando suas especificidades histórico-político-econômico-culturais. O crescimento de estudos com essa abordagem no país tem oportunizado uma melhor aproximação com o extenso referencial produzido no contexto da ex-União Soviética e permitido um melhor entendimento de que a *Obutchénie* Desenvolvimental emerge e se consolida em meio a um processo histórico controverso, contraditório e díspar. Ainda quando tenha diretrizes gerais materialistas histórico-dialéticas e princípios psicológicos histórico-culturais comuns, não se constitui em um modo único e homogêneo; visão que se consolidou no país, devido ao limite de acesso à obra de grande parte desses autores.

O artigo toma, então como objetivo, revelar a natureza heterogênea e contraditória da *Obutchénie* Desenvolvimental, abordando-a enquanto expressão do singular-particular-universal. Tendo em vista esse propósito, procura trata-la em sua gênese e desenvolvimento no contexto soviético, onde as contradições e diversidades consolidam sua heterogeneidade. Apresentam-se, portanto, algumas teses gerais (o universal) que a caracterizam e as singularidades (o particular) que distinguem três de seus sistemas: *Elkonin-Davidov-Repkin*, *Galperin-Talizina* e *Zankov*.

A pesquisa, de natureza teórica, tratou o material documental a partir de uma perspectiva materialista histórico-dialética. As fontes de estudo se constituíram em obras originais dos autores soviéticos histórico-culturais, traduções de textos para o inglês, espanhol e português, além de produções bibliográficas de estudos que tomaram a *Obutchénie* Desenvolvimental como objeto⁴. A análise implicou um movimento de apreensão do fenômeno confrontando diferentes fontes e edições distintas de publicações e de traduções, tendo em vista revelar contradições e tensionar dados numa perspectiva dialética do singular-particular-universal.

Para Lukács (1967), a dialética entre singular-particular-universal é uma propriedade objetiva dos fenômenos. Por essa razão, a lógica e a epistemologia que pretendem apreender a realidade em suas conexões essenciais e básicas devem orientar-se pela perspectiva de revelar a interpenetração dialética entre singularidade, particularidade e universalidade. (PASQUALINI; MARTINS, 2015, p. 363).

Sob esse enfoque, o artigo traz dados históricos e fundamentos psicológico-pedagógicos que ajudam revelar, pelo estudo da gênese e do desenvolvimento histórico-cultural da *Obutchénie* Desenvolvimental sua natureza heterogênea; o que evidencia o singular-particular-universal impresso historicamente em seu processo constitutivo.

Obutchénie Desenvolvimental: conceito e gênese.

A *Obutchénie* Desenvolvimental tem seu marco histórico, a partir dos anos de 1950, num movimento didático-pedagógico intenso que viveu a antiga União Soviética (1917-1991), cujas elaborações deram origem a importantes produções no campo da psicologia pedagógica e da didática. Original do russo *Развивающего Обучения* (*Obutchénie* Desenvolvimental) aparece, nas traduções para o inglês, como *Developmental Teaching*, para o espanhol, como *Enseñanza Desarrollante* (por Marta Shuare) ou *Enseñanza Desarrolladora* (por José Zilberstein Toruncha e Margarita Oramas) e, nas traduções para a língua portuguesa como *Didática Desenvolvimental*, *Ensino Desenvolvimental*, *Aprendizagem Desenvolvimental*, *Ensino Desenvolvente*, *Ensino para o Desenvolvimento* e *Obutchénie Desenvolvimental*.

Apesar da variabilidade de expressões que emergem das diferentes traduções, nota-se, seja no inglês, espanhol ou português, um predomínio no uso de termos que associam *obutchénie* à atividade docente; o que é limitante, restritivo e leva a um desvio do sentido conceitual que a palavra russa contém.

Obutchénie corresponde à

[...] interação entre alunos e professores, a inter-relação entre a *utchenia* (aprendizagem) e os esforços profissionais do professor (se essa interação for compreendida com a noção de "atividade", então a *obutchénie* pode ser caracterizada como uma correlação entre atividade de estudo e atividade pedagógica.) (ДАВЫДОВ <DAVIDOV>, 1996, p. 252, tradução e destaques da autora).

Dessa forma, *obutchénie* se constitui no processo pedagógico no qual estão implicados professores e alunos e, enquanto tal, expressa a unidade da ação de ambos, com foco na aprendizagem do estudante que ocorre em processo de colaboração com o professor e com outros estudantes. No entendimento conceitual

que temos construído (LONGAREZI; PUENTES, 2017c; LONGAREZI; SILVA, 2018), qualquer uma das traduções para *obutchénie* pode levar a uma imprecisão conceitual, exceto quando assumida enquanto *aprendizagem colaborativa* (PUENTES, 2019). Por essa razão, este texto tomará sua designação enquanto *Obuchénie* Desenvolvimental, para que coloquemos o olhar não na singularidade que caracteriza o processo educativo, quando concebido em partes, mas na unidade que emerge da “[...] inter-relação entre a *utchenia* (aprendizagem) e os esforços profissionais do professor” (ДАВЫДОВ <DAVIDOV>, 1996, p. 252, tradução nossa); tomando o processo em sua totalidade.

Assim, delineado o campo conceitual da *obutchénie*, tratemo-la em sua relação com o desenvolvimento. Em primeiro lugar, é preciso que se compreenda que *obutchénie* “[...] não é o mesmo que desenvolvimento.” (ВЫГОТСКИЙ <VIGOTSKI>, 1956, p.449, tradução nossa), não corresponde de modo direto e incondicional a ele; o que nos remete a compreensão de que existem modos distintos de *obutchénie*, inclusive o reflexo-associativo. Em segundo lugar, destaca-se a perspectiva histórico-cultural a partir da qual se revoluciona a relação *obutchénie*-desenvolvimento pela compreensão de que a primeira pode impulsionar a segunda se for organizada com tal finalidade. Para o psicólogo bielorusso, Lev S. Vigotski (1896-1934) a “[...] única boa *obutchénie* é a que se adianta ao desenvolvimento” (ВЫГОТСКИЙ <VIGOTSKI>, 1956, p.449, tradução da autora) e é essa que foi assumida no contexto da psicologia pedagógica soviética e deu origem ao que hoje conhecemos como *Obutchénie* Desenvolvimental.

Na posição de L. S. Vigotski, “[...] a organização correta da *obutchénie* resulta no desenvolvimento intelectual da criança, causando assim uma série de processos que fora do contexto dela seriam impossíveis realiza-los.” (ВЫГОТСКИЙ <VIGOTSKI>, 1956, p.449, tradução nossa). Isso é o que se intenciona no âmbito de uma educação desenvolvimental. Portanto, nessa perspectiva, “[...], a *obutchénie* em si é um momento necessário e universal para que se desenvolvam na criança não apenas as características humanas não-naturais, mas também aquelas historicamente formadas.” (ВЫГОТСКИЙ <VIGOTSKI>, 1956, p.449, tradução nossa). Para o autor, a *obutchénie* que está à frente do desenvolvimento

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644448103>

[...] desperta e provoca o surgimento de uma série de funções que se encontravam em fase de amadurecimento e na zona de desenvolvimento possível. É nisso que consiste o papel principal da *obutchénie* no desenvolvimento.

[...] a *obutchénie* pode também ultrapassar o desenvolvimento tornando-se uma alavanca de impulso na formação dos conceitos científicos. (ВЫГОТСКИЙ <VIGOTSKI>, 1999, p.215-216, tradução da autora).

O processo de constituição e consolidação dessa *Obutchénie* Desenvolvimental tem seus fundamentos elaborados em meados dos anos de 1920, quando a Psicologia Histórico-Cultural começa a se estruturar, embora só se efetive enquanto perspectiva didática a partir do final dos anos de 1950, com os trabalhos de L. V. Zankov (1901-1977), P. Ya. Galperin (1902-1988), D. B. Elkonin (1904-1984), V. V. Davidov (1930-1998) e N. F. Talizina (1923-2018); e se consolide, na década de 1980, quando é oficialmente reconhecida como orientação na rede pública de ensino em várias repúblicas soviéticas.

Os primeiros estudos experimentais se estruturaram no contexto das escolas primárias. Foi L. V. Zankov quem inaugurou na escola 172, em 1958, uma série de experimentações que se constituíram as bases para a elaboração de “[...] um sistema didático novo, o que representou uma importante contribuição para se defender o potencial progressivo da *obutchénie*.” (LONGAREZI, 2019c).

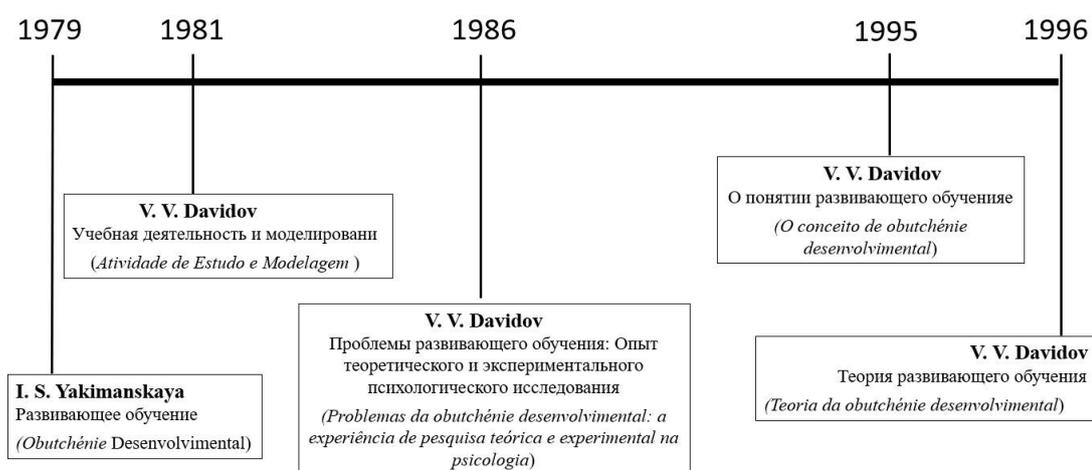
A partir de 1959, os experimentos didáticos na educação primária passaram a ser realizados também por D. B. Elkonin e logo em seguida ampliaram-se com a participação de vários outros grupos liderados por V. V. Davidov, P. I. Zinchenko, V. V. Repkin, P Ya. Galperin, N. Talizina etc. Esse movimento fez com que os estudos experimentais se estendessem para várias escolas de Moscou, Dushanbe, Kharkov, Tula, Ufa, Volgograd e Vila de Médnoe; ultrapassando as fronteiras dos países da Comunidade dos Estados Independentes - CEI, envolvendo também estudos na Europa Ocidental, Israel, Japão, Canadá e Estados Unidos (DAVIDOV, 1988a, 1988b; ДАВИДОВ <DAVIDOV>, 1986). Ressalta-se que todos os esforços empreendidos nesse sentido resultaram na proposição de uma nova escola soviética e tiveram ali concentrados seus principais produtos, seja pelos novos métodos, teorias, princípios educativos e sistemas didáticos; seja pela produção dos vários materiais pedagógicos, artigos científicos e processos didático-formativos estruturados.

O volumoso e intenso trabalho realizado nas diferentes repúblicas soviéticas foi de tal envergadura que resultaram na elaboração de um conjunto de teorias, sistemas e materiais didáticos produzidos simultaneamente por várias equipes, o que dificulta hoje a identificação de uma paternidade para a *Obutchénie* Desenvolvimental.

Historicamente, a expressão Развивающее обучение (*Obutchénie* Desenvolvimental) aparece empregada, em 1979, no livro homônimo de Yakimanskaya (PUENTES, 2019), e depois, em 1981, no livro *Atividade de Estudo e Modelagem* (Учебная деятельность и моделирование), de V. V. Davidov. Contudo, só vai ser conceitualmente desenvolvida, em 1986, no trabalho monográfico, de V. V. Davidov, *Problemas da obutchénie desenvolvimental: a experiência de pesquisa teórica e experimental na psicologia* (Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования).

No contexto de sua gênese, a *Obutchénie* Desenvolvimental assume a condição de teoria apenas nos anos de 1995 e 1996, quando foram publicados, respectivamente, os livros de V. V. Davidov *O conceito de obutchénie desenvolvimental* (О понятии развивающего обучения) e *Teoria da obutchénie desenvolvimental* (Теория развивающего обучения) (PUENTES, 2019).

Figura 1 - Gênese do conceito e da Teoria da *Obutchénie* Desenvolvimental



Fonte: Elaboração da autora (ano).

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644448103>

Nas palavras introdutórias à obra monográfica *Problemas da obutchénie desenvolvimental: a experiência de pesquisa teórica e experimental na psicologia* (Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования), elaboradas para a edição traduzida para o espanhol, V. V. Davidov apresenta a *Obutchénie Desenvolvimental* como aquela que impulsiona o desenvolvimento, que determina o caráter do desenvolvimento psíquico, com foco, particularmente, no pensamento teórico (LONGAREZI, PUENTES, 2017b).

[...] a escola deve ensinar as crianças a *pensar*, isto é, desenvolver ativamente nelas os fundamentos do pensamento contemporâneo, para o qual é necessário organizar uma *obutchénie* que impulsiona o desenvolvimento (a chamaremos de “*desenvolvimental*”). (DAVIDOV, 1986/1988b, p. 3, tradução e grifos nossos).

Os fundamentos dessa perspectiva didática podem ser localizados nos princípios psicológicos histórico-culturais inaugurados por L. S. Vigotski e, portanto, alicerçados no materialismo histórico-dialético. Enciclopedista, L. S. Vigotski transita pela fisiologia do sistema nervoso, endocrinologia, genética, medicina, antropologia física e psicologia; vincula, nos estudos pedológicos, diferentes áreas, que o levou a “[...] criar uma ciência unificada e uma teoria geral do desenvolvimento” (MESHCHERYAKOV, 2010). Seus estudos foram fundamentais na emergência e consolidação de uma psicologia nova, de epistemologia materialista histórico-dialética; razão pela qual se faz todo o reconhecimento da importância e grandiosidade do trabalho empreendido por esse psicólogo bielorrusso, cujas teses foram o alicerce principal para a estruturação de uma psicologia marxista, fonte e fundamento da *Obutchénie Desenvolvimental*.

Não obstante,

As primeiras tentativas de confirmação experimental da ideia de L. S. Vigotski sobre o caráter desenvolvimental da *obutchénie* são realizadas por psicólogos em Kharkov, ainda antes da guerra. “De fato, no início dos anos 30, em Kharkov, sob a liderança de A.N. Leontiev (moscovita nativo, que viveu durante vários anos nesta cidade), um grupo de psicólogos (G. D. Lukov, V. I. Asnin, A. V. Zaporozhets, P. I. Zinchenko, L. Bozhovich etc.) estudou o conteúdo e a estrutura das ações perceptivas, mnemônicas e mentais, bem como o desenvolvimento de generalizações em crianças.” (ДАВЫДОВ, 1997, p. 3, tradução da autora). (LONGAREZI, 2019c, p. 176).

Os fundamentos dessa perspectiva didática estão alicerçados, portanto, nos princípios gerais da Psicologia Histórico-Cultural, especialmente, no que se refere ao da não espontaneidade da constituição humana, entendida como histórica e cultural; ao do caráter desenvolvimental que a *obutchénie* pode assumir, fundada na nova perspectiva defendida por L. S. Vigotski da relação *obutchénie*-desenvolvimento; e ao conceito de zona de desenvolvimento possível, em que L. S. Vigotski demonstra que a *obutchénie* pode impulsionar o desenvolvimento com a colaboração do outro mais experiente, no intervalo que se cria entre os níveis de desenvolvimento real e potencial.

Com base nesses fundamentos gerais, as teses nucleares da *Obutchénie* Desenvolvimental se consolidam como resultado de várias pesquisas realizadas em escolas-laboratório, em diferentes províncias da ex-União Soviética, envolvendo numerosos grupos, especialmente os de Moscou/Rússia e Kharkov/Ucrânia, que assumiram a perspectiva vigotskiana de que a “[...] boa *obutchénie* é a que se adianta ao desenvolvimento” (ВЫГОТСКИЙ <VIGOTSKI>, 1956, p.449, tradução nossa).

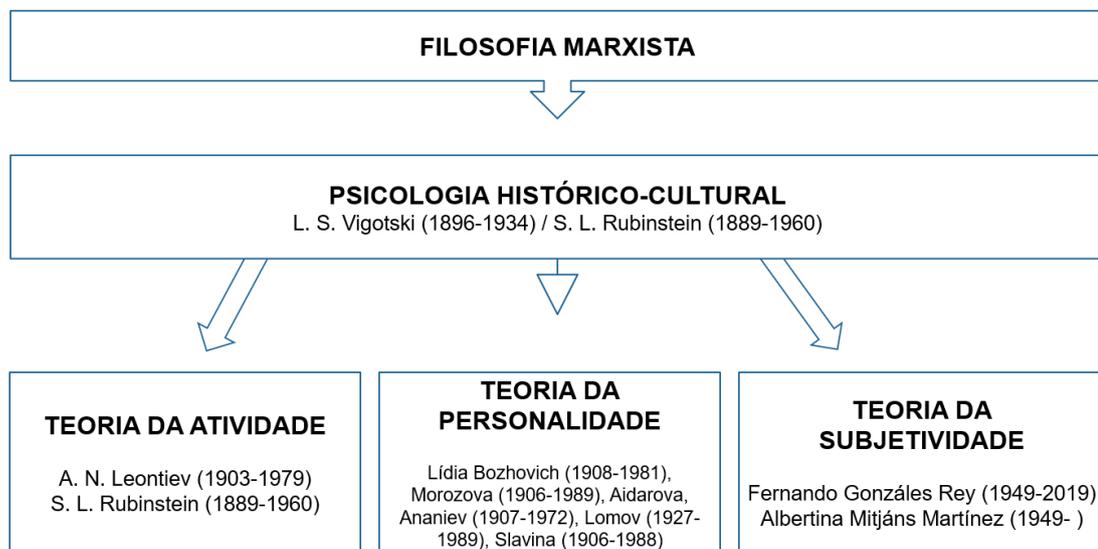
Esse contexto interdisciplinar e internacional é o campo de estudo, a partir do qual se levantou a premissa apresentada neste trabalho de que não há uma *Obutchénie* Desenvolvimental única; de onde emerge a defesa de que ela é diversa e heterogênea. Ao contrário do que se acreditou durante décadas de estudo no contexto brasileiro e latino-americano, não podemos olhar para a didática produzida no bojo dessa abordagem psicológica e pedagógica vendo-a como um modo único de tratar a educação na perspectiva de uma Psicologia Histórico-Cultural, que, de certo modo, também não é única.

O legado produzido pelo que hoje se tem consolidado em torno da chamada Psicologia Histórico-Cultural é resultado do esforço e da produção conjunta de S. L. Rubinstein (1889-1960), L. S. Vigotski (1896-1934), G. D. Lukov (1910-1968), V. I. Asnin (1904-1956), A. V. Zaporozhets (1905-1981), P. I. Zinchenko (1903-1969), L. I. Bozhovich (1908-1981) e inúmeros outros psicólogos, filósofos, filólogos e didatas soviéticos; tendo em S. L. Rubinstein e L. S. Vigotski seus principais precursores.

A despeito do espírito colaborativo em torno da estruturação dessa nova psicologia, havia diferenças significativas de objeto, métodos de apreensão dos

objetos e mesmo de interpretações das teses fundamentais de L. S. Vigotski que foram delineando produções teóricas singulares; às quais, resguardadas suas particularidades, contribuíram para dar corpo à chamada Psicologia Histórico-Cultural.

Figura 2 - Estrutura das teorias produzidas no interior da Psicologia Histórico-Cultural



Fonte: LONGAREZI, 2019b; LONGAREZI; SILVA, 2018.

Sob a base de uma filosofia marxista e a partir de alguns princípios gerais comuns à psicologia materialista histórico-dialética produzida à época, os estudos delineiam especificidades que culminam em perspectivas teóricas próprias, constituídas no campo da Psicologia Histórico-Cultural, originadas a partir de enfoques específicos que lhes asseguraram certa identidade: 1) uma *Teoria da Atividade*, representada pelos vários grupos coordenados, entre outros, pelo moscovita A. N. Leontiev (1903-1979) e pelo ucraniano S. L. Rubinstein (1889-1960); 2) uma *Teoria da Personalidade*, proposta pelos coletivos que trabalharam com os(as) soviéticos(as) L. I. Bozhovich (1908-1981), N. G. Morozova (1906-1989), B. G. Ananiev (1907-1972), B. F. Lomov (1927-1989), L. S. Slavina (1906-1988) e L. I. Aidarova; e 3) uma *Teoria da Subjetividade*, elaborada pelos psicólogos cubanos F. Gonzáles Rey (1949-2019) e A. M. Martínez (1949). Nesse campo diverso e

[...] alicerçadas em alguns princípios comuns à psicologia vigotskiana emerge, então, uma *Psicologia Histórico-Cultural da Atividade*, uma *Psicologia Histórico-Cultural da Personalidade* e uma *Psicologia Histórico-Cultural da Subjetividade* (LONGAREZI, 2019a; PUENTES, 2017; PUENTES; LONGAREZI, 2017a, 2017b). (LONGAREZI, 2019a, p. 17)

Foi, especificamente, no contexto e com os pressupostos da *Teoria da Atividade*, em particular, que a *Obutchénie* Desenvolvimental se estruturou; pois as teorias psicológicas da *personalidade* e da *subjetividade* não chegaram a desenvolver uma didática propriamente dita. Os avanços didáticos produzidos na perspectiva desenvolvimental o fizeram a partir do campo conceitual produzido pela *Teoria da Atividade*, sobretudo na perspectiva leontiviana; a partir da relação atividade, consciência e personalidade sustentada por esse constructo e com base na estrutura da atividade elaborada e proposta no seio da *Teoria Psicológica da Atividade*. Nesse sentido, os princípios que fundamentam a *Obutchénie* Desenvolvimental estão nas teses gerais da psicologia vigotskiana, assim como nos pressupostos desenvolvimentais defendidos pela Teoria Psicológica da Atividade.

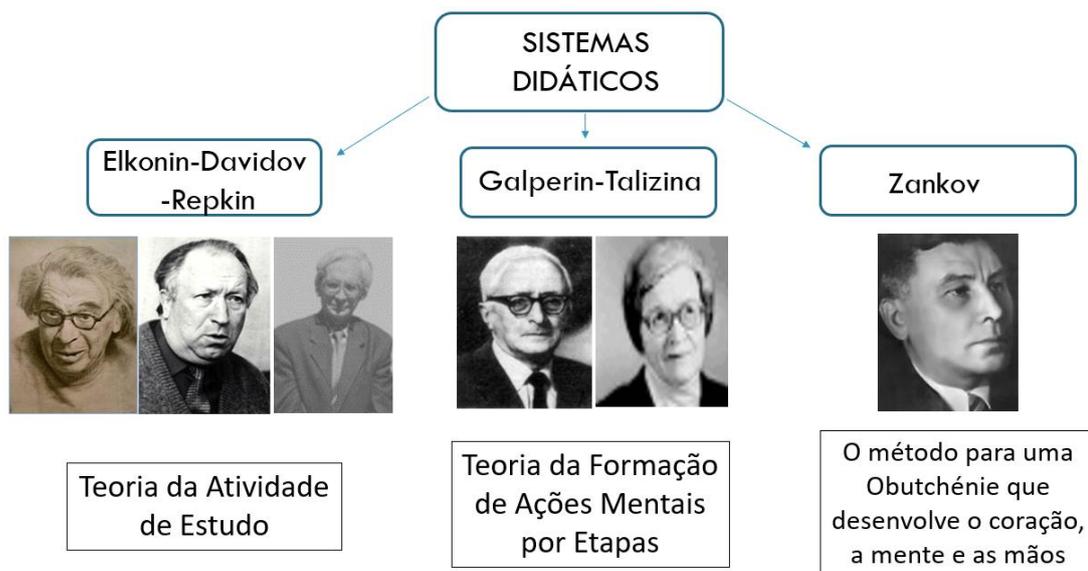
Com essa base comum, o movimento experimental que caracterizou a ação dos vários grupos que se debruçaram na edificação de uma perspectiva didática desenvolvimental levou à estruturação de perspectivas que, sob uma mesma base filosófica, epistemológica, ideológica, política e psicológica (que caracteriza o universal da chamada *Obutchénie* Desenvolvimental), se efetiva com singularidades que vão delinear os sistemas didáticos assumidos, posteriormente, como modos particulares distintos de organização da condução do processo didático desenvolvimental (o particular que se quer revelar no contexto da *Obutchénie* Desenvolvimental).

Sistemas didáticos desenvolvimentais

Com base nas teses gerais comuns apresentadas, o trabalho experimental realizado por diferentes grupos, a partir do final dos anos de 1950, tornou-se fundamental para a edificação de uma *Obutchénie* Desenvolvimental, pela estruturação de sistemas didáticos particulares; entre os quais, os mais conhecidos são o Sistema Elkonin-Davidov-Repkin⁵, o Sistema Galperin-Talizina⁶ e o Sistema

Zankov (LONGAREZI, 2019a; LONGAREZI; SILVA, 2018; PUENTES, 2017; PUENTES; LONGAREZI, 2017; PUENTES; CARDOSO; AMORIN, 2019).

Figura 3 - Sistemas didáticos produzidos no contexto da Psicologia Histórico-Cultural da Atividade



Fonte: Elaboração da autora (2020).

Embora se estruturam a partir de princípios comuns, os sistemas possuem aspectos particularmente distintos que delineiam perspectivas próprias, assim como também a Teoria Histórico-Cultural, conforme demonstrado. O Sistema Elkonin-Davidov-Repkin produziu uma *Teoria da Atividade de Estudo*, o Sistema Galperin-Talizina, uma *Teoria da Formação de Ações Mentais por Etapas* e o Sistema Zankov, um *Método de obutchénie que desenvolve coração, mente e mãos* (NECHAEVA, 2020).

Os dados apresentados no contexto dessas experimentações são reveladores das fortes discrepâncias de compreensão que se tinha dos sistemas na relação entre si e na relação com as teses principais de L.S. Vigotski, com divergências na demonstração dos impactos desenvolvedores dos estudantes como resultado de um ou outro sistema. (LONGAREZI, 2019b, p. 265-266)

No Brasil, as particularidades que caracterizam os diferentes sistemas têm sido foco do interesse de estudos recentes (NUNEZ, 2009; MENDOZA; DELGADO, 2018; ROSA; DAMAZIO; SILVEIRA, 2014; LIBANEO; FREITAS, 2013, LONGAREZI, 2019a; 2019b; LONGAREZI; SILVA, 2018; LONGAREZI; PUENTES, 2017a, 2017b; PUENTES; LONGAREZI, 2017a, 2017b; PUENTES, 2017; PUENTES; CARDOSO; AMORIN, 2019; FEROLA, 2019; AQUINO, 2012, entre outros). A complexidade e diversidade expressas pelos trabalhos desenvolvidos nesse sentido, têm contribuído para o entendimento da dialética singular-particular-universal revelada e reveladora da heterogeneidade que caracteriza a psicologia e a pedagogia marxista-soviéticas, desde os primeiros estudos apresentados por L. S. Vigotski, em meados do século XX, até os dias atuais, passando pelo período auge de elaboração e proposição dos vários sistemas didáticos desenvolvimentais.

Os precursores e elaboradores dos sistemas tinham interpretações distintas de algumas teses de L. S. Vigotski, o que conduziu as experimentações para objetos e processos distintos, orientadas por finalidades específicas. O *Sistema Elkonin-Davidov-Repkin* teve por objetivo a formação e o desenvolvimento do pensamento teórico, enquanto o *Sistema Galperin-Talizina*, o desenvolvimento gradual dos processos mentais e o *Sistema Zankov*, o desenvolvimento geral de qualidades tais como a inteligência, os sentimentos internos e os valores morais (NECHAEVA, 2020).

Sistema Elkonin-Davidov-Repkin

O Sistema Elkonin-Davidov-Repkin, que teve a formação e o desenvolvimento do pensamento teórico como principal finalidade, emerge de um extenso e complexo conjunto de experimentações realizadas com o intuito de se investigar os “[...] processos de trânsito a novas formas da psique, no estudo das condições de surgimento de um ou outro fenômeno psíquico e na criação experimental das condições necessárias para que surjam” (DAVIDOV, MARKOVA, 1981/1987, p. 326, tradução nossa). O esforço de construção dessas condições didáticas pretendia fazer com que “[...] os avanços e processos desencadeados no nível da consciência das

crianças fossem transferidos a uma prática social mais ampla; a formação de um novo homem para uma nova sociedade” (LONGAREZI, 2019c, p. 267).

Tomando o desenvolvimento do pensamento teórico (formação de conceitos científicos e de modos generalizados de ações) como finalidade precípua, esse sistema didático desenvolveu, além de um grande número de materiais didáticos para as várias disciplinas escolares, uma *Teoria da Atividade de Estudo* e, associada a ela, várias teorias auxiliares: 1. teoria do diagnóstico, 2. da generalização, 3. do pensamento teórico, 4. da ascensão do abstrato ao concreto, 5. da cooperação, 6. da comunicação, 7. da transição de um nível para outro, 8. da modelagem, 9. da formação de professores, e 10. do experimento formativo. (ZUCKERMAN, 2011; ДАВИДОВ <DAVIDOV>, 1991).

Essas teorias, no modo como se tem compreendido, foram produzidas enquanto *sistema de teorias*, a partir do qual o nuclear de cada uma revela, por meio de seus nexos conceituais, sua existência intersistêmica. Nesse sentido, todas se constituem articuladas entre si e à Teoria da Atividade de Estudo, nuclear teórico do sistema didático Elkonin-Davidov-Repkin (LONGAREZI, 2019c).

Esse sistema didático foi elaborado sob a base da Teoria Psicológica da Atividade, com foco nos princípios da Atividade Principal⁷. D. B. Elkonin, V. V. Davidov e os vários grupos que trabalharam com eles, apoiados na atividade principal do jovem em idade escolar (Atividade de Estudo), desenvolveram vários experimentos junto a estudantes, primeiro e principalmente de escolas primárias e, posteriormente, de outros níveis de ensino. Os trabalhos realizados experimentalmente procuraram estruturar um sistema didático potencializador do desenvolvimento do pensamento teórico dos estudantes. Todo esse trabalho implicou um intenso envolvimento, inicialmente de D. B. Elkonin e V. V. Davidov e, posteriormente, de V. V. Repkin e várias equipes interdisciplinares. O processo experimental como um todo resultou, para além da proposição do sistema didático em si, na elaboração da Teoria da Atividade de Estudo e das teorias auxiliares, articuladas sistemicamente a ela (LONGAREZI, 2019c).

A Atividade de Estudo é, na perspectiva davidoviana, “[...] atividade de autotransformação” (DAVIDOV, MARKOVA, 1981/1987, tradução da autora) que

ocorre a partir do processo colaborativo dos estudantes entre si e deles com o professor, tendo por finalidade o trânsito a novas formações psíquicas. Sob essa ótica, o principal conteúdo da Atividade de Estudo é a “[...] assimilação dos procedimentos generalizados de ação na esfera dos conceitos científicos e as trocas qualitativas no desenvolvimento psíquico da criança” (DAVIDOV, MARKOVA, 1981/1987, p. 45, tradução nossa). No bojo das elaborações propositivas estruturadas à época pelos idealizadores do sistema, os estudos realizados em Kharkov, na Ucrânia, pela equipe coordenada por V.V. Repkin (1997/2014), conduziu-os à compreensão de que a principal finalidade da Atividade de Estudo é a de levar o aluno a tornar-se professor de si mesmo.

Os trabalhos realizados pelos vários coletivos envolvidos na edificação desse sistema didático

[...] incluíram estudos experimentais sobre o papel de cada componente da Atividade de Estudo, da tarefa, da ação de estudo e das ações de controle e avaliação, analisaram-se as particularidades evolutivas e individuais da Atividade de Estudo. Esses experimentos conseguiram demonstrar o caráter reitor da Atividade de Estudo no desenvolvimento psíquico das crianças; a natureza desenvolvidora de determinado tipo de *obutchénie*; a delimitação de que uma *obutchénie* desenvolvidora como aquela que só pode acontecer pela formação orientada da Atividade de Estudo; e as condições reais de sua efetivação. (LONGAREZI, 2019c, p. 193)

Durante um longo período de experimentação, V. V. Davidov e os grupos que trabalharam com ele em diferentes províncias da antiga União Soviética, conseguiram realizar um trabalho que envolveu uma produção tanto no campo teórico, quanto prático; e, por essa razão, resultou num legado em ambas dimensões. Por um lado, alguns resultados que poderiam ser considerados mais pragmáticos, relacionados à estruturação do próprio sistema didático, incluídos aqui “[...] livros didáticos e materiais de ensino para crianças e adolescentes, guias para professores, um sistema de avaliação de desempenho dos alunos, um sistema de monitoramento da qualidade da educação, equipamentos de informática e assim por diante” (ZUCKERMAN, 2011, p. 48, tradução da autora). Por outro, podemos identificar resultados de natureza mais teórica, que culminaram na estruturação do sistema de teorias associado à *Teoria da Atividade de Estudo*. Toda a produção da época em torno desse sistema é orientada pelo propósito de desenvolver o pensamento teórico. No limite dessa perspectiva, é

importante enfatizar que outras dimensões do processo formativo e desenvolvimental das qualidades humanas, ficam em aberto, ao menos no modo como o sistema se estrutura, com foco para o desenvolvimento das dimensões cognitivas do estudante.

Sistema Galperin-Talizina

O Sistema Galperin-Talizina, por sua vez, produziu uma Teoria da Formação de Ações Mentais por Etapas, elaborada no processo de estudo sobre os modos a partir dos quais as ações mentais são formadas; o que representou, nessa perspectiva, uma importante contribuição para a Teoria Psicológica da Atividade.

P. Ya. Galperin formula os fundamentos da Teoria da Formação das Ações Mentais por Etapas, a partir dos princípios: 1. do carácter ativo do objeto da psicologia, 2. da natureza histórico-social da psique humana e 3. da unidade das formas externas (materiais) e internas (psíquicas) da atividade humana. A teoria produzida se constituiu método de investigação da origem e do conteúdo dos processos mentais. Nesse sentido, demonstra como a atividade prática externa se interioriza e adquire a forma de atividade interna ideal.

Essa perspectiva compreende o processo de formação de conceitos por meio da “atividade conjunta e por mecanismos de simbolização do conteúdo, usando a linguagem como meio de formação linguística de relações e de conscientização do aluno” (NÚÑEZ, OLIVEIRA, 2013, p. 307-308); a partir de três elementos essenciais: o encontro da forma adequada da ação, da forma material de sua representação e, da transformação da ação externa em interna.

A teoria produzida no contexto do Sistema Galperin-Talizina compreende a formação das ações mentais passando por algumas etapas: 1. Motivacional, 2. Base Orientadora da Aprendizagem (BOA), 3. Material ou materializada, 4. Linguagem verbal e 5. Ação Mental (GALPERIN, 1995, 2001).

Para os precursores do sistema, a etapa motivacional deve acompanhar todo o processo de formação das ações mentais. A Base Orientadora da Aprendizagem (BOA), por sua vez, é a projeção do processo de formação, consiste na familiarização com a condição da ação e determina a qualidade do processo de assimilação;

corresponde à imagem da ação que o sujeito vai realizar, imagem do produto final, ligada tanto aos procedimentos quanto ao sistema de condições exigidas para a ação (NÚÑEZ, OLIVEIRA, 2013). Na BOA expressa-se o modelo teórico da atividade de aprendizagem como um sistema de operações que regula e dirige a aprendizagem nas condições específicas, inicialmente chamada por Galperin de *Etapa de Formação da Representação Prévia da Tarefa* e, depois, de *Base Orientadora da Ação* (NÚÑEZ, OLIVEIRA, 2013, p. 256). A etapa da formação da ação no plano material ou materializada compreende a realização detalhada da ação numa relação direta com o objeto da operação, seja sob a forma material ou de sua representação. (GALPERIN, 2001). Na etapa da linguagem verbal, subsequente à material, a ação não ocorre com o apoio em objetos ou suas representações, já se exprime mediada por recursos da linguagem externa. Aqui o trabalho se eleva a um nível de abstração que dispensa o objeto, porém ainda se faz necessária a fala como modo de apreensão do mesmo. Por fim, a ação no plano mental, última etapa, consiste na fala interna, no conceito como atividade mental no mais elevado grau de abstração.

A teoria produzida nesse contexto desenvolve a ideia histórico-cultural da atividade externa que se constitui atividade interna para o sujeito, submetendo a formação e o desenvolvimento do pensamento científico a processos que se deem sequencialmente do intersíquico para o intrapsíquico, apoiado no objeto de aprendizagem e/ou sua representação, quanto menos desenvolvido estiverem as ações mentais mediadas pelo domínio científico do conceito. O Sistema Galperin-Talizina consiste, portanto, numa proposta didática cujas ações garantem a interiorização dos conceitos, tal como a Teoria da Formação de Ações Mentais por Etapas propõe.

P. Ya. Galperin e N. F. Talizina desenvolveram o processo defendido por L.S. Vigotski, na etapa de sua produção que analisa a formação das funções psicológicas superiores, demonstrando experimentalmente como a atividade externa se torna interna. Toda a *Teoria da Formação de Ações Mentais por Etapas* revela o esforço dos autores nesse sentido. Contudo, a perspectiva didática produzida está focada nos aspectos intelectuais e cognitivos do desenvolvimento do estudante. Esse nos parece um limite na produção do sistema, porque (mesmo quando uma das etapas se

denomina “motivacioanal” e ainda quando se defende que essa deva perpassar todo o processo educativo), as ações que caracterizam todas as etapas estão dirigidas para a internalização do conteúdo cultural essencialmente cognitivo.

Sistema Zankov

O Sistema Zankov tem como foco o método que propicia o desenvolvimento do conhecimento científico pelo aluno, com o intuito de ultrapassar sua dimensão cognitiva, incluindo a formação e o desenvolvimento de qualidades como a inteligência, os sentimentos e os valores morais (NECHAEVA, 2020). Em suas proposições, L. V. Zankov (1901-1977) apresenta como preocupação didática a sistematização de um método que promova não apenas o desenvolvimento do pensamento, mas o desenvolvimento integral do estudante.

O desenvolvimento geral, nesse sentido, difere do mental, na medida em que engloba não apenas os processos cognitivos, mas também a vontade e os sentimentos. Como se sabe, na ciência psicológica até os dias atuais, a vontade e os sentimentos (ou emoções) destacam-se como aspectos especiais da psique em contraste com sensações, percepções, memória, pensamento e outros processos cognitivos (ЗАХКОВ ZANKOV, 1968, p. 25, tradução de Bianca Carvalho Ferola).

Na perspectiva de produzir um tipo de aprendizagem nesse sentido, L. V. Zankov compreende que os padrões integrais de desenvolvimento precisam incluir habilidades educativas universais reguladoras (desenvolvimento da vontade), habilidades educativas cognitivas universais (desenvolvimento mental), bem como habilidades educativas universais pessoais e comunicativas (desenvolvimento de sentimentos e valores morais) (NECHAEVA, 2020).

O autor compreende que é pela *vospitânie*⁸ e *obutchénie* que se pode impulsionar o desenvolvimento geral ótimo do sujeito, entendido como “[...] desenvolvimento do intelecto, da vontade, das emoções, das ideias morais”, por isso, Nechaeva (2020) o denomina de “desenvolvimento do coração, mente e mãos”.

Não pode haver dúvida de que o desenvolvimento da atividade mental da criança é influenciado não apenas pelas instituições educacionais, mas também pela *vospitânie* da família e por uma série de outras influências sociais: organizações infantis, livros, rádio, cinema, teatro, etc. (ЗАХКОВ ZANKOV, 1963b, p. 9, tradução de Bianca Carvalho Ferola)

Nesse sentido, L. V. Zankov defende a unidade *vospitânie-obutchénie* no processo de formação e desenvolvimento integral humano. Contudo, o sistema zankoviano não avança muito em uma proposta que ultrapasse os aspectos intelectuais do trabalho educativo, o que limita o atendimento às finalidades de desenvolvimento geral pretendidas pelo autor, na qual se faz presente de forma inequívoca a unidade *vospitânie-obutchénie*.

Essa aparente distorção entre as intensões de desenvolvimento integral e a proposição de um método voltado mais para o desenvolvimento cognitivo pode ser visivelmente observada nos princípios didáticos elaborados no processo experimental do sistema: 1. a *obutchénie* com um alto nível de dificuldade, 2. o papel principal do conhecimento teórico, 3. o avanço *em ritmo acelerado no estudo do material planejado*, 4. a conscientização do processo de aprendizagem por parte dos estudantes, e 5. o *desenvolvimento da classe de estudantes como um todo*. (ЗАМКОВ <ZANKOV>, 1963b; НЕЧАЕВА <NECHAEVA>; РОЩИНА <ROSHCHINA>, 2006; GUSEVA, 2017; GUSEVA E SOLOMONOVICH, 2017; FEROLA, 2019; AQUINO, 2012). Nota-se a proeminência dos aspectos intelectuais como prerrogativa de cada um dos princípios didáticos que regem o sistema zankoviano.

Essa ambivalência caracteriza a produção do autor. Em suas propostas, oscila entre aspectos mais cognitivistas e a tentativa de construir uma perspectiva didática que promova o desenvolvimento integral; uma vez que os métodos produzidos no contexto do sistema preveem a formação de coletivos, a relação amigável entre professores e alunos, o foco no pensamento independente dos estudantes e o papel ativo do estudante no processo de *obutchénie* (FEROLA, 2019). L. V. Zankov considera que o “[...] surgimento das relações recíprocas, baseadas na ajuda e no enriquecimento em experiências mútuas, cria a base para a formação do coletivismo” (ZANKOV, 1975/1984, p. 76); o que é fundamental para a criatividade e o pensamento inquieto dos estudantes: “O livre intercâmbio de opiniões contribui para se constituir um ambiente de criatividade: o pensamento inquieto das crianças não se contém, a busca da melhor decisão continua durante toda a lição” (ZANKOV, 1975/1984, p. 78). Observa-se que, do ponto de vista metodológico, destaca a importância da formação de coletivos e da relação amistosa entre professores e estudantes (FEROLA, 2019).

A proposta metodológica produzida no contexto desse sistema reúne quatro importantes qualidades pedagógicas: a *multilateralidade*, o *caráter do processo*, as *colisões* e a *variabilidade* (ZANKOV, 1975/1984; НЕЧАЕВА <NECHAEVA>; РОЩИНА <ROSHCHINA>, 2006; FEROLA, 2019). A *multilateralidade* prevê o desenvolvimento psíquico no lugar de uma *obutchénie* fundada apenas na aquisição de conhecimentos e hábitos. O *caráter de processualidade* compreende que a aquisição e o domínio de um determinado conteúdo, implica um novo nível ao conhecimento anteriormente adquirido, que entra em sistemas novos e mais amplos de relações, por isso, se desenvolve. (НЕЧАЕВА <NECHAEVA>; РОЩИНА <ROSHCHINA>, 2006, FEROLA, 2019). As *colisões* implicam o confronto com o incompreensível, entendido que isso provoca emoções, a partir das quais se iniciam as atividades de aprendizagem pelo estudante. Na compreensão zankoviana, as colisões implicam a emergência do trabalho criativo e ativo do pensamento, correspondem aos conceitos apropriados pelos estudantes que entram em colisão, mediante o incompreensível. A *variabilidade*, por sua vez, prevê a alteração de tarefas, procedimentos, estilo de trabalho etc., tendo em vista provocar mudanças que impeçam que os sujeitos envolvidos no processo se adaptem.

L. V. Zankov procura trazer uma visão mais ampla das finalidades e ações didáticas, incorporando em suas concepções a formação integral (atitudes, valores, emoções etc.). Mas, em sua materialidade, o sistema didático proposto ainda não consegue avançar suficientemente no sentido de superar uma educação pautada prioritariamente no desenvolvimento intelectual. Ainda assim, a importância dada pelo autor para as outras dimensões do desenvolvimento é merecedora de reconhecimento. Essa perspectiva marca sua obra e o leva a algumas leituras críticas da própria psicologia pedagógica da época. Em suas palavras:

“Um dos *objetivos principais de nossa obutchénie* consiste em despertar o pensamento independente, inquieto, do escolar, ligado a emoções vivas” (ZANKOV, 1984, p. 62, tradução da autora). Percebe-se como a atividade independente está ligada ao despertar das emoções, e como essas são consideradas como impulsionadoras da atividade, portanto, não se ignora o fato de que há uma busca do sistema para despertar o aspecto emocional do estudante, porém, submetido ao objetivo da aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo. (FEROLA, 2019, p. 63, destaque da autora)

Nesse ponto que parece um avanço propositivo no sentido de desenvolver integralmente o estudante, o autor traz à tona aspectos que geraram um desconforto no interior da perspectiva didática desenvolvimental e que produziram fortes críticas, inclusive de V. V. Davidov, que considera que, sob alguns aspectos, o pensamento zankoviano se distancia da tese central de L. S. Vigotski sobre o papel da colaboração no processo de desenvolvimento.

***Obutchénie* Desenvolvimental em seu singular-particular-universal.**

Do geral ao particular, o movimento do estudo apresentado no contexto das fontes documentais trabalhadas, revela, pela dialética do singular-particular-universal, as especificidades que resguardam identidades próprias no interior de cada um dos sistemas didáticos, mostrando que não há homogeneidade no pensamento dos autores nem quanto às finalidades, nem quanto aos processos didáticos propostos. Do mesmo modo, os dados evidenciam a universalidade expressa no delineamento das teses gerais que caracterizam, em sua gênese e desenvolvimento, a *Obuchénie* Desenvolvimental, também conhecida no Brasil como Didática Desenvolvimental, Ensino Desenvolvimental, Aprendizagem Desenvolvimental, Ensino Desenvolvente e Ensino para o Desenvolvimento.

Evidentemente, não há dúvidas, inclusive pelas próprias denominações assumidas no país, que o desenvolvimento é um ponto fundamental em toda essa proposição didática. Não obstante, o estudo das particularidades dos sistemas permite afirmar que, apesar de suas diferenças, todos estão organizados para o desenvolvimento intelectual do estudante. O desenvolvimento integral humano, ainda quando defendido em sentidos distintos no interior dos sistemas, não se objetiva nos procedimentos didáticos organizados. Isso nos leva à conclusão de que os processos pedagógicos produzidos por uma *Obutchénie* Desenvolvimental no contexto da Psicologia Histórico-Cultural da Atividade, não conseguem influir, de maneira global, sobre outras dimensões do desenvolvimento humano, para além de funções psíquicas ligadas ao intelecto. Tratam, portanto, do desenvolvimento, essencialmente, do pensamento teórico. E, sob esse aspecto, é preciso cautela para que uma leitura literal

dessa perspectiva não conduza à compreensão de que o pensamento possa ser ensinado. Não há como se ensinar a pensar, pelo menos no modo como cultural e conceitualmente concebemos o ensino.

O pensamento se constitui enquanto processo psíquico que se realiza no sujeito, mediado por ele próprio e pelo campo de significação produzido histórico e socialmente pela humanidade. Não se constitui por transferências sociais, introjetadas, mas por processos de produção de sentidos, mediados pela significação social. As significações enquanto atos de pensamento são, igualmente, mediações para o desenvolvimento do pensar. Assim, o pensamento que, nos dizeres de L. S. Vigotski, se realiza em palavras não é produto, senão também processo; uma vez que se desenvolve mediado por um campo de significação que se materializa em palavras.

Na perspectiva da Psicologia Histórico-cultural da Atividade, as mediações no contexto da educação escolar precisam ser baseadas em conceitos científicos, uma vez que o papel da escola, nessa abordagem, é o de desenvolver o pensamento teórico. A mudança qualitativa, mediada pelo conhecimento científico, só pode acontecer na escola, dada as condições e os modos de sua organização. Nessa compreensão parece haver um consenso entre os vários grupos que trabalharam na elaboração dos sistemas didáticos, ainda quando seus objetivos e focos tenham sido distintos.

Os pedagogos começam a compreender de forma mais clara que a tarefa da escola contemporânea não consiste em dar às crianças uma ou outra somatória de fatos conhecidos, [...] a escola deve ensinar as crianças a *pensar*, isto é, desenvolver ativamente neles os fundamentos do pensamento contemporâneo, para o qual é necessário organizar uma *obutchénie* que impulse o desenvolvimento (chamemo-la “*desenvolvente*”) (DAVÍDOV, 1986/1988b, p. 3, destaques e tradução da autora).

Apesar do universal comum aos sistemas, o estudo lógico-histórico da *Obutchénie* Desenvolvental traz indícios de que sua gênese e desenvolvimento se constitui na tensão contraditória característica dos processos de edificação dos vários modelos didáticos, onde se materializa enquanto particular. Desse modo, salvos os aspectos comuns produzidos sob a base da Teoria Histórico-Cultural da Atividade (LONGAREZI, 2019a, 2019b; PUENTES, 2017; PUENTES; LONGAREZI, 2017a, 2017b), cada sistema (Elkonin-Davidov-Repkin; Galperin-Talizina e Zankov) elaborou

modos singulares que, por sua vez, traz contribuições para o campo da *Obutchénie* Desenvolvimental; o que caracteriza sua natureza heterogênea.

A *Obutchénie* Desenvolvimental representa, portanto, um complexo e rico movimento produzido experimentalmente em seu período auge de 1958 a 1984; tem princípios comuns, mas guarda particularidades que caracterizam seus diferentes sistemas. Apreender a generalidade e a singularidade que a constitui é fundamental para que a *Obutchénie* Desenvolvimental seja conceitualmente revelada a partir de seu próprio processo lógico-histórico e, em consequência, para que se expresse na unidade contraditória, como expressão dialética do singular-particular-universal.

Referências

AQUINO, O. F. L. V. Zankov: aproximações a sua vida e obra. In: LONGAREZI, Andréa Maturano; PUENTES, Roberto Valdés (Org.). **Ensino Desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos.** (Livro I). 1 ed. Uberlândia: EDUFU, 2012, p. 196 – 220.

CEDRO, Wellington Lima; MORETTI, Vanessa Dias; MORAES, Sílvia Pereira Gonzaga de. Desdobramentos da Atividade Orientadora de Ensino para a organização do ensino e para a investigação sobre a atividade pedagógica. **Linhas Críticas** (ONLINE), v. 24, p. 402-424, 2019.

COELHO, Grasiela Maria de Souza. Formação contínua de professores universitários: uma proposta para o campus Amíl Ferreira Sobral [**Relatório de Qualificação de Doutorado**]. Uberlândia: Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Uberlândia, 2018.

DAVIDOV, Vasili Vasilievitch. **La Enseñanza Escolar y el Desarrollo Psíquico.** Moscú: Editorial Progreso, 1988a.

DAVIDOV, Vasili Vasilievitch. Problems of Developmental Teaching. The Experience of Theoretical and Experimental Psychological Research (Problemas do Ensino Desenvolvimental: A Experiência da Pesquisa Teórica e Experimental na Psicologia). **Soviet Education**, Sept. 1986/1988b, vol. XXX, nº 9 (Tradução por José Carlos Libâneo e Raquel A. M. da Madeira Freitas).

DAVIDOV, Vasili Vasilievitch; MARKOVA, Anastasia K. El desarrollo del pensamiento en la edad escolar. SHUARE, Marta. **La Psicología evolutiva y pedagógica em la URSS.** Antologia. Biblioteca de Psicologia Soviética. Moscú: Editorial Progreso, 1981/1987, p. 173-193.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644448103>

DIAS DE SOUSA, Waleska Dayse. Processos de imitação-criação como constituidores da práxis pedagógica. **Tese** (Doutorado), Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia/MG, 2016.

DIAS DE SOUSA, Waleska Dayse; LONGAREZI, Andréa M. Imitação-criação no processo de formação para o desenvolvimento profissional docente. **Praxis Educativa** (impresso). ISSN 1809-4031, vol.13 n. 2, 2018, p. 443-462.

FEROLA, Bianca de C. Contribuições para a didática desenvolvimental no ensino médio: ações didáticas para a formação de conceitos científicos em biologia. **Monografia**, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia/MG, 2016.

FEROLA, Bianca de C. O desenvolvimento integral na obra de Leonid Vladimirovich Zankov (1957-1977): um olhar para os princípios e orientações metodológicas **Dissertação** (Mestrado). Uberlândia: Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Uberlândia, 2019.

FERREIRA, Ione Maria. Formação de professores e desenvolvimento da personalidade na Educação Infantil. **Relatório de qualificação** (Doutorado). Uberlândia: Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Uberlândia, 2019.

FRANCO, Patrícia Lopes Jorge. O desenvolvimento de motivos formadores de sentido no contexto das atividades de ensino e estudo na escola pública brasileira. **Tese** (Doutorado). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia/MG, 2015.

FRANCO, Patrícia Lopes Jorge; SOUZA, Leandro Montandon de Araújo; FEROLA, Bianca de Carvalho. Princípios e movimentos didáticos para uma “Obutchenie por unidades”. Dossiê Didática desenvolvimental: uma abordagem a partir de diferentes concepções histórico-culturais. **Linhas Críticas**. Vol. 24, 2019, p. 359-380. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/19820/20628>. Acesso em: 05.03.19.

GALPERIN, Piotr Yakovlevich. Sobre la formación de los conceptos y de las acciones mentales. In: QUINTANAR ROJAS, Luis. (Org.). **La formación de las funciones psicológicas durante el desarrollo del niño**. México: Universidad Autónoma de Tlaxcala, 1995.

GALPERIN, Piotr Yakovlevich. Ya. Sobre La formación de las imágenes sensoriales y de conceptos. In: ROJAS, Luis Quintanar (Compilador). **La formación de las funciones psicológica durante el desarrollo del niño**. Tlaxcala: Editora Universidad Autónoma de Tlaxcala. 2001, p.27-40.

GERMANOS, Erika. Contradições como força de mudança: o processo de formação continuada de professores do ensino médio enquanto potencializador da práxis transformadora à luz da teoria histórico-cultural. (2016). **Tese** (Doutorado). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia/MG, 2016.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644448103>

GUSEVA, Liudmila. Transição na educação russa: o sistema zankoviano no atual ensino fundamental. In: LONGAREZI, Andréa Maturano; PUENTES, Roberto Valdés. (Orgs.). **Fundamentos psicológicos e didáticos do ensino fundamental**. Uberlândia: EDUFU, 2017. p. 225 – 242.

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

JESUS, Sonia Ferreira de. Ensino desenvolvimental: uma intervenção didático-formativa junto a supervisores de ensino. **Projeto de pesquisa** (Doutorado). Uberlândia: Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Uberlândia, 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a teoria histórico-cultural da atividade e a contribuição de Vasili Davydov. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, n.27, p. 5-24, 2004.

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

LONGAREZI, Andréa Maturano. Para uma didática desenvolvimental e dialética da formação-desenvolvimento do professor e do estudante no contexto da educação pública brasileira. **Obuchenie**. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica. Vol. 1, n. 1, 187-230, 2017. Disponível em: [file:///C:/Users/Andrea/Downloads/39912-169768-1-PB%20\(18\).pdf](file:///C:/Users/Andrea/Downloads/39912-169768-1-PB%20(18).pdf). Acesso em: 06.07.2018.

LONGAREZI, Andréa Maturano. Prefácio. PUENTES, Roberto Valdés; CARDOSO, Cecília Garcia Coelho; AMORIM, Paula Alves Prudente (Orgs.) . **Teoria da atividade de estudo: contribuições de Daniil Borisovich Elkonin, VasiliVasilovich Davidov e Vladimir Vladimirovich Repkin**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2019a.

LONGAREZI, Andréa Maturano. Significado e sentido na atividade de estudo: uma problematização dos motivos na estrutura da atividade. MILLER, Stela; GUADALUPE, Sueli de Lima Mendonça KOHLER, Érika Christina. (Org.) **Significado e sentido na educação para a humanização**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019b, p. 257-290.

LONGAREZI, Andréa Maturano. Teoria do experimento formativo. In: PUENTES, Roberto Valdés; LONGAREZI, Andréa Maturano. (Orgs.) **Ensino Desenvolvimental**. Sistema Elkonin-Davidov. Campinas: Mercado de Letras - Uberlândia: Edufu, 2019c.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644448103>

LONGAREZI, Andréa Maturano; ARAUJO, Elaine Sampaio; PIOTTO, Debora; MARCO, Fabiana Fiorezi de. Жизнь и творчество Виталия Владимировича Рубцова: теоретика совместной деятельности. (Vida e obra de Vitaly Vladimirovich Rubtsov: o teórico da atividade conjunta). **Культурно-историческая психология** (Psicologia Histórico-Cutural), v. 14, p. 5-19, 2018.

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

LONGAREZI, Andréa Maturano; DIAS DE SOUSA, Waleska Dayse. Unidades possíveis para uma *obutchénie* dialética e desenvolvedora. Dossiê Didática desenvolvimental: uma abordagem a partir de diferentes concepções histórico-culturais. **Linhas Críticas**. Vol. 24, 2019, p. 453-474. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/19815/20635>. Acesso em: 05.03.19.

LONGAREZI, Andréa Maturano; FRANCO, Patrícia Lopes Jorge. Leontiev: a vida e a obra do psicólogo da atividade. In: LONGAREZI, Andréa Maturano; PUENTES, Roberto Valdés (Orgs.). **Ensino Desenvolvimento**: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos. Livro I. Uberlândia. Edufu. 2013.

LONGAREZI, Andréa Maturano; FRANCO, Patrícia Jopes Jorge. Леонтьев: жизнь и деятельность психолога (Vida e obra do psicólogo da Atividade). **Дубненский психологический журнал** (Jornal de Psicologia de Dubna), Dubna/Rússia, n.1, 2015.

LONGAREZI, Andréa Maturano; FRANCO, Patrícia Lopes Jorge. Atividade pedagógica na unidade significado social-sentido pessoal. LONGAREZI, Andréa Maturano; PUENTES, Roberto Valdés (Orgs.). **Fundamentos psicológicos e didáticos do ensino fundamental**. Uberlândia: EDUFU, 2017, v. 1, p. 265-291.

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

LONGAREZI, Andréa Maturano; PUENTES, Roberto Valdés (Org.) . **Ensino Desenvolvimento**. Antologia. Livro 1 - 9788570784339. 1. ed. Uberlândia: Edufu, 2017a. v. 1. 240p .

LONGAREZI, Andréa Maturano; PUENTES, Roberto Valdés (Orgs.). **Fundamentos psicológicos e didáticos do Ensino Desenvolvimento**. Uberlândia: Edufu, 2017b.

LONGAREZI, Andréa Maturano; PUENTES, Roberto Valdés. Fundamentos psicológico-didáticos para um ensino na perspectiva histórico-cultural: a unidade dialética *obutchénie*-desenvolvimento. In: LONGAREZI, Andréa Maturano;

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644448103>

PUENTES, Roberto Valdés (Orgs.). **Fundamentos psicológicos e didáticos do Ensino Desenvolvidor**. Uberlândia: Edufu, 2017c, p. 7-15.

LONGAREZI, Andréa Maturano; SILVA, Diva Souza. Formação de professores e sistemas didáticos na perspectiva histórico-cultural da atividade: panorama histórico-conceitual. Apresentação. **Obutchénie**. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica. Uberlândia: EDUFU. Vol 2, n.3, 2018, p. 571-590. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/47433/25643>. Acesso em: 21.03.2019.

MARRA, José Bartolomeu Jocene. Formação de formadores de professores para e por um Ensino Desenvolvidor de línguas: uma intervenção didático-formativa na educação superior em Moçambique. **Tese** (Doutorado). 147f. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Uberlândia, MG, 2018.

MENDOZA, Hector José García, DELGADO, Oscar Tintorer. A contribuição do ensino problematizador de Majmutov na formação por etapas das ações mentais de Galperin. **Revista Obutchénie**. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica, vol. 2, n. 01, 2018, p. 166-192.

MESHCHERYAKOV, Boris G. Ideias de Lev Semionovitch Vigotski sobre a ciência do desenvolvimento infantil. **Psicologia**. São Paulo: USP, 21(4), 2010, p. 703-726.

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

MOURA, Manoel Oriosvaldo de (Org.); ARAUJO, Elaine Sampaio; SERRAO, Maria Isabel Batista. Atividade Orientadora de Ensino: fundamentos. **Linhas Críticas** (UNB), v. 24, p. 339-358, 2019.

NECHAEVA, Natalia V. Uma introdução ao Sistema Zankov: aspectos teórico-práticos do sistema desenvolvimental. **Obutchénie**. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica. (Entrevista concedida à Bianca Ferola Carvalho). Uberlândia: Edufu, vol. 4, n.3, 2020.

NÚÑEZ, Isauro Beltrán. **Vygotsky, Leontiev e Galperin**: formação de conceitos e princípios didáticos. Brasília: Liber Livro, 2009.

NÚÑEZ, Isauro Beltrán; OLIVEIRA, Marcus Vinicius de Faria. Galperin: a vida e a obra do criador da Teoria da Formação por Etapas das Ações Mentais e dos Conceitos. LONGAREZI, Andréa Maturano; PUENTES, Roberto Valdés (Orgs.). **Ensino Desenvolvidor**: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos. Livro I. Uberlândia. Edufu. 2013.

PASQUALINI, Juliana C.; MARTINS, Ligia M. Dialética singular-particular-universal: implicações do método dialético para a psicologia. **Psicologia & Sociedade**, vol. 27, n. 2, 2015, p. 362-371.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644448103>

PUENTES, Roberto Valdés. Didática desenvolvimental da atividade: o sistema Elkonin-Davidov (1958-2015). Revista **Obutchénie**. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica, v. 1, p. 20-58, 2017.

PUENTES, Roberto Valdés. Elkonin-Davidov-Repkin: etapas no desenvolvimento da Teoria da Atividade de Estudo (1958-2018). **Anais** 17ª Jornada do Núcleo de Ensino e o 4º Congresso Internacional sobre a Teoria Histórico-Cultural. Marília: UNESP, 2018. Disponível em: <http://www.inscricoes.fmb.unesp.br/publicacao.asp?codTrabalho=MjcyNDI=>. Acesso em: 07/11/2018.

PUENTES, Roberto Valdés. Uma nova abordagem da Teoria da Aprendizagem Desenvolvimental. In: PUENTES, Roberto Valdés; CARDOSO, Cecília Garcia Coelho; AMORIN, Paula (Orgs.). **Teoria da atividade de estudo**: contribuições de D. B. Elkonin, V. V. Davidov e V. V. Repkin. 1. ed. Curitiba: CRV, 2019.

PUENTES, Roberto Valdés; CARDOSO, Cecília Garcia Coelho; AMORIN, Paula (Orgs.). **Teoria da atividade de estudo**: contribuições de Daniil Borisovich Elkonin, Vasili Davidov e Vladimir Vladimirovich Repkin. 1. ed. Curitiba: CRV, 2019. v. 10. 434p

PUENTES, Roberto Valdés; LONGAREZI, Andréa Maturano. A Didática Desenvolvimental: seu campo conceitual na tradição da Psicologia Histórico-Cultural da Atividade. In: LONGAREZI, Andréa Maturano; PUENTES, Roberto Valdés. (Orgs.). **Fundamentos psicológicos e didáticos do Ensino Desenvolvimental**. Uberlândia: EDUFU, 2017a.

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

PUENTES, Roberto Valdés; LONGAREZI, Andréa Maturano (Orgs.). **Ensino Desenvolvimental**: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos. Livro II. Uberlândia. Edufu. 2017c. Disponível em http://www.edufu.ufu.br/sites/edufu.ufu.br/files/e-book_ensino_desenvolvimental_livro_ii_2015_0.pdf. Acesso em: 30.05.2019.

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

PUENTES, Roberto Valdés; LONGAREZI, Andréa Maturano. Sistemas didáticos desenvolvimentais. Precisoões conceituais, metodológicas e tipológicas. **Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, v. 4, n. 1, p. 201-242, 2020.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644448103>

REPKIN, Vladimir Vladimirovich. Ensino desenvolvente e atividade de estudo. **Ensino em Re-Vista**. V. 21, n. 1, p. 85-99, jan./jun. 1997/2014.

ROSA, Josélia Euzébio da; DAMAZIO, Ademir; ARAUJO, Elaine Silva; ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira; MOURA, Manoel, Oriosvaldo de; SERRAO, Maria Isabel Batista; EUZEBIO, Juliana S.. Movimento do Conhecimento Matemático na História Virtual. Verdim e seus Amigos?. **Perspectivas da Educação Matemática**, v. 06, p. 21-41, 2013.

ROSA, Josélia Euzébio da; DAMAZIO, Ademir; SILVEIRA, Gisele Mezzari. O Sistema de Numeração nas Tarefas Propostas por Davýdov e seus Colaboradores para o Ensino de Matemática. **Bolema** (Rio Claro), v. 28, p. 1135-1154, 2014.

SOUZA, Montandon de Araújo. A sociologia no ensino médio: princípios e ações didáticas orientadoras de um ensino que possibilite o desenvolvimento de adolescentes em uma perspectiva histórico-cultural. **Dissertação** (Mestrado). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia/MG., 2016.

SOUZA, Montandon de Araújo. A unidade Personalidade-Psique-Atividade no pensamento de Sergei L. Rubinstein: contribuições para o campo educacional. **Tese** (Doutorado). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia/MG., 2019.

ZANKOV, Leonid V. **La enseñanza y el desarrollo**. Traducción del ruso por Vicente Pertegaz. Moscú: Editorial Progreso, 1975/1984.

ZUCKERMAN, Galina Aleksandrovna. Developmental Education. A Genetic Modeling Experiment. **Journal of Russian and East European Psychology**, vol. 49, no. 6, November–December, 2011, pp. 45–63.

ДАВЫДОВ, В. В. (DAVIDOV, V.V.). **Проблемы развивающего обучения**: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. (Problemas da Obutchénie Desenvolvimental: a experiência de pesquisa psicológica teórica e experimental) – Moscú: Педагогика, 1986. – 240 с. – (Труды д.чл. и чл.-кор. АПН СССР).

ДАВЫДОВ, В. В. (DAVIDOV, V.V.). Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования (Atividade de Estudo: situação atual e problemas de pesquisa). **Вопросы психологии** (Questões de Psicologia, 1991, n. 6. P. 5-14). Disponível em: <http://www.voppsy.ru/issues/1991/916/916005.htm>. Tradução de Andrii Mischchenko e revisão técnica de Roberto Valdés Puentes, 1991. In: PUENTES, Roberto Valdés; CARDOSO, Cecília Garcia Coelho; Amorim, Paula Alves Prudente (Orgs.). **Teoria da atividade de estudo**: contribuições de D. B. Elkonin, V. V. Davidov e V. V. Repkin. 2019.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644448103>

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

ВЫГОТСКИЙ, Л.С. (VIGOTSKI, L.S.) Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте (O problema da *obutchénie* e o desenvolvimento cognitivo na idade escolar). ВЫГОТСКИЙ, Л.С. (VIGOTSKI, L.S.) **Избранные психологические исследования** (Estudos psicológicos selecionados). М., 1956, с.438-452.

ВЫГОТСКИЙ, Л.С. (VIGOTSKI, L.S.) Мысль и слово (Pensamento e Palavra). ВЫГОТСКИЙ, Л.С. (VIGOTSKI, L.S.) **Мышление и речь** (Pensamento e Fala) Изд. 5, испр. — Издательство “Лабиринт”, М., 1999, p.276-336.

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

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

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

Correspondência

Andréa Maturano Longarezi — Universidade Federal de Uberlândia — Av. João Naves de Ávila, 2121 – CEP 38408-100, Santa Mônica, Uberlândia, Minas Gerais, Brasil.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

Notas

¹ O artigo traz dados de pesquisas realizadas com o apoio da Capes, do CNPq e da Fapemig.

² Dentre as quais, incluem-se: Libâneo (2004); Libâneo; Freitas (2013); Moura (2016); Moura; Araujo; Serrão (2019); Cedro; Moretti; Moraes (2019); Longarezi (2017, 2019a, 2019b, 2019c); Longarezi; Dias De Sousa (2019); Franco (2015); Franco; Souza; Ferola (2019); Rosa; Damazio; Araujo; Asbahr; Moura; Serrão; Euzebio (2013); Puentes (2017, 2018); Dias De Sousa (2016); Germanos (2016); Coelho (2018); Marra (2018); Jesus (2018); Souza (2016, 2019); Ferola (2016, 2019); Ferreira (2019); Longarezi; Silva (2018); Longarezi; Puentes (2013, 2017b); Longarezi; Franco (2013, 2015); Longarezi; Araujo; Piotto; Marco (2018, 2019); Puentes; Longarezi (2017a, 2017b, 2017c, 2019) etc..

³ *Obutchénie* é a transliteração da palavra russa *Обучения*. Seu campo conceitual será desenvolvido ao longo de todo o texto, ainda quando seu significado esteja melhor desenvolvido no item do artigo “*Obutchénie* Desenvolvimental: conceito e gênese”.

⁴ Dentre os quais citamos Dias de Sousa; Longarezi (2018); Puentes; Longarezi (2017a, 2017b, 2017c, 2019); Puentes (2017, 2018); Ferola (2016, 2019); Ferreira (2019); Franco (2015); Franco; Souza; Ferola (2019); Dias de Sousa (2016); Germanos (2016); Coelho (2016); Marra (2018); Jesus (2018); Souza (2016, 2019); Longarezi (2017, 2019a, 2019b, 2019c); Longarezi; Dias de Sousa (2019); Longarezi; Silva (2018); Longarezi; Puentes (2013, 2017b); Longarezi; Franco (2013, 2015); Longarezi; Araújo; Piotto; Marco (2018, 2019) etc..

⁵ “Ainda quando o trabalho elaborado em torno desse sistema tenha sido difundido a partir da denominação “sistema Elkonin-Davidov” e que reconheçamos D. B. Elkonin (1904-1984) e V. V. Davidov (1930-1998) como os precursores dessa elaboração didática em Moscou, optamos por denomina-lo enquanto “sistema Elkonin-Davidov-Repkin” por admitir, assim como V. V. Davidov também o fez, a importante contribuição na Ucrânia, de V. V. Repkin (1927-) para a edificação do sistema.” (LONGAREZI, 2019c, p. 164). Além disso temos estudos (PUENTES; LONGAREZI, 2020) que demonstram, a partir de vários argumentos, as razões que têm levado alguns grupos de pesquisa a incluir V. V. Repkin na denominação do sistema Elkonin-Davidov-Repkin.

⁶ O sistema Galperin-Talizina nem sempre tem sido considerado enquanto sistema didático pela academia brasileira. Entretanto, estudos recentes (PUENTES; LONGAREZI, 2020) têm elaborado um conjunto de argumentos, a partir dos quais se evidenciam as razões que justificam considerar a produção de P. Ya. Galperin e N. F. Talízina enquanto sistema; além de trazer registros de documentos soviéticos, nos quais já se reconhecia o trabalho desses autores enquanto sistema didático.

⁷ “Esse conceito pode ser encontrado com terminologias diferentes nas obras traduzidas de Leontiev. Leontiev, A. N.; Luria, A. R.; Vigotski, L. S. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone. 2006, p. 63: “atividade principal”. Leontiev, A. N. O desenvolvimento do psiquismo. Editora Moraes.. Título original: Le développement du psychisme. Editions Sociales. Tradução de Manoel Dias Duarte. [197?]. Lisboa. p. 310-1: “atividade dominante”. Leontiev, A. N. O desenvolvimento do psiquismo, da Editora Horizonte. Lisboa. Título original: Le développement du psychisme. Editions Sociales. Tradução Manuel Dias Duarte. 1978, p. 292: “atividade dominante”. Em sua tese, Zoia Prestes (2010) diz que há aí um problema de tradução e defende que o termo seria o de “atividade guia”. (LONGAREZI; FRANCO, 2013, p. 84, nota de rodapé 23).

⁸ “Воспитание (vospitanie) corresponde a um tipo mais amplo de educação do sujeito, inclui a formação de valores éticos que constituem seu caráter e sua personalidade, cujo processo se dá nos diversos contextos sócio-culturais nos quais se está inserido. “A educação produz a seleção social da personalidade exterior. A partir do homem como biótipo, a educação, por meio da seleção, forma o homem como tipo social” (Воспитание производит социальный отбор наружной личности. Из человека как биотипа оно путем отбора формирует человека как социотипа)” (выготский, 1991, p.61). Nesse sentido, é usada geralmente para indicar um tipo de educação que não se restringe à instituição escolar. Na cultura russa, воспитание (vospitanie) corresponde a uma educação que se refere aos momentos de fluidez do crescimento, de mudanças do organismo que ocorrem no processo de interrelação entre o mundo e o ser humano; às influências sistemáticas, adequadas, deliberadas e conscientes nos processos de crescimento [...]” (LONGAREZI; FRANCO, 2017, p. 265).