

A ATIVIDADE PEDAGÓGICA PARA ADOLESCENTES: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL¹

Eliete Zanelato^{2 3}, Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-2157-2492>
Sonia da Cunha Urt⁴, Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-0309-3498>

RESUMO. A adolescência, com base na Teoria Histórico-Cultural, é um período do desenvolvimento humano que está ligado não só a mudanças biológicas, mas também sociais; é um período de superação das estruturas de consciência desenvolvidas desde a infância e incorporação de elementos da vida adulta, principalmente no que tange à capacidade de pensar por conceitos ou desenvolvimento do pensamento teórico. Nesse artigo de cunho teórico lançamos o seguinte problema: como seria uma atividade pedagógica que leva em consideração o adolescente concreto e que possibilite seu desenvolvimento psíquico? Para isso, trazemos dados dos estudos de Vygotski (1996), Leontiev (1978, 2004) e Elkonin (1961) acerca da adolescência e, a partir deles, lançamos indicativos para uma atividade pedagógica destinada a esse público. Defendemos que a Pedagogia Histórico-Crítica é um caminho possível para a atividade pedagógica com adolescentes e sua boa utilização proporciona o acesso à apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, sem desconsiderar que o aluno é um ser concreto.

Palavras-chave: Atividade pedagógica; adolescência; psicologia histórico-cultural.

PEDAGOGICAL ACTIVITY FOR ADOLESCENTS: CONTRIBUTIONS OF THE HISTORICAL-CULTURAL PSYCHOLOGY

ABSTRACT. Adolescence, based on Historical-Cultural Theory, is a period of human development linked not only to biological but also social changes. It is a period of overcoming the structures of consciousness developed since childhood and incorporating adult life elements, especially concerning concepts or theoretical thinking development. In this theoretical article, we present the following problem: what would be a pedagogical activity that considers the concrete adolescent and allows his psychic development? For this, we bring data from the studies of Vygotsky (1996), Leontiev (1978, 2004) and Elkonin (1961) about adolescence and, from them, we have published indicatives for a pedagogical activity aimed at this audience. We argue that Historical-Critical Pedagogy is a possible path for pedagogical activity with adolescents. Its proper use provides access to the appropriation of knowledge historically produced by humanity, without disregarding that the student is a concrete being.

Keywords: Pedagogical activity; adolescence; historical-cultural psychology.

¹ Apoio e financiamento: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Fundação Rondônia de Amparo ao Desenvolvimento das Ações Científicas e Tecnológicas e à Pesquisa do Estado de Rondônia (FAPERO)

² Professora da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Ariquemes-RO, Brasil

³ Email: elietezan@gmail.com

⁴ Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campo Grande-MS, Brasil.



ATIVIDADE PEDAGÓGICA PARA ADOLESCENTES: CONTRIBUCIONES DE LA PSICOLOGÍA HISTÓRICO-CULTURAL

RESUMEN. La adolescencia, basada en la Teoría Histórico-Cultural, es un período del desarrollo humano que está ligado no sólo a cambios biológicos, sino también sociales, es un período de superación de las estructuras de conciencia desarrolladas desde la infancia e incorporando elementos de la vida adulta, especialmente el desarrollo de las funciones psíquicas superiores y la capacidad de con respecto a la capacidad de pensar por intermedio de conceptos o el desarrollo del pensamiento teórico. En ese artículo teórico lanzamos el siguiente problema: ¿cómo sería una actividad pedagógica que toma en consideración al adolescente concreto y que posibilite su desarrollo psíquico? Para ello, traemos datos de los estudios de Vygotski (1996), Leontiev (1978, 2004) y Elkonin (1961) acerca de la adolescencia y, a partir de ellos, lanzamos indicativos para una actividad pedagógica destinada a ese público. Defendemos que la Pedagogía Histórico-Crítica es un camino posible para la actividad pedagógica con adolescentes y su buena utilización proporciona el acceso a la apropiación de los conocimientos históricamente producidos por la humanidad sin desconsiderar lo que el alumno es un ser concreto.

Palabras clave: Actividad pedagógica; adolescencia; psicología histórico-cultural.

Introdução

No período de transição entre a infância e a vida adulta, encontramos a adolescência. Trata-se, para a Teoria Histórico-Cultural (THC), de um período do desenvolvimento humano em que ocorrem mudanças biológicas/orgânicas e sociais. Além da maturação sexual, mudam os interesses, principalmente pelas novas relações sociais que se estabelecem, e se ampliam as possibilidades de comunicação, somados ao crescente acúmulo de apropriações que ampliam também as possibilidades de desenvolvimento psíquico.

São inerentes nos indivíduos, de forma geral, assim como nos adolescentes, as influências sociais advindas de um determinado contexto histórico e social, e estas passam por constantes transformações. Não nos referimos a uma adaptação passiva à realidade, mas a uma apropriação realizada de maneira ativa. Seria um processo de reflexo consciente da realidade, não como um simples espelho e sim como uma reflexão em que o indivíduo ativamente analisa e se posiciona diante das determinações sociais.

Assim, a formação psíquica (subjéctiva) do indivíduo é construída de fora para dentro, em um constante movimento de relações repletas de contradições. O adolescente observa, vivencia, avalia o comportamento dos pais e demais pessoas, convertendo-os em referências de seres humanos. A partir disso, sintetiza as características juntamente com os valores sociais historicamente objetivados e se mantém construindo e reconstruindo sua personalidade.

A THC enfatiza o papel fundamental da educação no desenvolvimento psíquico dos indivíduos, principalmente no que tange ao desenvolvimento das funções psíquicas superiores (FPS) e do pensamento teórico. Esse último está relacionado à capacidade ampliada de compreender a realidade/prática social, é uma capacidade que dá condições

para o sujeito pensar teoricamente a prática, de relacionar e inter-relacionar os fatos, utilizando-se de conceitos para isso.

A apropriação de conhecimentos sistematizados, principalmente aqueles advindos das ciências, das artes e da filosofia, por serem os conhecimentos mais sofisticados produzidos pela humanidade, podem contribuir para impulsionar o desenvolvimento psíquico. Diante disso, a preocupação não pode ser somente com o que ensinar, mas também com o como ensinar. Nesse entorno lançamos o seguinte problema: como seria uma atividade pedagógica que leva em consideração o adolescente concreto e que possibilite seu desenvolvimento psíquico?

Para responder ao problema, trazemos estudos clássicos da THC acerca da adolescência, especialmente os realizados por Vygotski (1996), Leontiev (1978, 2004) e Elkonin (1961). Tais estudos, apesar de terem sido realizados no século passado, nos inspiram a pensar a realidade atual, nos ajudam a compreender determinados elementos do período da adolescência e da influência da educação no desenvolvimento do psiquismo desses indivíduos.

Para pensar a atividade pedagógica, utilizamo-nos de autores da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), como Saviani (2008, 2011) e Duarte (2013). Tal pedagogia, assim como a THC, está fundamentada em bases marxistas e traz encaminhamentos que consideramos indispensáveis para apontar indicativos de uma atividade pedagógica destinada ao público adolescente, especialmente por defender a apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, sem desconsiderar que o aluno é um ser concreto.

Muitos grupos de estudos e pesquisadores brasileiros e internacionais vêm ampliando a discussão a partir dos clássicos da THC e da PHC. A exemplo disso, em uma busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), encontramos as teses de Motter (2018) e Anjos (2017), e as dissertações de Rigotti (2018), Castro (2019) e Noguchi (2020). Tais pesquisas são contribuições importantes para pensar a atividade pedagógica para adolescentes, tendo em vista seu desenvolvimento psíquico.

As contribuições trazidas por uma psicologia e uma pedagogia de base marxista apresentam bons indícios para uma atividade pedagógica que amplie as condições de desenvolvimento do pensamento teórico. É essa a tese que pretendemos demonstrar. A compreensão do pensamento teórico está inclusa em um sistema complexo de fenômenos e, para compreendê-lo, é preciso buscar sua essência e sua dinâmica, tarefa proposta no decorrer do texto.

Pressupostos metodológicos

Uma das tarefas tomadas pelos pesquisadores da THC foi a de criar uma psicologia científica sustentada em pressupostos marxistas. Foi apontado por Vygotski (2000) que uma nova psicologia exigiria uma nova postura epistemológica e metodológica que permitisse estudar o ser humano em sua totalidade histórica.

Pautados metodologicamente no materialismo histórico e com uma visão dialética do objeto de estudo, Vygotski (2000, 1996) e Leontiev (1978, 2004) estudaram o ser humano enquanto ser consciente e produtor de atividades; estudaram as FPS e a formação da personalidade como síntese das múltiplas determinações sociais. Para eles, as relações sociais são o princípio explicativo nos estudos da área da psicologia e a análise do processo (gênese) é a categoria central para que se consiga encontrar as causas dos processos estudados.

O método de análise, lançado por Vygotski (2000), preconizou três momentos, a saber: análise do processo e não do objeto em que se busque o nexo dinâmico-causal; análise explicativa e não descritiva para buscar as causas; e análise genética para buscar a essência, para identificar como eram os processos antes de se tornarem fossilizados. Foi com esses pressupostos que os autores da THC realizaram suas pesquisas.

Uma das críticas feitas por Vygotski (1996) à teoria tradicional na compreensão da adolescência foi justamente no que ele denominou de 'defeito metodológico' pela separação que faziam entre biológico e social, entendendo-os sem correlações. Apesar de terem reconhecido mudanças no conteúdo do pensamento dos adolescentes, negavam a evolução nas suas operações intelectuais (forma). Ou seja, a teoria tradicional aceitava as alterações do conteúdo do pensamento por influências sociais, mas sua forma era compreendida apenas como amadurecimento biológico e, com isso, negavam a análise do processo de desenvolvimento. Para o autor, o conteúdo fundamental está no processo de crise e amadurecimento do pensamento do adolescente.

Do ponto de vista metodológico, não pode existir rupturas entre conteúdo e forma do pensamento, eles são dois momentos de um processo integral ligado por um núcleo fundamental. Na adolescência, a partir do domínio dos conceitos (nível superior), altera-se a forma da atividade intelectual e seu conteúdo. Para Vygotski (1996, p. 59), "[...] a formação de conceitos é justamente o núcleo fundamental que aglutina todas as mudanças que se produzem no pensamento do adolescente".

Mediante a possibilidade da formação de conceitos, um mundo novo se abre diante do adolescente, ele passa a ter condições de perceber além dos fenômenos de um objeto, ele pode pensar teoricamente a prática social/realidade objetiva. Isso permite um novo processo com compreensões sociais e pessoais mais aprofundadas.

É preciso ter a clareza de que a formação de conceitos não se dá naturalmente na adolescência, é um processo dinâmico e para que ocorra seu desenvolvimento em nível superior as apropriações conquistadas nos períodos anteriores são fundamentais. A educação escolar merece destaque especial nesse processo, se proporcionar, segundo Martins (2016, p. 18), "[...] o enriquecimento do universo de significações".

O papel da educação escolar no desenvolvimento humano

Para refletir a respeito do papel da educação, faz-se necessário compreender, ainda que de maneira breve, um pouco do desenvolvimento ontogenético humano, ou seja, o processo de humanização (no sentido de apropriar-se das características humanas). Os bebês, ao nascerem, apresentam as características biológicas da espécie, mas precisam apropriar-se das características sociais, precisam aprender a sorrir, a linguagem, a personalidade, realizar atividades, ser crianças, ser adolescentes e assim por diante.

De acordo com Leontiev (2004), os seres humanos desenvolvem atividades elementares, assim como muitos animais, e também superiores. Nas superiores, 'motivos' e 'fins' não precisam estar ligados diretamente para alcançar os objetivos, ou seja, o ser humano utiliza ações e operações que não contêm, necessariamente, ligações diretas com o fim da atividade.

As atividades superiores só foram e são possíveis no processo coletivo de atuação do homem sobre a natureza (trabalho), por envolver e direcionar para outra faculdade humana, a linguagem. As condições objetivas do ser humano geraram a necessidade de trabalho e, concomitantemente, da linguagem, tanto para comunicação quanto para o reflexo consciente da realidade.

A linguagem foi fundamental para libertar o ser humano da imagem real imediata e permitiu transpor a realidade para o cérebro, mediante os significados das palavras. Leontiev (1978) afirma que a consciência individual só pode existir unicamente na presença da atividade social e da linguagem. Ou seja, as significações linguísticas são as únicas que permitem a tomada de consciência dos fenômenos.

Na adolescência, Vygotski (1996, p. 113) dá destaque ao pensamento, apontando-o com um “[...] significado central, básico, decisivo para todas as funções e processos restantes [...]”, na estrutura do desenvolvimento da consciência/personalidade consciente. O autor aponta ainda que a “[...] aquisição da função de formação de conceitos constitui o elo básico, principal, de todas as mudanças que se produzem na psicologia do adolescente” (p. 113).

Decorre, desse processo de reestruturação psíquica, maior intelectualização de todas as funções e, com a capacidade de pensar por conceitos se ampliam as condições de visão de mundo e de si próprio. A situação social do desenvolvimento impulsiona também para novos interesses.

Elkonin (1961) explica que no período da adolescência se amplia o interesse por determinada área do conhecimento ou atividade em detrimento de outras e pelo caráter prático do conhecimento. Isso exige medidas especiais para estabelecer conexões entre os saberes. Destaca-se a importância da escola no direcionamento de sua atividade pedagógica, para aumentar o interesse pelo estudo.

Para Leontiev (2004), a adolescência é marcada pelo aumento da criticidade nas relações sociais em que os indivíduos se incluem e pela ampliação de tais relações. Nessa fase aparecem interesses verdadeiramente teóricos pela primeira vez. Da mesma forma, Vygotski (1996) alerta que na adolescência novos conteúdos formam a atividade intelectual. O conteúdo do pensamento do adolescente está ligado diretamente às formas realmente novas da atividade intelectual. Ele passa a perceber o mundo da consciência social objetiva e o mundo da ideologia social.

Na adolescência, acrescenta Elkonin (1961), ocorre assimilação intensa da sintaxe da língua materna, assim como um aumento do vocabulário da fala e da escrita, o que proporciona o desenvolvimento da linguagem e ajuda a formular as ações mentais. Relacionado a tais ações está o pensamento abstrato que, aos poucos, vai se libertando do conteúdo concreto e sensorial.

O principal traço da adolescência, apresentado pelos autores, é a capacidade de pensar por conceitos (pensamento teórico), de realizar generalizações mais complexas, pelo acúmulo de apropriações necessárias para tal. Entretanto, como essa capacidade não é adquirida pela simples maturação biológica, e sim pelo desenvolvimento da consciência, é necessário que a escola possibilite o acesso aos conhecimentos mais desenvolvidos, produzidos pela humanidade, para enriquecer o universo de significações. Nesse sentido, de acordo com Cañedo, Zanelato e Peña (2019), se faz importante garantir ações didáticas que possibilitem que os estudantes façam as relações entre as propriedades do objeto de estudo e entre os conceitos apropriados.

A defesa de um ensino de conhecimentos científicos na escola é unânime entre os autores que se pautam na THC e na PHC, assim como o fundamento de que a aprendizagem gera e direciona o desenvolvimento. É preciso refletir a respeito de como realizar essa tarefa na educação escolar, de tal maneira que auxilie e potencialize o desenvolvimento psíquico desses estudantes adolescentes. Para tal, faz-se necessário compreender melhor as características da fase da adolescência e sua dinâmica na formação da personalidade.

A formação da personalidade na adolescência

Vygotski (1996), Leontiev (1978, 2004) e Elkonin (1961) não negam as influências biológicas na adolescência, entretanto, não as consideram sem uma estreita relação com os determinantes sociais. Nesse sentido, Vygotski (1996) destaca três pontos de maturação que servem de base para a compreensão das peculiaridades e contradições da adolescência: sexual, orgânica geral e social.

As mudanças orgânicas e sexuais são mais fáceis de ser percebidas nos e pelos adolescentes, elas contribuem para alterar a imagem que possuem de si mesmos. Nas relações sociais percebem-se 'não crianças', pela posição que ocupam, pelas tarefas a eles atribuídas, pela forma como são tratados pelos adultos. Além disso, uma questão central, tratada por Vygotski (1996), é a mudança dos interesses, visto que, na adolescência, aparecem novos interesses e extinguem-se ou se reconfiguram os anteriores.

Vygotski (1996, p. 24) destaca que a conduta do adolescente passa a operar com mudanças internas e externas, ou seja, "[...] em um sistema de interesses internos e um sistema de influências incitadoras externas radicalmente distintas [...]". Apesar de interesses da infância desaparecerem, alguns hábitos permanecem e, por isso, não se pode analisar a adolescência levando em consideração somente a conduta do indivíduo. O autor ainda aponta que a maturação sexual (nova base biológica) é o que permite o desenvolvimento de novos interesses, é a fase preparatória para a adolescência.

Vygotski (1996) apresenta dois estudos realizados por P. L. Zagorovski (1929)⁶ com diversos adolescentes, em que se observou uma fase negativa e uma fase positiva entre eles. Na primeira são retratados o baixo rendimento escolar e a diminuição na capacidade de trabalho, fundamentalmente em tarefas de natureza criativa. Por outro lado, interessam-se pela leitura.

Vygotski (1996) explica que isso se dá por causa da passagem do adolescente às novas formas de atividade intelectual, ainda em formação. Ele ainda chama a atenção para o fato retratado na pesquisa, de que o momento de negatividade e o de positividade na adolescência não podem ser vistos como padronizado/homogêneo, pois sofrem influência direta do meio social. Os interesses, então, são para Vygotski (1996, p. 37) "[...] o fator principal e determinante da estrutura e a dinâmica de cada fase [...]" e "[...] a conversão da atração em interesses é a chave real do problema da idade de transição" (p. 42).

Elkonin (1961, 1987) diz, em relação à formação da personalidade, que o papel da coletividade aumenta ao ingressar na escola, e na adolescência o mesmo se torna um membro ativo da coletividade. Quer dizer, os adolescentes mantêm uma vida social ativa, realizam atividades com os colegas e se interessam muito pelo mundo dos adultos. À medida que os indivíduos se aproximam da atividade dos adultos, muda substancialmente o conteúdo concreto de sua atividade.

Ao longo do desenvolvimento, segundo Elkonin (1987), há períodos em que predominam as relações com os objetos de conhecimento (sujeito-objeto) e outros em que predominam as relações entre as pessoas (sujeito-sujeito). Essas últimas, denominadas de comunicação íntima-pessoal ou comunicação com seus pares, na adolescência, se ampliam e se tornam uma atividade determinante para a formação da personalidade.

Elkonin (1987, p. 121) destaca que "[...] a comunicação pessoal constitui aquela atividade dentro da qual se formam os pontos de vista gerais sobre a vida, sobre as relações

⁵ Todas as traduções presentes no artigo são de inteira responsabilidade das autoras.

⁶ A informação da referência encontrada em Vygotski (1996) é somente: Zaporózhets, A. V., 45, 366.

entre as pessoas, o futuro próprio; em poucas palavras, se estrutura o sentido pessoal da vida”.

O contato com os colegas, ampliado na adolescência, gera também o desejo de ser aceito e respeitado por eles. Dragunova (1980) alerta que não são raras as vezes em que os adolescentes, para chamar a atenção dos companheiros e despertar a simpatia, insatisfeitos com a posição que ocupam entre seus pares, infringem regras de conduta social.

Na adolescência aparecem os primeiros ideais de pessoas com quem os adolescentes querem parecer. Os adolescentes têm essas pessoas como imagens concretas para imitar e as usam como base de comparação com os atos das demais pessoas e de si próprios. A explicação de Elkonin (1961, p. 544) é que só mais adiante, na idade juvenil, ou mais próximo a ela, que esses indivíduos conseguirão “[...] generalizar qualidades isoladas da personalidade e sintetizá-las em uma imagem de homem ideal”.

Nessa fase também o adolescente passa a avaliar as qualidades pessoais dos indivíduos e esse passa a ser um critério de autoridade. Isto é, na infância o professor e os pais, por exemplo, são autoridades pela posição de adultos que representam; na adolescência a autoridade dos adultos é conquistada pelas qualidades pessoais que possuem.

Os adolescentes valorizam muito os laços de amizade e são muito exigentes em relação ao amigo; por outro lado se equivocam facilmente ao fazerem uma avaliação da personalidade do amigo, justamente pela dificuldade de perceber o conjunto. Ao exercitar a capacidade de avaliar as qualidades da personalidade, o adolescente desenvolve a consciência de si mesmo e a avaliação de suas qualidades pessoais (Elkonin, 1961).

Dragunova (1980) acrescenta que os livros e filmes, assim como acontece com os jogos, são uma forma de vivenciar experiências e emoções impossíveis para aquele momento. O adolescente se imagina naquelas cenas e situações e faz uma espécie de preparação para o futuro, ele percorre diferentes emoções/sentimentos, o que o ajuda na tarefa de ‘formar-se’ adulto.

Elkonin (1961, p. 545) diz que “[...] a fonte fundamental para que se conheça a si mesmo é a avaliação social de sua conduta e de sua atividade”. Tal avaliação seria um critério para analisar a correspondência entre a conduta do adolescente e as exigências sociais que o rodeiam. Nessa fase, a opinião social da coletividade escolar é de suma importância, e o adolescente passa a se preocupar em formar qualidades positivas para o seu meio social. É muito sensível à avaliação que é feita de si pelos que o rodeiam, o que pode gerar insegurança e timidez, por exemplo.

Os adolescentes estão em uma fase de afirmação como adultos, e muitos conflitos são gerados por se considerarem assim e não vislumbrarem isso nas atitudes das outras pessoas para consigo. Ou seja, sentem-se adultos, acreditam em suas possibilidades de realizar tarefas para e com os adultos, entretanto muitos ainda os vêem como crianças e não aceitam sua incorporação à vida adulta.

Ao adentrar na fase da adolescência novas formações psíquicas estarão presentes e, ao mesmo tempo, a busca pela superação das formações anteriores. Vygotski (1996) destaca que identificar o nível real e próximo do desenvolvimento é essencial e indispensável para a solução de questões práticas relacionadas à educação e à aprendizagem.

Até o momento mostramos, com base na THC, a importância da educação escolar para o processo de desenvolvimento psíquico na fase da adolescência e algumas características da formação da personalidade desses sujeitos, porque consideramos tais

conhecimentos clássicos e necessários para o que nos propomos: lançar indicativos para uma atividade pedagógica que disponha de conteúdo e forma para atender os adolescentes. Para isso, propomos-nos seguir as trilhas da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC).

Pedagogia histórico-crítica: algumas possibilidades

A THC apresentou muitos indícios relacionados à formação da personalidade dos adolescentes, e esses podem ser usados como base para pensar a atividade pedagógica. A exemplo disso, Dragunova (1980, p. 142) aponta que o caminho seria a participação dos adolescentes “[...] no trabalho junto com os adultos e ao mesmo nível deles, gozando de grande confiança por sua parte [...]”, pois isso formaria neles “[...] um sentimento de responsabilidade, independência e destreza”.

No processo de estudo, as discussões e debates com relação aos conteúdos escolares devem ser intensas e as opiniões dos adolescentes valorizadas, respeitando o direito de terem um ponto de vista. O professor não precisa concordar obrigatoriamente com o aluno, mas apresentar argumentos válidos para reflexão e nova compreensão do assunto.

Elkonin (1961, p. 549) destaca a necessidade de uma atitude especial do professor frente ao adolescente, em que pese

[...] de um lado, por uma atenção constante frente sua conduta, por uma direção firme e invariável dela e por exigências máximas, e, ao mesmo tempo, pela habilidade para realizar isso de tal maneira que não sinta proteção constante e irritante, um menosprezo de sua dignidade, uma desvalorização de suas forças e capacidades, uma limitação desnecessária de sua liberdade e independência.

É preciso, portanto, exigência máxima no sentido de aprendizagem que gere o desenvolvimento das capacidades superiores, sem, contudo, ser de maneira infantilizada. É preciso ainda valorizar e respeitar o que o aluno já sabe, mas também incluir novas reflexões da realidade, não por imposição, mas por estudos, por convencimento mediante apresentação de evidências.

Além disso, ao longo do texto foram expostas também outras indicações de atenções que o professor precisa ter em relação à adolescência, dentre elas o trabalho em grupo e a utilização de livros, filmes e jogos. Estas são questões de instrumentalização do trabalho pedagógico e precisam ser consideradas. O aprofundamento dos estudos relacionados à linguagem também seria relevante, visto que é por intermédio dela e de seus significados que se forma o reflexo consciente da realidade e se criam as condições de pensar por/com conceitos.

Tendo como base os conhecimentos, até aqui expostos, acerca das características constitutivas da fase da adolescência, acredita-se que uma contribuição para a escola poderia ser a implantação da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) no processo da atividade pedagógica com os adolescentes.

Saviani (2008, 2011), pautado nos fundamentos do materialismo histórico e dialético, propôs a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC). O autor analisou e apontou os limites das etapas do trabalho pedagógico da escola tradicional e da escola nova e, visando a superação de tais limites, lançou a PHC.

Para tal pedagogia, o desenvolvimento do psiquismo humano é promovido pela educação e a aprendizagem possibilita o desenvolvimento; nela é retomada a valorização da tarefa de ensinar do professor e defende que a escola deve trabalhar com conteúdos

mais elaborados e cada vez mais complexos, para que, com sua internalização, ocorra o desenvolvimento das funções psíquicas superiores.

Ao aprenderem os conteúdos mais sofisticados, os alunos aprendem também uma forma de pensar, pois modificam suas ações mentais de reflexão e análise. Para Duarte (2013, p. 26), “[...] a arte, a ciência e a filosofia sintetizam a experiência histórico-cultural constituindo-se em mediações que aumentam as possibilidades de domínio, pelos seres humanos, das circunstâncias externas e internas a partir das quais eles fazem história”.

Nesse intuito, a PHC defende os processos de ensino e de aprendizagem para o desenvolvimento do psiquismo, o que acarreta ampliar as condições de apropriação de conhecimentos, de tal forma que na adolescência seja possível pensar se utilizando de conceitos.

Saviani (2011) alerta que a atividade pedagógica precisa considerar dois aspectos fundamentais: a seleção dos conteúdos a serem ensinados e as formas adequadas para isso. Em relação ao primeiro, defende o ensino dos clássicos, ou seja, daqueles conteúdos que se firmaram historicamente como fundamentais, como essenciais. Tais conteúdos devem ser estudados em sua dinâmica e em relação constante com a atualidade.

Já no que diz respeito às formas, trata da “[...] organização dos meios (conteúdos, espaço, tempo e procedimentos) através dos quais, progressivamente, cada indivíduo singular realize, na forma de segunda natureza, a humanidade produzida historicamente” (Saviani, 2011, p. 13). Além do conteúdo e da forma já apontados pelo autor, destacamos a importância de se levar em consideração as características específicas da adolescência, público envolvido no processo.

Visando superar, por incorporação, o método tradicional e o escolanovista, Saviani (2008) aponta para novos métodos que deverão ser revolucionários, tal qual descreve abaixo.

Serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos.

Para isso, a PHC, em seus cinco passos, nos dá elementos para pensar possibilidades para a atividade pedagógica. Tais passos, entretanto, não devem ser compreendidos como uma transposição didática mecanicamente sequenciada, mas como um sistema dinâmico e contraditório para o processo de ensino como um todo.

O primeiro passo consiste em um contato inicial com o conteúdo a ser estudado e, nesse caso, o ponto de partida não é apenas o professor, como na escola tradicional, e nem os interesses exclusivamente dos alunos, como na escola nova, mas sim a prática social que é comum tanto ao professor quanto ao aluno. Cabe destacar que se trata da mesma prática social, mas professor e alunos apresentam conhecimentos em graus diferentes sobre a realidade e o professor, por já ter estudado o tema anteriormente, deve possuir uma visão mais abrangente que a do aluno.

Com relação ao primeiro passo, seria possível valorizar, via diálogo, o que os adolescentes já sabem sobre o conteúdo a ser estudado e também o que gostariam de saber. É também uma oportunidade para que tenham contato com os conhecimentos já apropriados por seus colegas. De acordo com Gasparin (2003), as expressões dos alunos dão indícios de seu nível de desenvolvimento atual em relação ao conteúdo (conhecimento

sincrético) e auxiliam no estabelecimento do nível superior a que deverão chegar (conhecimento sintético). A delimitação dos dois níveis auxiliará na seleção dos processos pedagógicos a serem adotados.

Para exemplificar, podemos pensar em trabalhar o conteúdo 'Teoria da evolução do homem'⁷. O professor iniciaria identificando os conhecimentos já apropriados em relação ao conteúdo, sejam eles na escola, na igreja, em filmes, enfim, em quaisquer lugares. Tal tarefa poderia ser em forma de diálogo na sala, o que provavelmente geraria um debate, e o professor observaria e registraria o que os adolescentes já sabem. Em seguida, seria o momento de registrar as dúvidas e curiosidades, ou seja, o que gostariam de saber sobre o assunto.

Esse levantamento do que já sabem e do que gostariam de saber, deve ser constante ao longo do processo, visto que, a cada novo conteúdo e novas descobertas, vai ocorrendo uma reconfiguração desses conhecimentos. O professor também poderia apontar curiosidades, propor pesquisas que impulsionariam a ampliação do interesse pelo assunto trabalhado.

Os aspectos volitivos e afetivos dos adolescentes no processo de apropriação dos conhecimentos produzidos pela humanidade em suas mais ricas expressões, não podem ser controladas pelos professores, cabendo a esse o constante desafio de problematizador que impulsiona e direciona para pesquisas e descobertas que vão se complexificando.

Na problematização, o professor tem a oportunidade de lançar diversas questões sobre as mais variadas dimensões do conhecimento a ser dominado, ou melhor, levantar questionamentos sobre a prática social. Tais questões podem se direcionar tanto para o conhecimento prático quanto para o teórico do conteúdo, o que abarcaria o interesse dos adolescentes, sem se limitar a eles.

É possível, ainda, ampliar tais dimensões visando abranger os interesses e as dúvidas expostas por eles. É esse passo que possibilita um caráter interdisciplinar do conteúdo a ser estudado, visto que as questões problematizadoras versarão sobre diversas dimensões, como conceitual, histórica e social, econômica, política etc. Mais uma vez destacamos que esse passo deve ser compreendido como constante durante todo processo de ensino.

Para ampliar a exemplificação, o professor poderia lançar as seguintes questões: O que é evolução? O que é evolucionismo? Quais os macacos mais inteligentes? Em que eles se diferenciam e se assemelham aos homens? O homem é um animal? (conceitual/científica); Houve mudanças no homem ao longo dos séculos? Em quê? Os fósseis encontrados viveram há quanto tempo e em quais lugares? (histórica e social); O que é criacionismo? (religiosa); Quais profissionais pesquisam sobre a evolução do homem e como realizam suas pesquisas? (econômica).

O diálogo, realizado no primeiro passo, pode gerar muitas outras questões. Todas fazem com que sejam criados interesse e curiosidade pelo assunto a ser estudado. Além disso, possibilita que os adolescentes se percebam como parte integrante da atividade pedagógica e não como meros receptores.

A instrumentalização é o terceiro passo e, de acordo com Saviani (2008, p. 57), "[...] trata-se de se apropriar dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social". Tal apropriação pode ser proposta por transmissão direta do professor, bem como por indireta, ou seja, o professor pode "[...] indicar os meios pelos quais a transmissão venha a se efetivar".

⁷ O termo homem foi utilizado referenciando os membros da espécie humana (seres sociais). Da mesma forma, no decorrer do exemplo manteremos o termo.

Esse passo se refere à apropriação dos conteúdos e vai ocorrer durante os estudos à medida que se geram condições para responder as perguntas elaboradas na problematização. Para tal, o professor pode propor aula expositiva, estudos e pesquisas em grupos, exposição de descobertas, experiências, debates, análise de filmes e livros, jogos etc. São inúmeras as possibilidades de responder as questões levantadas na problematização.

Conforme já citado anteriormente, o trabalho com a coletividade deve ter uma atenção especial do professor, visto que na adolescência esse é um forte ponto de interesse e que a comunicação com seus pares e com os adultos com quem convive direciona para a formação da personalidade.

O professor precisa conquistar sua autoridade com os adolescentes, e um dos caminhos é justamente dar possibilidades diversas de apropriação de conhecimentos, fazer com que se sintam aceitos e participantes do processo e criar espaços de confronto de ideias com argumentações coerentes. A partir dos estudos realizados e das questões problematizadoras, haverá uma alteração nos conhecimentos sincréticos apontados no primeiro passo. Com a apropriação de conhecimentos científicos, eles (conhecimentos sincréticos) se tornarão mais bem elaborados, se tornarão mais 'sofisticados', se tornarão conhecimentos sintéticos.

O quarto passo é a catarse. Saviani (2008, p. 57) explica que "[...] trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social". Explica ainda que catarse foi "[...] entendida na acepção gramsciana de "[...] elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens" (p. 57).

Na atividade pedagógica, a catarse se refere à exposição da síntese do que fora apropriado acerca do conteúdo estudado e/ou de "[...] mostrar o quanto se aproximou da solução dos problemas anteriormente levantados" (Gasparin, 2003, p. 127). Para o autor, a catarse revela o quanto o adolescente conseguiu se apropriar das análises realizadas, bem como sua nova visão da realidade, uma visão de que o conteúdo estudado é um produto histórico e social criado pela humanidade, o que auxilia na compreensão da realidade como um todo, como realidade concreta. Em uma proposição pedagógica em que o aluno não é um ser passivo, mas participativo, é possível que o professor planeje situações em que o aluno exponha por conta própria sua síntese mental, seja com observações, exposições, questionamentos etc.

Voltando ao exemplo de aula sobre a evolução do homem, poderia pedir a elaboração de um texto expondo as principais diferenças entre o criacionismo e o evolucionismo, ou fazer um debate em dois grupos na sala, em que um defenda o evolucionismo e outro o criacionismo; poderia também pedir que apresentem à classe uma síntese do que aprenderam em relação à pesquisa sobre as diferenças e semelhanças entre o homem e o macaco. Poderia, ainda, solicitar uma análise crítica do filme *A guerra do fogo* e lançar diversas questões relacionadas às dimensões apontadas desde as primeiras problematizações.

O último passo é um retorno à prática social; é um passo interessante, principalmente para os adolescentes, visto que se põe a analisar de que maneira é possível aplicar na prática social os conhecimentos apropriados. Nesse momento pode-se ampliar a noção de coletividade, pois são as ações de todos que determinam melhorias ou não na prática. Se bem direcionado, pode converter-se em uma compreensão da lógica e do social dos conteúdos estudados, oportunizando pensar teoricamente a prática, não apenas para intervir imediatamente, mas também para ampliar sua compreensão.

Todos os passos permitem exercitar a consciência de si mesmo. No exemplo de aula, citado anteriormente, seria possível propor conjuntamente ações práticas a partir dos conhecimentos apropriados, como estudar mais sobre o assunto, assistir outros filmes, ler livros específicos que aprofundam o tema, visitar um museu, analisar os efeitos da religião e da ciência na vida das pessoas.

Enfim, com a PHC faz-se possível valorizar o que o adolescente já sabe e avançar para o conhecimento científico. Diferente da pedagogia tradicional, proporciona condições de compreender tais conceitos como dinâmicos, como possuidores de história e em constante construção.

O adolescente pode se sentir como membro ativo na produção de conhecimento, pode se apropriar das objetivações que já foram produzidas pela humanidade e criar novas objetivações, percebendo os conhecimentos como um movimento entre teoria e prática. É possível compreender teoricamente a prática na adolescência mediante um processo de ensino e aprendizagem que oportunize conhecimentos científicos, das artes e da filosofia.

Considerações finais

No presente trabalho apresentamos estudos de autores clássicos da THC por acreditarmos que são fundamentais para pensar a realidade atual. A partir deles, e da PHC, apontamos indicativos para uma atividade pedagógica que privilegie o desenvolvimento do pensamento teórico e um modo de trabalho destinado ao adolescente, que o faz sentir-se parte do processo de produção do conhecimento, e não mero receptor de informações.

Foram utilizados tais clássicos para mostrar as especificidades dos sujeitos adolescentes e a formação de sua personalidade. A partir deles foi possível verificar que na adolescência o sujeito se esforça para superar o desenvolvimento alcançado desde a infância, por incorporação, e alcançar a fase adulta. Nesse processo, mudam-se as relações sociais, muda-se a posição que o indivíduo ocupa na sociedade, ampliando a comunicação pessoal, e o adolescente passa a valorizar mais a coletividade.

Com isso, sente a necessidade de ser aceito pelos colegas, idealiza pessoas com as quais quer se parecer no futuro, obtém laços de amizade e estabelece regras de companheirismo. Outro ponto de destaque é que o adolescente não quer mais ser tratado como criança, quer ser acolhido e se sentir participante do mundo adulto.

No período da adolescência, a depender de como foi seu acesso aos conhecimentos, estão presentes as condições necessárias para a formação de conceitos, para ampliar suas capacidades de produzir generalizações mais complexas e de se utilizar do pensamento teórico para pensar a prática social. A escola tem papel fundamental nesse processo ao proporcionar o acesso aos conhecimentos mais bem elaborados pela humanidade, uma vez que a apropriação de tais conhecimentos amplia as possibilidades de desenvolvimento das FPS.

A PHC tem esse propósito e, por isso, consideramos uma escolha acertada para o trabalho com os adolescentes. O trabalho pedagógico, proposto por ela, leva em consideração o que os alunos já sabem e o que gostariam de saber; problematiza os conteúdos, auxilia para a ampliação do interesse e da curiosidade para além dos conhecimentos cotidianos; possibilita tanto atividades com transmissão direta quanto aquelas em que os adolescentes pesquisam e constroem o conhecimento; relaciona os conhecimentos clássicos com os atuais (ou utiliza-os para compreender questões da atualidade), demonstrando sua construção histórica pela humanidade, o que auxilia para que se sintam parte do processo e não alheios ao mundo das ciências; da abertura para os

trabalhos coletivos, trabalhos com filmes, jogos, literatura, entre tantos outros que podem ser feitos em formas de diálogo; prioriza a apropriação de conhecimentos científicos, das artes e da filosofia; e proporciona visão dialética da construção do conhecimento.

Todos esses fatores possibilitam a formação do pensamento teórico, ou seja, possibilitam pensar por conceitos, pensar teoricamente a prática social. Discutir e compreender a prática social, e compreender-se como agente desta prática é o ponto de partida para não se sentir alheio às questões sociais. É o ponto de partida para não naturalizar as relações sociais que se estabelecem na sociedade capitalista.

O propósito foi apontar indicativos para uma atividade pedagógica destinada a adolescentes. Reconhecemos os limites e a necessidade de ampliação dessa pesquisa, tanto na base teórica, com aprofundamento dos clássicos e dos contemporâneos, quanto na base empírica, com contato direto com professores e adolescentes de grupos específicos, por exemplo, estudantes das periferias que trabalham e estudam concomitantemente. Além disso, sabe-se que aplicar a PHC exige grande esforço, uma vez que, para isso, faz-se necessário demasiado conhecimento teórico da THC e da PHC para refletir e propor mudanças na atividade pedagógica (competência técnica).

Referências

- Anjos, R. E. (2017). *O desenvolvimento da personalidade na adolescência e a educação escolar: aportes teóricos da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica* (Tese de Doutorado). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade do Estado de São Paulo, Araraquara. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11449/151709>
- Cañedo, R. G., Zanelato, E., & Peña, C. D. (2019). La didáctica como possibilitadora del desarrollo del pensamiento teórico. *Educere*, 23(75), 249-257. Recuperado de: <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/educere/article/view/15313/21921926411>
- Castro, S. (2019). *O desenvolvimento das funções psicológicas superiores: uma leitura histórico-cultural para ressignificar as práticas pedagógicas* (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel. Recuperado de: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/4741>
- Dragunova, T. V. (1980). Características psicológicas del adolescente. In A. Petrovski. *Psicología evolutiva y pedagógica* (p. 119-174). Moscou, RU: Editorial Progreso.
- Duarte, N. (2013). Vigotski e a pedagogia histórico-crítica: a questão do desenvolvimento psíquico. *Nuances: Estudos Sobre Educação*, 25,19-29.
- Elkonin, D. B. (1961). Desarrollo psíquico de los escolares. In A. A. Smirnov, A. N. Leontiev & B. M. Tieplov (Orgs.), *Psicología* (p. 553-559). Cuba: Imprensa Nacional de Cuba.
- Elkonin, D. B. (1987). Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico en la infancia. In V. Davidov & M. Shuare (Orgs.), *La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS: antología* (p. 104-124). Moscou, RU: Editorial Progreso.
- Gasparin, J. L. (2003). *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica* (2a ed., Coleção Educação contemporânea). Campinas,SP: Autores Associados.
- Leontiev, A. N. (1978). *Actividad, conciencia y personalidad*. Buenos Aires, AR: Ciencias del Hombre.

- Leontiev, A.N. (2004). *Desenvolvimento do psiquismo* (2a ed.). São Paulo, SP: Moraes.
- Martins, L. M. (2016). Psicologia histórico-cultural, pedagogia histórico-crítica e desenvolvimento humano. In L. M. Martins, A. A. Abrantes & M. G. D.Facci (Orgs), *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice* (p. 13-34). Campinas, SP: Autores Associados.
- Motter, A. F. C. (2018). *Interdependência das atividades de ensino e de estudo escolar e o desenvolvimento psíquico humano: compreensões à luz da psicologia histórico cultural e pedagogia histórico-crítica* (Tese de Doutorado). Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí. Recuperado de: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/handle/123456789/6095>
- Noguchi, C. S. (2020). *Educação escolar e formação da concepção de mundo dos adolescentes diante da desigualdade social e da violência: uma análise histórico-cultural* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente. Recuperado de: <http://bdtd.unoeste.br:8080/jspui/handle/jspui/1250>
- Rigotti, U. L. (2018). *O voleibol em uma proposição didático-pedagógica histórico-cultural e crítico-superadora* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma. Recuperado de: <http://repositorio.unesc.net/handle/1/6270>
- Saviani, D. (2008). *Escola e democracia* (Coleção Educação contemporânea). Campinas, SP: Autores Associados.
- Saviani, D. (2011). *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações* (11a ed., Coleção Educação contemporânea). Campinas, SP: Autores Associados.
- Vygotski, L. S. (1996). *Obras escogidas* (Tomo IV). Madrid: Visor.
- Vygotski, L. S. (2000). *Obras escogidas* (Tomo III). Madrid: Visor.

Recebido em 28/08/2018

Aceito em 02/11/2020